

mgr Monika Nader-Cioczek

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin

Wydział Humanistyczny, Instytut Germanistyki i Lingwistyki Stosowanej

tel. 81 53 38 892

e-mail: monika.nader@poczta.umcs.lublin.pl

O ZASTOSOWANIU TŁUMACZENIA AVISTA W DYDAKTYCE JĘZYKÓW OBCYCH

STRESZCZENIE

Postępująca globalizacja, informatyzacja i integracja wpływają na zmieniające się wymagania pracodawców. Coraz częściej poszukuje się osób, które sprawnie poruszają się w obrębie przynajmniej jednego języka obcego i języka ojczystego. Wzrasta też zapotrzebowanie na specjalistów-tłumaczy. Zmienia się więc postrzeganie translacji, staje się ona coraz bardziej atrakcyjnym elementem programów studiów. Tłumaczenie avista polega na tłumaczeniu ustnym tekstu pisanego, najczęściej bez przygotowania. Jest to forma pośrednia pomiędzy przekładem a tłumaczeniem ustnym. Dzięki temu tłumaczenie avista może być skuteczną formą rozwijania kompetencji translatorskich oraz ogólnych językowych. W konsekwencji umiejętność tłumaczenia avista może stanowić odpowiedź na bieżące potrzeby studentów, uczelni wyższych oraz rynku pracy. Celem artykułu jest prezentacja opinii na temat zastosowania tłumaczenia avista w dydaktyce, a także informacji zebranych metodą wywiadu oraz ankiety od nauczycieli akademickich prowadzących zajęcia z praktycznej nauki języka obcego oraz dydaktyków translacji.

Słowa kluczowe: tłumaczenie avista, kształcenie nauczycieli, kompetencje językowe, kompetencja komunikacyjna

SUMMARY

About sight translation and its application in foreign language teaching

Advancing globalisation, informatization and integration result in changing expectations of employers. People who aptly switch between at least one foreign language and their mother tongue as well as trained translators/interpreters are highly sought-after. Perception of translation is undergoing a change, too. It is becoming an increasingly attractive component of study programmes. Sight translation is an oral rendition of a written text, usually done

instantaneously. Sight translation combines features of translation and interpretation. Thus, it can be an effective method to develop not only translation but also general linguistic competence. Consequently, the ability to perform sight translation can respond to the needs of current students, universities and job market. The aim of this paper is to present opinions on application of sight translation in teaching as well as to share information collected in an interview and a questionnaire among academic teachers of translation/interpretation and teachers of practical foreign language classes.

Key words: sight translation, teacher training, linguistic and communicative competence

1. Wstęp

Zjawiska charakterystyczne dla obecnych czasów, takie jak postępująca globalizacja, informatyzacja i dokonujące się procesy integracyjne w świecie, mają istotny wpływ na wzrost wymagań ze strony rynku pracy. Zwiększa się zapotrzebowanie na wysoko wykwalifikowane kadry oraz pracowników sprawnie poruszających się w obrębie nowych technologii. Ponadto ze względu na rosnące powiązania międzynarodowe pracodawcy coraz częściej poszukują osób, które potrafią biegle posługiwać się przynajmniej jednym językiem obcym, najczęściej angielskim. Co więcej, wzrasta zapotrzebowanie na specjalistów-tłumaczy, którzy posiadają wiedzę w dziedzinach takich jak prawo, ekonomia, finanse, itd., kompetencję specjalistyczną dotyczącą rodzajów komunikacji specjalistycznej oraz umiejętność posługiwania się tekstami specjalistycznymi. W związku z tym zmienia się też postrzeganie translacji, wzrasta jej rola w nauczaniu języków obcych. Ten trend można zauważyć również na polskich uczelniach, które coraz częściej wprowadzają elementy tłumaczenia ustnego lub przekładu do programów studiów różnego rodzaju filologii, aby sprostać wymaganiom rynku pracy.

