


Kształcenie tłumacza symultanicznego a trening rozwoju osobistego. O portfolio tłumaczeniowym jako narzędziu wspierającym samopoznanie

Simultaneous interpreter training vs. personal development training. The interpreting portfolio as a self-cognition tool

Joanna PĘDZISZ

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej (Lublin)/ Maria Curie-Skłodowska University, Lublin

E-mail: joanna.pedzisz@gmail.com, 

Abstract: The reflection presented in this paper focuses on the improvement of student translating/interpreting skills in relation to personal development. No doubt the trainer is a party to both these processes, being more than a mentor in control of the teaching process and evaluator of the student's performance. The portfolio defined as a record of development of simultaneous interpreter competence is used to illustrate techniques that are intended to assist student in honing the skills of self-assessment, self-control and self-reflection.

Keywords: portfolio, simultaneous interpreter training, self-reflection, self-assessment

Wstęp

W centrum zainteresowania zaprezentowanych w tym artykule rozważań znajduje się rozwój sprawności translatorskich studenta w relacji do jego rozwoju osobistego. W obu tych procesach bez wątpienia uczestniczy nauczyciel, który nie jest jedynym autorytetem sterującym procesem dydaktycznym i oceniającym wyniki pracy studenta. Na przykładzie portfolio dokumentującego rozwój sprawności translatorskich w zakresie tłumaczenia symultanicznego zaprezentowane zostaną uniwersalne techniki¹ mające na celu kształtowanie umiejętności samooceny, samokontroli oraz auto-refleksji – zarówno *on action* jak i *in action* – studenta, co bez wątpienia wspomaga procesy autodydaktyczne. Obejmują one umiejętności, dzięki którym studentowi przypisany zostaje status autonomicznego, a nauczyciel daje mu do dyspozycji konkretne narzędzia do samopoznania (tu: określone elementy portfolio), które przyczyniają się do kształtowania postawy otwartości wobec samooceny i sterowania procesem edukacji w zależności od indywidualnych potrzeb.

¹ Pod pojęciem „uniwersalne techniki” Autorka rozumie techniki, które mogą być zastosowane w szeroko pojętej dydaktyce translacji, obejmującej takie rodzaje tłumaczenia jak np. tłumaczenie *a vista*, konsekwentne, „szeptane” oraz przekład różnych gatunków tekstów.

1. Rola dydaktyka translacji

Inspiracją do zaprezentowanych rozważań w tej części artykułu stała się podejmowana wielokrotnie w literaturze przedmiotu rola i funkcja nauczyciela języka obcego. Wybrane i przedstawione poniżej tezy składają się na jego profil i stanowią czynnik warunkujący określenie roli dydaktyka translacji. Nauczyciel języka obcego:

- organizuje i kieruje procesem dydaktycznym, przestaje być niedoścignionym wzorem, który narzuca określone rozwiązanie, jest partnerem do rozmów, przewodnikiem w procesie uczenia się (G. Lewicka 2007: 36);
- rozpoznaje potrzeby danej grupy i modyfikuje w związku z tym swoje działania (D.A. Schön 1983: 55), jest refleksyjnym praktykiem czyli poddaje refleksji własne działania i konfrontuje stosowane techniki i metody dydaktyczne ze zdobytymi doświadczeniami i refleksją innych osób (D.A. Schön 1983: 333);
- cechuje go otwartość umysłu, dzięki czemu jest w stanie rozpoznać charakter problemów pojawiających się na różnych etapach procesu dydaktycznego, odpowiedzialność, za którą kryje się ciągle stawianie pytań o cel i sens konkretnego działania i twórczy niepokój (K. Zeichner/ D. Liston 1996: 10);
- posiada umiejętność refleksji, analizy własnego działania oraz wyciągania wniosków z niepowodzeń czy sukcesów (J. Edge 1994: 119);
- przejmuje rolę animatora, doradcy uczących się, który aktywizuje ich do podjęcia samodzielnych refleksji na temat braków i niedociągnięć w zakresie przedmiotu (H.-J. Krumm 2003: 354);
- traktuje uczących się jako współtwórców wiedzy i kultury, dla których istotna jest umiejętność rozwiązywania problemów powstających w procesie uczenia się oraz dążenie do samorozwoju (K. Dahlberg/ N. Drew/ N. Nyström 2001: 20);
- jest organizatorem wiedzy, który wskazuje skuteczne strategie i techniki uczenia się oraz pomaga zaplanować i zorganizować ten proces (M. Janicka 2014: 245).