A. Vermes¹ za K. Klaudy² wyróżnia dwa typy translacji ze względu na sytuację, w których jest stosowana: translację dydaktyczną (ang. *pedagogical translation*) oraz translację rzeczywistą (ang. *real translation*). W przypadku translacji dydaktycznej tłumaczenie tekstu pełni funkcję narzędzia, które służy poprawie biegłości językowej osoby uczącej się danego języka obcego. Natomiast w przypadku translacji rzeczywistej tłumaczenie tekstu jest celem samym w sobie³. Ponadto Klaudy dzieli translację dydaktyczną na dwa rodzaje: translacja jako narzędzie

¹ A. Vermes, *Translation in Foreign Language Teaching: A Brief Overview of Pros and Cons*, „Eger Journal of English Studies” 2010, X, s. 84.

² K. Klaudy, *Languages in Translation*, Budapest 2003, s. 133.

³ A. Vermes, *Translation in Foreign Language...*, s. 83.

w dydaktyce języka obcego oraz translacja jako narzędzie w dydaktyce translacji. Celem tej pierwszej jest uzyskanie informacji na temat biegłości językowej, drugi rodzaj służy pozyskaniu informacji na temat kompetencji tłumaczeniowej osoby uczącej się języka obcego⁴. Z kolei A.D. Cordero⁵ uważa translację zarówno za pożądaną cel, jak i za metodę wykorzystywaną w poprawianiu biegłości w ramach danego języka obcego.

Niniejszy artykuł dotyczy translacji dydaktycznej w aspekcie zastosowania tłumaczenia avista w dydaktyce języków obcych, tzn. w kształceniu kompetencji językowych w ramach drugiego języka. Ponadto artykuł ten prezentuje tłumaczenie avista jako potencjalnie przydatny element programów kształcenia nauczycieli, w tym celu przedstawia charakterystykę tłumaczenia avista, omawia zagadnienie dotyczące zastosowania tego rodzaju translacji w dydaktyce języków obcych, a także wylicza argumenty świadczące o tym, że opanowanie umiejętności tłumaczenia avista może pomóc przygotować się do zawodu nie tylko tłumacza, ale i nauczyciela. Dodatkowo artykuł zawiera informacje na temat postrzegania tłumaczenia avista w dydaktyce języków obcych zebrane metodą wywiadu oraz pilotażowej ankiety od nauczycieli akademickich prowadzących zajęcia z praktycznej nauki języka obcego oraz dydaktyków translacji.

2. Charakterystyka tłumaczenia avista

Tłumaczenie avista polega na ustnym tłumaczeniu tekstu wyjściowego sporządzonego w formie pisemnej na język docelowy, zwykle wykonuje się je bez przygotowania. S. Lambert podkreśla, że „ze względu na to, że wykorzystane są obie formy przetwarzania informacji, zarówno ustna jak i pisemna, tłumaczenie avista można zdefiniować jako specjalny typ tłumaczenia pisemnego, ale także jako wariant tłumaczenia ustnego”⁶.

Tłumaczenie avista właściwie polega na podwójnej transformacji: z języka wyjściowego na język docelowy oraz z formy pisemnej na ustną. J. Żmudzki⁷

4 Ibidem, s. 84.

5 A.D. Cordero, *The Role of Translation in Second Language Acquisition*, „The French Review” 1984, vol. 57, nr 3, s. 351.

6 „Since both oral and visual forms of information processing are involved, sight translation can be defined as a specific type of written translation as well as a variant of oral interpretation” [tłumaczenie – M. Nader-Cioczek], zob. S. Lambert, *Shared Attention during Sight Translation, Sight Interpretation and Simultaneous Interpretation*, „Meta” 2004, nr XLI 1, s. 298.