Nie bez znaczenia dla działań nauczyciela jest jednak fakt, że w dydaktyce translacji wyprofilowanej antropocentrycznie również samoocena studenta jest na stałe wpisana w funkcjonowanie układu dydaktycznego. Ma ona swoje źródło w procesie autodiagnozy wobec rezultatów działań translacyjnych jako komunikacyjnych studenta (K. Klimkowski 2011: 101), który podejmuje w ten sposób próbę odpowiedzi na pytania o jakość tekstu docelowego i umiejętności umożliwiające jego wytworzenie. Umiejętność samooceny w perspektywie antropocentrycznej staje się typem oceny pierwotnym wobec oceny wystawianej przez nauczyciela (K. Klimkowski 2011: 101). Samoocena/ ocena własna prowadzi dalej do wykształcenia sprawności samokontroli, dzięki której student potrafi porównać wykonane zadanie, odnieść je do kryteriów oceny translatu i samodzielnie stwierdzić, czy zadanie zostało wykonane poprawnie i jakie działania dalsze, np. naprawcze, należy podjąć w związku z zaistniałą sytuacją (K. Klimkowski 2011: 101). Istotnym jest również fakt, że działania

ukierunkowane na samoocenę umożliwiają rozwój kolejnych sprawności, jak: a) dokonywanie ewaluacji procesu uczenia się oraz jego oczekiwanych rezultatów, b) wyznaczanie sobie celów, c) planowanie i zarządzanie czasem, d) pozytywna ocena swoich sprawności, e) aktywny udział w zajęciach dydaktycznych, f) efektywne przetwarzanie pozyskanych informacji, g) organizowanie sprawnego środowiska pracy, h) skuteczne wykorzystanie zasobów społecznych, i) skupianie się na pozytywnych rezultatach działań oraz j) skuteczne określanie czynników warunkujących działania udane i nieudane (B. Moser-Mercer 2008: 16 i nast.; tłum. K. Klimkowski 2011: 106).

Do czynników składających się na określenie roli i zakresu działań dydaktyka translacji należą również: 1) istniejące kryteria oceny translatu (m. in. H. Bühler 1986; D. Gile 1991; J. Żmudzki 1995) oraz 2) specyfika sprawności translatorskich rozwijanych w ramach określonego rodzaju tłumaczenia, które stanowią punkt odniesienia dla samooceny studenta. Ponieważ w centrum zainteresowania prezentowanych w tym artykule rozważań znajduje się tłumaczenie symultaniczne, koniecznym jest przedstawienie tychże: a) konstruowanie hipotez dotyczących umiejscowienia tekstu wyjściowego w konkretnym dyskursie, jego struktury tematycznej, argumentacyjnej, składniowej, stylistycznej itd., b) identyfikacja słów-kluczy w tekście wyjściowym, c) zapamiętywanie i szybkie odtwarzanie informacji (nazwiska, liczby, nazwy własne instytucji/ organizacji, stanowisk), co zakłada trening pamięci krótkiej, d) antycypowanie na płaszczyźnie struktur gramatycznych, leksyki i płaszczyźnie informacji, e) opóźnienie tworzenia tekstu docelowego w stosunku do tekstu wyjściowego, f) selekcja informacji i utrzymanie odpowiedniego stopnia redundancji, g) przetwarzanie tekstu wyjściowego na potrzeby realizacji zadania translacyjnego (stosowanie syntezy, omisji, kompresji, ekspansji itp.), h) szybkie przełączanie się z L1 na L2, i) tworzenie spójnego, poprawnego tekstu docelowego na poziomie morfologicznym, słowotwórczym, syntaktycznym, składniowym, leksykalnym, semantycznym i pragmatycznym, i) sprawności niejęzykowe: utrzymanie wysokiego poziomu koncentracji w interwałach 20-30 minutowych, podzielność uwagi, zarządzanie stresem oraz współpraca z innym tłumaczem w kabinie (J. Pędzisz 2014: 68).

Uwzględniając wymienione powyżej czynniki czyli specyfikę działań nauczyciela języka obcego, właściwości określonego rodzaju tłumaczenia, kryteria oceny translatu oraz samoocenę studenta, działania dydaktyka translacji w ramach tłumaczenia symultanicznego zorientowane będą na:

- rozwój umiejętności uważnej samoobserwacji u studentów, którzy realizują określone zadanie translacyjne;
- uzmysławianie studentom, by stawiali sobie realne cele, które są doprecyzowane, mierzalne, stanowią wyzwanie i traktowane są jako zadanie do wykonania;
- kierowanie uwagi studentów na to, do czego dążą w realizacji konkretnego zadania translacyjnego;
- uświadamianie studentom ich własnej odpowiedzialności za swój proces zmian;
- feedback w formie opisu tego, co widzi i słyszy dydaktyk translacji oraz pytanie o motywy tych działań;

- wzbudzanie w studentach motywacji do działania, która pozostaje w ścisłej korelacji z celami, oczekiwaniami, planami, które samodzielnie zdefiniowali;
- proponowanie takich narzędzi, dzięki którym będzie rozwijana samoświadomość studentów.

Warto więc w tym miejscu zaryzykować tezę, że w pewnym zakresie swoich działań dydaktyk translacji przejmując rolę trenera rozwoju osobistego/ coach'a. Nie wskazuje on na umiejętności studenta, tylko pomaga mu je rozpoznać. Symulacja autentycznej sytuacji translacyjnej staje się bodźcem, dzięki któremu student dokonuje analizy lub/i kontroli swoich działań w odniesieniu do zdefiniowanych wcześniej celów, a nauczyciel wspiera go w określeniu jego indywidualnych predyspozycji, jakie ujawniają się w procesie translacji. Czerpiąc z narracji obecnej w literaturze przedmiotu (J. Whitmore 2011: 16–22), istotą procesu dydaktycznego staje się m. in. dotarcie do potencjału studenta, jego uwolnienie i wykorzystanie w taki sposób, by jego działania w sytuacji translacyjnej były jak najbardziej efektywne.

Żeby ten cel osiągnąć, coach czasem zadaje ci niewygodne pytania, prosi o wylosowanie karty, interpretację zdjęcia... Czasem musisz wstać, zmienić miejsce, przespacerować się po rozrzuconych kartkach, zamknąć oczy...²

Dydaktyk translacji organizuje działania swoje i studenta również na bazie pytań np.: *W tym tłumaczeniu było sporo kalek językowych, z czego to wynikało? Co można zrobić, by uniknąć wypełniaczy? Co się Pani/ Panu udało podczas tłumaczenia tekstu wyjściowego? Jak dłuższe opóźnienie wpłynęło na jakość tekstu docelowego?* Na uwagę zasługuje fakt, że umiejętnie zadane pytanie stawia studenta w pozycji współtwórcy procesu dydaktycznego, wskazuje na punkty odniesienia dla pogłębionej autorefleksji o efektywności jego działań, prowadzi nierzadko do świadomego dokonywania ich zmian lub korekt, a dydaktykowi translacji przypisuje rolę tego, który nie uczy, ale pomaga uczyć.

Cytowane powyżej rozrzucone kartki, interpretacja zdjęcia, zamknięcie oczu lub losowanie karty symbolizują natomiast niesztampowe zadania dydaktyka translacji, wpisane w pracę z portfolio tłumaczeniowym. Jego funkcja oraz elementy składowe zostaną opisane w kolejnym rozdziale tego artykułu.

2. Funkcja portfolio

Celem zaprezentowanej tu refleksji jest określenie skuteczności portfolio jako jednego z narzędzi samooceny rozwoju sprawności translatorskich w zakresie tłumaczenia symultanicznego. Weryfikacji poddane zostaną elementy portfolio i jego funkcja w procesie dydaktycznym. Portfolio rozumiane jest zatem jako: a) narzędzie dokumentujące samoocenę rozwoju sprawności translatorskich, a co za tym idzie samoontroli działań np. w ramach zadania translacyjnego w odniesieniu do norm jako-

² (URL <https://zwierciadlo.pl/psychologia/trening-personalny-coaching-kiedy-warto-skorzystac>). [Pobrano 23.07.2018].

ściowych, b) forma controllingu szeroko rozumianych działań translacyjnych jako komunikacyjnych studenta podczas realizacji zadania translacyjnego, c) narzędzie samopoznania wspomagające proces autodiagnozy i dokonanie korekt w procesie rozwoju sprawności translatorskich, d) narzędzie, które pozwala na określenie czynników warunkujących działania udane i nieudane. Na zajęciach Tłumaczenie symultaniczne 1. i 2 języka, na kierunku lingwistyka stosowana, realizowanych w Zakładzie Lingwistyki Stosowanej UMCS stało się ono, obok feedbacku prowadzącego, autoewaluacji oraz feedbacku koleżanki/ kolegi z grupy, elementem procesu dydaktycznego. Do tej pory portfolio miało formę tabelaryczną i było zorientowane na określone zakresy sprawności translatorskich w poszczególnych fazach realizacji zadania translacyjnego.

Skalowanie ograniczało się do zaznaczenia punktu od 1 do 6 bez wyraźnego określenia, co konkretnie przypisane jest tym wartościom.

Czego się dziś nauczyłam/łem? Co się dziś udało i dlaczego? Z czym jeszcze walczyć?
Ocena jakości tekstu wyjściowego: słownictwo, terminologia, struktury syntaktyczne, przejrzystość struktury treściowej: Stopień trudności tekstu wyjściowego oceniam na 1 2 3 4 5 6, ponieważ
Ocena wiedzy własnej: Jak oceniam swój wkład w przygotowanie do zajęć? 1 2 3 4 5 6 Czego zabrakło? Co muszę uzupełnić, by nie pojawiły się te same problemy? Jaki wpływ na jakość tłumaczenia tekstu wyjściowego miała faza przygotowawcza
Ocena jakości procesu translacji oraz produktu – tekstu docelowego: Czy kontroluję produkcję tekstu docelowego? Co konkretnie kontroluję, a na co umyka mojej uwadze i dlaczego? Jakiego błędy dziś popełniłam/łem podczas tłumaczenia? Z czym nie miałam/łem żadnych problemów? Moja strategia tłumaczeniowa na dziś:

Tabela 1. Matryca portfolio (J. Pędzisz 2015: 74).