7 J. Żmudzki, *Translatorische Transmedialität am Beispiel der Notiznahme beim Konsektivdolmetschen*, [w:] *Der Mensch und seine Sprachen. Festschrift für Professor Franciszek Grucza*, M. Olpińska-Szkielko, S. Grucza, Z. Berdychowska, J. Żmudzki (red.), Frankfurt am Main 2012, s. 731.

uważa tłumaczenie avista za przykład transmedialności translacyjnej, a więc tłumaczenia tworzonego przez transfer z jednego rodzaju nośnika informacji na inny, tzn. z formy pisemnej tekstu wyjściowego na formę ustną tekstu docelowego. Dodatkową trudność w tłumaczeniu avista stanowi fakt, że proces rozumienia tekstu wyjściowego odbywa się niemal jednocześnie z procesem tworzenia translatu.

Ponadto, według G.R.L. Sampaio, tłumaczenie avista „wymaga aktywacji kompleksowych, powiązanych ze sobą operacji mentalnych, w grę wchodzi więc udoskonalone umiejętności językowe i kognitywne, wiedza ogólna i specjalistyczna, a także poświęcenie znacznej uwagi wskazówkom kontekstowym”⁸.

3. Na czym polega rozwijanie umiejętności tłumaczenia avista?

W oparciu o przytoczone powyżej definicje tłumaczenia avista można stwierdzić, że rozwijanie umiejętności tłumaczenia avista może stanowić spore wyzwanie. Z drugiej strony, strategie i umiejętności jakich wymaga ten rodzaj translacji mają charakter uniwersalny, mogą być przydatne w programach kształcenia zarówno tłumaczy, jak i nauczycieli.

Trening tłumaczenia avista polega na ćwiczeniu szybkiego czytania tekstu ze zrozumieniem, efektywnej analizy tekstu, szybkiego wyszukiwania informacji kluczowych dla tekstu tj. funkcja, rejestr. Osoba wykonująca tłumaczenie avista musi być w stanie zidentyfikować w tekście wyjściowym odniesienia intertekstualne, intersemiotyczne, interkulturowe, itd. Trening tłumaczenia avista polega również na tworzeniu wypowiedzi ustnej w języku docelowym przy jednoczesnym czytaniu tekstu wyjściowego i monitoringu własnej wypowiedzi. Tworzona wypowiedź ustna musi być przy tym poprawna gramatycznie i leksykalnie, tj. adekwatna do wymogów systemu języka docelowego, a także zgodna z treścią tekstu wyjściowego (m.in. funkcją, rejestrem, sensem).

Inaczej mówiąc, kształcenie kompetencji tłumaczeniowej w ramach tłumaczenia avista wiąże się z rozwijaniem sprawności receptywnych: czytania ze zrozumieniem tekstu w języku wyjściowym, słuchania i monitorowania własnej wypowiedzi ustnej podczas tworzenia translatu, a także sprawności produkcyjnych: mówienia, a więc tworzenia wypowiedzi ustnej w języku docelowym.

⁸ „STR demands the activation of a complex combination of mental operations, in which refined linguistic and cognitive skills, general and specialist knowledge as well as careful attention to contextual clues come into play” [tłumaczenie – M. Nader-Cioczek], zob. G.R.L. Sampaio, *Mastering Sight Translation Skills*, „Tradução & Comunicação – Revista Brasileira de Tradutores” 2007, nr 16, s. 65.

Dodatkowo trening tłumaczenia avista polega na rozwijaniu słownictwa, znajomości struktur gramatycznych poprzez analizę wypowiedzi pisemnych, a następnie aktywne wykorzystanie leksyki i gramatyki przy tworzeniu wypowiedzi ustnej w języku docelowym. Do tego dochodzi jeszcze wykształcenie kompetencji bilingwalnej poprzez sprawne przechodzenie z języka wyjściowego na język docelowy oraz wykształcenie kompetencji kulturowej ze względu na kontakt z dużą liczbą tekstów w języku obcym.

4. Rola translacji w dydaktyce języków obcych

4.1. Zastosowanie translacji w różnych metodach nauczania języków obcych

Zdania na temat przydatności translacji na lekcjach języków obcych są podzielone. Krótka prezentacja wybranych metod dydaktycznych i roli tłumaczenia w dydaktyce języków obcych może pomóc lepiej zrozumieć dzisiejsze nastawienie do zastosowania tego elementu podczas lekcji języka obcego.