Zadaniem studentów było prowadzenie portfolio w miarę możliwości regularnie, ale niekoniecznie po każdym zajęciach, miało być formą pamiętnika, w którym gromadzone są refleksje po realizacji zadania translacyjnego i było częścią oceny wystawionej na koniec pierwszego semestru zajęć Tłumaczenie symultaniczne 1. i 2. języka.

Ta narzucona forma portfolio nie spotkała się z entuzjazmem studentów. Portfolio oddawane było zazwyczaj w ostatniej chwili, treści zawarte w matrycy powtarzały się, a na pytanie o skuteczność portfolio jako formy samooceny rozwoju sprawności translatorskich 30% studentów uznało, że jedynie częściowo spełnia ono swoją funk-

cję. Co prawda tego rodzaju dokumentowanie skłoniło studentów częściowo do refleksji nad poszczególnymi fazami realizacji zadania translacyjnego, lecz nie widzieli oni uzasadnienia w zastosowaniu takiej formy. Portfolio w niewielkim stopniu rozwinęło umiejętności autoewaluacji działań studentów jako tłumaczy i nie miało większego znaczenia na poprawę jakości tworzonych tekstów docelowych, nie pomogło w rozwiązywaniu problemów podczas procesu tłumaczenia czy wykształceniu określonych, nierzadko indywidualnych strategii i technik tłumaczeniowych (J. Pędzisz 2015: 79–80).

Co do zasadności wprowadzania tej formy *controllingu* nie ma wątpliwości, natomiast formuła i format portfolio musiały zatem ulec zmianie, by stały się bardziej skuteczne i spełniały swoją funkcję.

Inspiracją do zmian okazało się uczestnictwo w projekcie „Akademicka kadra przyszłości” realizowanym przez Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w ramach Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój na lata 2014–2020 i współfinansowanego ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego. Cykl szkoleń obejmował m. in. szkolenie „Learning by doing czyli aktywne metody nauczania”, w wymiarze 32 godzin dydaktycznych oraz konsultacje z metodykiem. Techniki, jakie zostały przedstawione i omówione na szkoleniu „Learning by doing czyli aktywne metody nauczania”, a które sięgały do tradycji *stricte coaching’owych*, stanowiły zaczątek do opracowania nowych elementów portfolio, jakie zostały zaproponowane studentom z początkiem roku akademickiego 2017/2018.

3. Praca z portfolio tłumaczeniowym poza zajęciami audytoryjnymi

Matryca (por. tab. 1) została zastąpiona je innymi formami, które po krótko zostaną omówione i czerpią właśnie z tradycji technik doskonalących, określanych mianem *coaching’owych*.

Formy przygotowywane na bieżąco, w trakcie semestru to kartka z pamiętnika zakładająca refleksję w formie opisowej, która podsumowuje działania studenta na pojedynczych zajęciach oraz tzw. słońeczko, gdzie każdy promyk słońca symbolizuje udane działanie w ramach realizacji zadania translacyjnego.

Formy przygotowywane na koniec semestru zimowego, jako refleksja na temat rozwoju sprawności translatorskich po semestrze zajęć obejmowały diagram ryby inaczej diagram Ishikawy przypominający rybią oś, jest wykresem o charakterze przyczynowo – skutkowym, a jego celem jest graficzna wizualizacja zależności występujących pomiędzy czynnikami powodującymi powstawanie analizowanego problemu a skutkami, które są tego wynikiem. Stosowanie diagramu Ishikawy pomaga przede wszystkim oddzielić skutki od przyczyn. Przyczyny, jakie zwykle wchodzi w skład analizy można co do zasady podzielić na pięć grup. Są to ludzie, metody, maszyny, materiały oraz zarządzanie. Każda z tych grup podlega rozbiciu na poszczególne przyczyny będące składowymi grupy. W ten oto właśnie sposób powstają „rybie osi”³. W portfolio natomiast student nie miał z góry określonych grup/ kategorii

³ (URL <http://lean-management.pl/filozofia-lean-manufacturing/diagram-ishikawy/>). [Pobrano 30.03.2018].

przyczyn powstających problemów podczas realizacji zadania translatorskiego. Sam musiał je zdefiniować i znaleźć składowe tych grup.

Zastosowano również analizę, która jest jedną z podstawowych technik służących do analizy strategicznej organizacji. Stosować ją można do planowania, rozwoju lub analizy szans. Pozwala ona na identyfikację czynników odpowiedzialnych za konkretną sytuację oraz wyciągnięcie z nich odpowiednich wniosków. Nazwa SWOT wywodzi się z pierwszych liter kategorii: mocne strony – definiują wszystko, co umożliwi Ci osiągnięcie sukcesu, słabe strony – definiują wszystko, co przeszkadza Ci w osiągnięciu celu, szanse w otoczeniu – definiują wszystkie zewnętrzne sytuacje, które sprzyjałyby osiągnięciu przez Ciebie lub Twoją firmę sukcesu, zagrożenia w otoczeniu – definiują wszystkie zewnętrzne sytuacje, które utrudniałyby osiągnięcie przez Ciebie lub Twoją firmę sukcesu⁴. W portfolio student dokonując analizy SWOT określał swoje mocne i słabe strony w działaniach jako tłumacz i musiał jednocześnie znaleźć korelacje między mocnymi stronami i szansami z tym związanymi oraz słabymi stronami i zagrożeniami.

Ostatnią formą jest koło życia, które jest narzędziem coachingowym, ma postać graficznego przedstawienia ważnych obszarów aktywności danej osoby. Test ten polega na określeniu sześciu lub ośmiu rozłożonych na kole obszarów aktywności, którymi mogą być, np. kariera, rodzina, przyjaciele, zdrowie, duchowość, rozrywka itp., a następnie zaznaczeniu na nim poziomu satysfakcji z danego obszaru – w umownej skali dziesięciu stopni – od niski do wysoki⁵. W portfolio koło życia stało się kołem sprawności, jakie student samodzielnie definiował i określał poziom rozwoju tychże po semestrze zajęć z tłumaczenia symultanicznego.

Ostatnie zajęcia w semestrze zimowym poświęcone zostały na uzupełnienie elementów portfolio i tym samym praca z portfolio została włączona do struktury zajęć, by nie stało się ono jedynie formą realizowaną poza zajęciami, ale podczas nich. Jednym z zadań była gra licytacyjna. Każdy student otrzymał 300 euro, za które mógł kupić poniżej wymienione sprawności:

- potrafię jednocześnie słuchać i mówić;
- potrafię przewidywać, jaka informacja pojawi się w tekście wyjściowym;
- nie mam problemu z gramatyką języka niemieckiego;
- nie mam problemu z gramatyką języka polskiego;
- nie popełniam błędów stylistycznych w języku polskim;
- rozumiem tekst wyjściowy z języku niemieckim;
- sprawnie posługuję się terminologią specjalistyczną;
- mam dobrą dykcję;
- mam „radiowy” głos;
- potrafię zachować spokój (w głosie) do końca tłumaczenia;

⁴ (URL <http://www.patryklewkiewicz.pl/2017/05/analiza-swot.html>). [Pobrano 30.03.2018].

⁵ (URL <http://trickymind.pl/blog/2015/05/06/koło-zycia-przydatne-narzedzia-dla-coachingu-psychologii-i-rozwoju-osobistego-pobierz-za-darmo/>). [Pobrano 30.03.2018].

- nie rezygnuję z tłumaczenia tekstu wyjściowego nawet jeśli sprawia mi problemy;
- w moim głosie nie słyszeć zniecierpliwienia, gdy pojawią się jakieś problemy;
- nie gonię mówiącego, bo i tak nie uda mi się to;
- czuję zawsze zadowolenie z tłumaczenia symultanicznego;
- nie okazuję niepewności i wątpliwości podczas tłumaczenia symultanicznego;
- publiczność chce mnie słuchać.

Po zapoznaniu się z listą, odbyła się prawdziwa licytacja, momentami wręcz walka na kwoty, za które studenci kupowali poszczególne sprawności. Po licytacji w formie pisemnej studenci musieli odpowiedzieć na pytanie, dlaczego walczyli o daną umiejętność, o czym to świadczy, dlaczego innych umiejętności nie licytowali itd. Po zakupie określonych umiejętności studenci tłumaczyli tekst wyjściowy. Mieli oni wtedy świadomość, że kupili sobie konkretne umiejętności i muszą dać wyraz tym umiejętnościom w kabinie. Studenci wchodzili do kabin z nastawieniem, by wykorzystać je w pełni. Byli jednak tacy, którzy po wyjściu z kabiny stwierdzili: *To było źle zainwestowane 300 euro*. Może to tylko oznaczać, że uświadomili sobie braki w zupełnie innych zakresach swoich sprawności, co jest bez wątpienia wartością w procesie autodiagnozowania i autoewaluacji własnych sprawności.