Przeciwnikom wykorzystanie translacji w dydaktyce kojarzy się z Metodą Gramatyczno-Tłumaczeniową, która dominowała aż po lata 60. XX wieku. Tłumaczenie avista było elementem nauczania języka obcego. Uczący się tłumaczyli zwykle niepowiązane ze sobą treściowo zdania zbudowane, aby wyjaśnić użycie danych struktur, a następnie poddawali je analizie gramatycznej. Metoda ta skupiała się na analizie struktur charakterystycznych dla danego języka, zapamiętywaniu słownictwa i rozwiązywaniu zadań pisemnych. Ćwiczenia z wykorzystaniem tłumaczenia avista wykonywano tak długo, aż uczniowie byli w stanie sami zrozumieć tekst wyjściowy⁹.

Lekcje z wykorzystaniem Metody Gramatyczno-Tłumaczeniowej skupiały się na czytaniu tekstów literackich i wykonywaniu pisemnych ćwiczeń gramatycznych, właściwie ignorując użycie języka w sytuacjach komunikacyjnych. W związku z tym translacja zyskała złą sławę jako narzędzie dydaktyczne.

Na przełomie XIX i XX wieku powstał tzw. Ruch Reformatorski (ang. *the Reform Movement*). Lingwiści tacy jak Viëtor w Niemczech, Sweet w Wielkiej Brytanii, Jespersen w Danii czy Passy we Francji negowali zasadność użycia języka ojczystego podczas lekcji języków obcych. Charakterystyczne dla tego ruchu było założenie, że uczenie się języków obcych powinno przebiegać w sposób naturalny tak jak nauka języka ojczystego. Uczący się mieli kontakt z drugim językiem w formie pisemnej dopiero wtedy kiedy zauważono dostatecznie dobre

⁹ G. Cook, *Translation in Language Teaching*, Oxford 2010, s. 9-15.

opanowanie języka w mowie¹⁰. Zdaniem przedstawicieli Ruchu Reformatorskiego, ćwiczenia z wykorzystaniem tłumaczenia były zbyt trudne dla uczących się i powodowały błędy¹¹. Ruch Reformatorski położył nacisk na mówienie oraz słowny instruktaż podczas lekcji języka obcego. Dużą rolę odgrywał tekst ciągle w uczeniu się języka obcego. Przedstawiciele Ruchu Reformatorskiego uznali niepowiązane ze sobą, pozbawione szerszego kontekstu zdania, które stanowiły bazę dla ćwiczeń polegających na tłumaczeniu, co było charakterystyczne dla Metody Gramatyczno-Tłumaczeniowej, za szkodliwe w procesie uczenia się języka obcego. Ich zdaniem miały hamować użycie języka w odpowiednim kontekście i jego zastosowanie w konkretnej sytuacji w komunikacji ustnej¹². W konsekwencji praktycznie zrezygnowano z wyjaśniania reguł gramatycznych i nauki gramatyki. Nacisk położono na naukę słownictwa oraz użycie języka w konkretnych sytuacjach i dialogach. Nie było więc miejsca na tłumaczenie czy nawet odniesienie się do języka ojczystego uczących się.

U schyłku XIX wieku zaczęto poszukiwać metody, która odzwierciedlałaby naturalny sposób przyswajania języka. Pojawiła się wówczas tzw. Metoda Bezpośrednia (ang. *the Direct Method*), która kładła nacisk na komunikację werbalną oraz spontaniczne użycie języka pomijając wyjaśnianie reguł gramatycznych czy odwołanie się do języka ojczystego, a więc tłumaczenie. Jednym z najbardziej znanych popularyzatorów tej metody był C. Berlitz¹³.

Jako odpowiedź na Metodę Gramatyczno-Tłumaczeniową powstała również Komunikacyjno-Konwersacyjna Metoda Nauczania (ang. *Communicative Language Teaching*), której celem było nauczanie języka poprzez komunikację w konkretnym kontekście sytuacyjnym. P.M. Lightbown i N. Spada wyjaśniają, że „(...) CLT opiera się na przesłance, że sukces nauczania się języka obcego polega nie tylko na opanowaniu struktur i form języka, ale także funkcji i celów, którym on służy w różnych kontekstach sytuacyjnych”¹⁴. Metoda ta skupiała się na użyciu autentycznego języka drugiego, nie było więc miejsca na zastosowanie w niej elementów translacji.

¹⁰ T. Marqués-Aguado, J. Solis-Becerra, *An Overview of Translation in Language Teaching Methods: Implications for EFL in Secondary Education in the Region of Murcia*, „Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas” 2013, vol. 8, s. 40.

¹¹ P. Scheffler, *Gramatyczne Dryle Tłumaczeniowe w Nauczaniu Języka Angielskiego*, „Języki Obce w Szkole” 2013, nr 1, s. 82; L. Aranda, *Teaching Spanish-English Translation in Hawaii*, [w:] *Current Trends in Translation Teaching and Learning*, M. Garant (red.), Helsinki 2013, vol. 4, s. 4-6.

¹² A. Vermes, *Translation in Foreign Language...*, s. 86.

¹³ P. Scheffler, *Gramatyczne Dryle...*, s. 83; L. Aranda, *Teaching Spanish-English...*, s. 5.

¹⁴ „(...) successful language learning involves not only a knowledge of the structure and forms of a language, but also the functions and purposes that a language serves in different communicative settings” [tłumaczenie – M. Nader-Cioczek], zob. P.M. Lightbown, N. Spada, *How Languages Are Learned*, Oxford 1993, s. 172.

Z omówionych do tej pory metod nauczania języków obcych wynika, że starano się całkowicie odejść od tego, co uznano za słabe strony Metody Gramatyczno-Tłumaczeniowej, m.in. od nauczania języka skoncentrowanego na nauczycielu, skupienia się na analizie reguł i na formie. W związku z tym w dydaktyce języka obcego przestano odwoływać się do języka uczniów, a translacja jako taka popadła w niełaskę. Uważano również, że stosowanie tłumaczenia na język ojczysty hamuje przyswajanie języka obcego ze względu na to, że może powodować interferencję językową¹⁵.

Jednakże w metodzie stworzonej w latach 70. XX wieku zwanej doradcą (ang. *Community Language Learning* albo *Counseling Language Learning*) język ojczysty, a nawet tłumaczenie odgrywało istotną rolę. Metoda Doradcza opierała się na stwierdzeniu, że język jest przejawem aktywności społecznej, a więc rozwijanie kompetencji językowej powinno się odbywać przy wsparciu grupy¹⁶. Stąd też nauczycielowi przypisywano rolę doradcy i obserwatora, miał on uwzględniać indywidualne potrzeby swoich uczniów, ich motywację, uczucia, sposoby uczenia się, itd. Grupę uczących się tworzyły osoby, które były do siebie przyjaźnie nastawione, wchodziły w interakcje językowe i odczuwały potrzebę porozumiewania się. Autor metody CLL, C. Curran, uważał, że takie podejście do nauczania języka obcego pomaga zredukować stres i lęk przed porażką u uczniów. Metoda CLL kładła nacisk na kształtowanie sprawności mówienia i rozumienia ze słuchu. Rozwijanie umiejętności czytania i pisania następowało później i odwoływało się do tego, czego uczeń się do tej pory nauczył. Lekcje z wykorzystaniem tej metody polegały na tym, że uczniowie nawiązywali ze sobą rozmowę w języku ojczystym, przy czym nauczyciel tłumaczył każde zdanie ucznia na dany język obcy, by potem uczeń powtórzył przetłumaczoną wypowiedź. Nauczyciel tłumaczył, uczeń powtarzał tłumaczenie. Taka rozmowa była nagrywana, a następnie odtwarzana i zapisywana w transkrypcji na tablicy. Metody tej używano dopóki istniała konieczność translacji¹⁷.