4. Ocena skuteczności portfolio

Po semestrze zimowym skuteczność tego formatu portfolio oceniły dwie grupy, w sumie 22 studentów i studentek II roku USM lingwistyki stosowanej. W skali od 1 do 4 (gdzie: 1=niska skuteczność, 2=średnia skuteczność, 3=wysoka skuteczność, 4=bardzo wysoka skuteczność), 40% studentów stwierdziło wysoką skuteczność, a 40% bardzo wysoką skuteczność portfolio.

Studenci dostrzegli procesowość rozwoju ich sprawności translatorskich:

ST1⁶: *[...] pozwala dostrzec dobre jak i słabe strony, patrząc na cały semestr holistycznie.*

ST9: *Portfolio pokazuje nasze postępy, jakie zrobiliśmy przez cały semestr.*

ST11: *Dzięki portfolio można zaobserwować, czy w ciągu całego semestru nastąpiła poprawa, czy błędy popełniane na początku zostały zniwelowane.*

Portfolio wspomogło proces autodiagnozy i pozwoliło na określenie czynników warunkujących działania udane i nieudane:

ST2: *Dzięki portfolio będę mógł przeanalizować swoje postępy.*

ST3: *Portfolio też bardzo mi pomogło zrozumieć (uświadomić), czego się nauczyłem, a z czym mam jeszcze walczyć.*

ST8: *Portfolio było ciekawym eksperymentem, który pozwolił mi uświadomić sobie, nad czym muszę popracować, a co idzie całkiem dobrze.*

⁶ ST = student/ka.

ST1: (...) *pozwala dostrzec dobre jak i słabe strony, patrząc na cały semestr holistycznie.*

ST10: *Portfolio jest świetnym pomysłem, bo daje nam chwilę na zastanowienie się nad tym, co umiem, a nad czym muszę ciężiej pracować.*

Portfolio stanowiło narzędzie samopoznania dokumentujące samoocenę:

ST12: *Portfolio – dobrym pomysłem, by pochylić się nad sobą.*

ST10: *Portfolio jest świetnym pomysłem, bo daje nam chwilę na zastanowienie się nad tym, co umiem, a nad czym muszę ciężiej pracować.*

ST7: *Formy graficzne są bardzo przejrzyste.*

Wyzwanie dla dalszych badań nad skutecznością portfolio stanowi jednak 20% studentów, którzy stwierdzili między innymi:

ST4: *Autoewaluacja i portfolio są niezbyt skuteczne w moim przypadku, ponieważ trudno mi ocenić się właściwie.*

ST5: *Nie jestem pewna, czy portfolio jest skuteczne, ponieważ jest mi bardzo trudno oceniać samą siebie.*

Na tym etapie badań, nie można jednak stwierdzić, czy jest to problem zaproponowanych form i formatu portfolio czy głębszego problemu umiejętności autodiagnozowania i samopoznania.

5. Praca z portfolio tłumaczeniowym podczas zajęć audytoryjnych

W semestrze letnim 2018 praca z portfolio stała się elementem zajęć, ale nie na każdym zajęciach pojawił się tzw. element do portfolio. Po krótko przedstawione zostaną formy, z którymi studenci pracowali oraz te, które pozostają w perspektywie zastosowania ich w kolejnym roku akademickim.

- studenci podczas rozmowy w grupach nazywają te działania jako tłumacz, które ich drażnią i chcą je wyeliminować. Grupa natomiast przedstawia je w innym świetle, jako mocne strony, np. student stwierdza: *Często dokonuje syntezy, grupa patrzy na ten „problem” z innej perspektywy: Nie masz problemu z tempem tłumaczenia, tłumaczenie jest zorientowane na sens, potrafisz dobrze selekcjonować informacje i szybko rozpoznajesz najważniejsze informacje;*
- tłumacz: głowa, serce, nogi, ręce: z kartki A4 złożonej na pół studenci wydzierają kontur człowieka i wpisują tam, co mam lub czego potrzebuję, czyli w głowie: wiedza, w sercu: wartości, w rękach: umiejętności, w nogach: materialne rzeczy;
- jaki jestem jako tłumacz?: na środku kartki A4 pojawia się zdjęcie tłumacza symultanicznego, od którego odchodzą cechy: jestem cierpliwy/ zdenerwowany/ podekscytowany/ zniechęcony/ ...itd. (pozytywne i negatywne cechy)...oraz miejsce na uzupełnienie zdania: w sytuacji, kiedy...;
- zadanie KOSZYK/ WALIZKA stosowane bezpośrednio po tłumaczeniu tekstu wyjściowego: studenci piszą na karteczkach, co im się udało i to ładuje w walizce, jako symbol tego, zabieramy ze sobą w dalszą podróż kształtowania umiejętności translatorskich, oraz co im się nie udało. I to ładuje w koszu.