Kolejną metodą, w której istotną rolę odgrywał język ojczysty, a więc i tłumaczenie, była Metoda Bilingwalna. U schyłku XX wieku, C. Dodson stworzył metodę, która wykorzystywała mocne strony zarówno Metody Bezpośredniej, jak i Gramatyczno-Tłumaczeniowej. Dodson tak tłumaczył potrzebę stworzenia nowej metody nauczania języka obcego: „To czego potrzeba, to zupełnie nowa metoda, która czerpie z wyników badań eksperymentalnych dotyczących uczenia

¹⁵ G. Cook, *Translation in Language...*, s. 35-88.

¹⁶ S. Knutson, *Experiential Learning in Second-Language Classrooms*, „TESL Canada Journal/Revue TESL du Canada” 2003, vol. 20, nr 2, s. 58.

¹⁷ T. Wu, *Open the Door to English with Your Native Language: the Role of the Mother Tongue in English Language Teaching in China*, rozprawa doktorska, Aachen 2010, s. 112.

się drugiego języka i która wykorzystuje stare i nowe ćwiczenia, aby stworzyć nowe połączenie, które nie tylko pomoże uczniowi szybciej nauczyć się języka, do tego przy mniejszym wysiłku, ale pozwoli mu osiągnąć taki poziom opanowania języka, dzięki któremu będzie mógł myśleć w tym języku¹⁸. Lekcje, które wykorzystywały Metodę Bilingwalną polegały na ustnej prezentacji dialogu, któremu towarzyszyła historyjka obrazkowa. Równoległe z ustną prezentacją tekstu w języku drugim, uczący się mieli dostęp do dialogu w formie pisemnej. Nauczyciel prezentował tekst na przemian w języku drugim i podawał tłumaczenie na język ojczysty uczniów. Zadanie uczniów polegało na powtarzaniu za nauczycielem prezentowanego materiału, a następnie układaniu własnych dialogów podobnych do tego z początku lekcji. Nauczyciel pomagał uczniom używając tłumaczenia na język pierwszy i drugi.

4.2. Opinie badaczy dotyczące roli translacji w dydaktyce języków obcych

Zastosowanie tłumaczenia w dydaktyce języków obcych ma wielu zwolenników. Poniżej przedstawiamy wybrane opinie i argumenty dotyczące korzyści płynących z użycia translacji¹⁹.

Badanie przeprowadzone przez L. Selinkera ukazuje związek pomiędzy tłumaczeniem a kompetencją językową. Autor uważa, że skoro ekwiwalenty tłumaczeniowe przyczyniają się do kształtowania kompetencji interlingwalnej u uczących się języka, to ich umiejętność tłumaczenia może być związana z kompetencją językową w zakresie drugiego języka. Jeśli tak jest, to użycie translacji w dydaktyce języka obcego może pomóc w przyswojeniu drugiego języka²⁰.

Zdaniem A. Mahmoud, translacja wspomaga akwizycję drugiego języka ze względu na to, że lekcje języka obcego z wykorzystaniem translacji koncentrują się na uczniu, promują autonomię ucznia, umożliwiają zastosowanie autentycznych materiałów, a także polegają na interakcji. Translacja jest skoncentrowana na uczniu, ponieważ uczeń ma do dyspozycji różnorodną materiały, może zadawać

¹⁸ „What is required is a completely new method which (...) takes into account the experimental data obtained in the investigations into second-language learning, and which utilizes old and new teaching and learning activities to form a new synthesis which will not only help the pupil to learn a language more quickly with less effort, but will also give him an opportunity to reach a level at which he can „think” in the language” [tłumaczenie – M. Nader-Cioczek], zob. C.J. Dodson, *Language Teaching and the Bilingual Method*, London 1967, s. 61.