Zadanie warto powtórzyć kilka razy na przestrzeni semestru, by sprawdzić, czy ilość karteczek lądujących w koszu zmniejsza się;

- zadanie KOMPLEMENTOWANIE stosowane również bezpośrednio po tłumaczeniu tekstu wyjściowego, kiedy studenci pracują w parach, tzn. na zmianę jeden student tłumaczy, drugi słucha. Po tłumaczeniu każda osoba z pary zapisuje na karteczkach trzy komplementy o tłumaczeniu koleżanki/kolegi;
- skalowanie poziomu satysfakcji z działań realizowanych w ramach zadania translatorskiego za pomocą wizualizacji (np. dół: jakie działania znajdują się na jakiej głębokości dołu lub drabina: jakie działania znajdują się na którym szczeblu drabiny).

Wszystkie zaproponowane tutaj elementy portfolio bazują na dwóch drogach konfrontacji z zaistniałą sytuacją, tutaj: sytuacją tłumaczeniową, mianowicie: *reflexion-on-action*, polegająca na zatrzymaniu się w środku danego działania i dokonania refleksji na temat dalszego postępowania oraz *reflexion-in-action*, która zakłada natychmiastowe modyfikacje (J. Kic-Drgas 2010: 115).

Po zastosowaniu portfolio na zajęciach audytoryjnych studenci wyrazili opinie na temat zaproponowanych form i tego rodzaju pracy nad rozwojem sprawności translatorskich. W swoich wypowiedziach potwierdzili oni funkcje, jakie spełnia portfolio. Studenci dostrzegli, że stanowi ono narzędzie samopoznania (ST6: *lepsze poznanie samego siebie*; ST2: *taka forma skłania do refleksji nad swoimi umiejętnościami, dzięki czemu dowiemy się czegoś więcej o samym sobie, uświadamiamy sobie wiele rzeczy*; ST2: *dzięki portfolio dostrzegłam poprawę swoich umiejętności*), które pozwala na określenie czynników warunkujących działania udane i nieudane (ST8: *dobry sposób uświadomienia sobie atutów i braków, nad którymi trzeba pracować*; ST4: *student jest stanie dostrzec własne mocne strony, co motywuje do działania i podwyższa samoocenę*; ST4: *student potrafi dostrzec słabe strony/ mankamenty, przeanalizować ich źródła i te wyeliminować*; ST5 i ST7: *pokazuje, nad czym trzeba pracować*). Studenci podkreślali motywujący charakter portfolio tłumaczeniowego (ST2: *'dobry motywator'*; ST4: *jest potrzebne w ciągłej pracy nad swoimi umiejętnościami*), wielokrotnie wskazywali na sensowność pracy z portfolio podczas zajęć audytoryjnych (ST8: *portfolio powinno być tworzone od początku pierwszego semestru na zajęciach, w drugim semestrze wypadło to znacznie lepiej i efektywniej*, ST3: *praca nad portfolio powinna być elementem zajęć, a nie pracy w domu – wtedy jesteśmy na świeżo i łatwiej nam wyciągnąć wnioski*; ST7: *o wiele lepiej sprawdza się portfolio na zajęciach, bo pamięta się na świeżo swoje sukcesy i błędy*). Studentom podobały się elementy portfolio, zwłaszcza sposób obrazowania rozwoju ich sprawności (ST4: *ciekawe formy wizualizacji, różnorodność tych form, różnorodność form przedstawienia i zwizualizowania mocnych i słabych stron*), a nawet zaakcentowali terapeutyczny charakter zadań składających się na elementy portfolio (ST3: *wycisza, uspokaja*; ST4: *tworzenie elementów portfolio wpływało na rozluźnienie atmosfery po ciężkim tłumaczeniu ;)*). Wątpliwości studentów wzbudził nakład pracy włożonej w przygotowanie portfolio (ST2: *czasochłonne, dużo pracy*) oraz kwestia samooceny rozwoju sprawności translatorskich, która sprawia kłopot z powodu braku obiektywnego bądź zbyt krytycznego

spojrzenia na działania w ramach zadania translatorskiego (ST1: *jest to ocena często niesprawiedliwa, szczególnie jeśli ktoś ma niską samoocenę*; ST3: *obawiam się, że czasem trudno nam oceniać samych siebie – najczęściej przesadzamy w jedną lub drugą stronę, a trudno spojrzeć na siebie obiektywnie*).

Wartym podkreślenia jest fakt, iż opisane wcześniej działania dydaktyka translacji i włączenie portfolio tłumaczeniowego do procesu rozwoju sprawności translatorskich wpisują się w koncepcję oceniania kształtującego (M. Janicka 2014: 245–248; B. Niemierko 2008: 301–308; E. Jürgens 2012: 32–33). Za pomocą portfolio oraz pakietu pytań skłaniających do autorefleksji przed, podczas i po realizacji zadania translacyjnego studenci gromadzą informacje dotyczące poziomu rozwoju poszczególnych sprawności składających się na kompetencję translatorską w ramach tłumaczenia symultanicznego. W konsekwencji muszą podjąć decyzje dotyczące kolejnych kroków na drodze rozwoju tych sprawności, co skutkuje realizacją strategii zorientowanej na działania, których celem jest rozwiązywanie konkretnych problemów.

Bibliografia

- Bühler, H. (1986), *Linguistic (Semantic) and Extralinguistic (Pragmatic) Criteria for the Evaluation of Conference Interpretation and Interpreters*, (w:) „Multilingua” 5(4), 231–235.
- Dahlberg, K./ N. Drew/ N. Nyström (2001), *Reflektive lifeworld research Student literature*. Lund.
- Edge, J. (1994), *Empowerment: Principles and procedures in teaching education*, „Triangle” 12, 113–134.
- Gile, D. (1991), *Methodological aspects of interpretation (and translation) research*, (w:) „Target” 3/2, 153–174.
- Janicka, M. (2014), *Ocenianie jako narzędzie w rozwijaniu refleksyjności uczniów*, (w:) M., Baran-Łucarz (red.), *Refleksja w uczeniu się i nauczaniu języków obcych*. Wrocław, 241–251.
- Jürgens, E. (2012), „*Diagnose und „Fördernde“ Bewertung. Pädagogisch-didaktische Prinzipien der Förderdiagnostik*, (w:) „Pädagogik“ 2, 32–35.
- Kic-Drgas, J. (2010), *Rola refleksji w nauczaniu języków obcych*, (w:) „Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik” 2, 113–120.
- Klimkowski, K. (2011), *Antropocentryczna teoria języków ludzkich jako podstawa dydaktyki translacji (na przykładzie programu studiów kształcących tłumaczy kabinowych)*, (w:) „Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik” 4, 95–110.
- Krumm, H.-J. (2003), *Fremdsprachenlehrer*, (w:) K. Bausch/ H. Christ/ H.-J. Krumm (red.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen/ Basel, 352–358.
- Lewicka, G. (2007), *Glottodydaktyczne aspekty akwizycji języka drugiego a konstruktywistyczna teoria uczenia się*. Wrocław.
- Mocer-Mercer, B. (2008), *Skill Acquisition in Interpreting: A Human Performance Perspective*, (w:) „The Interpreter and Translator Trainer” 2(1), 1–28.

- Niemierko, B. (2008), *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*. Warszawa
- Passendorfer, A. (2017), *Trening personalny: kiedy warto skorzystać?* (URL <https://zwierciadlo.pl/psychologia/trening-personalny-coaching-kiedy-warto-skorzystac>). [Pobrano 23.07.2018].
- Pędzisz, J. (2014), *Od shadowingu do projektu – modelowanie dydaktyki tłumaczenia symultanicznego*, (w:) „Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik” 11, 65–74.
- Pędzisz, J. (2015), *Kontrolliert und gesteuert? Zu Controlling-Mechanismen beim Simultandolmetsch-Vorgang – didaktische Implikationen*, (w:) Z. Weigt/ D. Kaczmarek/ J. Makowski/ M. Michoń (red.), *Didaktische und linguistische Implikationen der interkulturellen Kommunikation. Felder der Sprache – Felder der Forschung*. Lodzer Germanistikbeiträge. Łódź, 69–82.
- Schön, D.A. (1983), *The Reflective practitioner. How professionals think in action*. Massachusetts.
- Whitmore, J. (2011), *Coaching. Trening efektywności. Rozwój ludzkiego potencjału w oparciu o model grow zasady oraz praktyka coachingu i przywództwa*. Warszawa. (URL <http://psychologiasprzedazy.biz/wp-content/uploads/2016/12/Coaching.-Trening-Efektywno%C5%9Bci-JOHN-WHITMORE.pdf>). [Pobrano 17.07.2018].
- Zeichner, K./ D. Liston (1996), *Reflective Teaching: an introduction*. Mahwah, New Jersey.
- Żmudzki, J. (1995), *Konsektivdolmetschen. Handlungen – Operationen – Strategien*. Lublin.

Źródła internetowe

- (URL <http://lean-management.pl/filozofia-lean-manufactruing/diagram-ishikawy/>). [Pobrano 30.03.2018].
- (URL <http://www.patryklewkiewicz.pl/2017/05/analiza-swot.html>). [Pobrano 30.03.2018].
- (URL <http://trickymind.pl/blog/2015/05/06/kolo-zycia-przydatne-narzedzia-dla-coachingu-psychologii-i-rozwoju-osobistego-pobierz-za-darmo/>). [Pobrano 30.03.2018].