¹⁹ Więcej na ten temat: M. Nader-Cioczek, *Tłumaczenie awista jako narzędzie w dydaktyce języków obcych*, [w:] *Nauczanie języków Obcych na Potrzeby Rynku Pracy*, M. Sowa, M. Mocarz-Kleindienst, U. Czyżewska (red.), Lublin 2015, s. 271-272.

²⁰ L. Selinker, *On the Notion of ‘IL Competence’ in Early SLA Research: An Aid to Understanding Some Baffling Current Issues*, [w:] *Performance and Competence in Second Language Acquisition*, G. Brown, K. Malmkjær, J.N. Williams (red.), Cambridge 1996, s. 103.

nauczycielowi pytania, dostaje informację zwrotną na temat zrozumienia przez siebie znaczenia tekstów na poziomie słowa, wyrażenia, zdania czy całości wypowiedzi. Translacja promuje autonomię ucznia w tym sensie, że motywuje uczniów do tego, żeby odkrywali oraz doskonalili kompetencję językową w zakresie danego języka obcego. W procesie uczenia się drugiego języka uczniowie odkrywają te metody, dzięki którym ich nauka jest najbardziej efektywna, a także zdobywają umiejętności, które mogą wykorzystać w nauce języka obcego poza sformalizowaną lekcją, np. umiejętność korzystania ze słownika. Translacja bazuje na autentycznych materiałach, nauczyciel dobiera odpowiednie teksty z prasy, itd. Translacja polega na interakcji uczącego się z nauczycielem, zachęca do dyskusji z nauczycielem i innymi uczniami dzięki różnym formom pracy, tj. praca w grupach czy korekta rówieśnicza²¹.

Co więcej, w opinii Van Els et al. cytowanych w Mahmoud²², dzięki translacji można zwrócić uwagę na podobieństwa i różnice między językami. Dzięki translacji nauczyciel na bieżąco ma informację na temat tego, w jakim stopniu uczniowie zrozumieli i opanowali nowe środki leksykalne i struktury zdaniowe, a także czy wskazane są dalsze ćwiczenia rozwijające umiejętność ich zastosowania.

Według A.D. Cordero, ćwiczenia stosowane w kształceniu umiejętności translacyjnych służą zdobyciu odpowiedniej wiedzy i kompetencji, które nie ograniczają się jedynie do umiejętności związanych z wykonaniem danego typu tłumaczenia. Autorka twierdzi, że uczący się, dzięki ćwiczeniom tłumaczeniowym, pracuje nad wymową, doskonalą sprawność pisania, a to wszystko wpływa na jego umiejętność komunikowania się w danym języku obcym²³.

A. Vermes uważa, że dzięki odwołaniu się do języka ojczystego uczniów można obniżyć poziom stresu na początkowym etapie nauki języka obcego²⁴.

Co więcej, K. Malmkjær twierdzi, że wykonanie tłumaczenia nie jest możliwe bez czterech sprawności, tzn. czytania, pisania, słuchania i mówienia, jest od nich zależne i jednocześnie obejmuje te sprawności²⁵.

W literaturze przedmiotu coraz częściej zwraca się też uwagę na znaczenie tłumaczenia avista w dydaktyce innych rodzajów translacji. Przeprowadzono szereg badań na temat cech łączących tłumaczenie avista z przekładem, tłumacze-

²¹ A. Mahmoud, *Translation and Foreign Language Reading Comprehension: A Neglected Didactic Procedure*, „English Teaching Forum” 2006, nr 4, s. 30. Więcej na temat interakcji nauczyciel-uczeń oraz roli nauczyciela i ucznia w procesie kształcenia kompetencji tłumaczeniowej w: J. Krajka, *Building ICT Competence of Future Translators – Issues of Training Content and Delivery*, [w:] *Current Trends in Translation Teaching and Learning*, M. Garant (red.), Helsinki 2006.

²² A. Mahmoud, *Translation and Foreign Language...*, op. cit., s. 30.

²³ A.D. Cordero, *The Role of Translation...*, op. cit., s. 355.

²⁴ A. Vermes, *Translation in Foreign Language...*, op. cit., s. 87.

²⁵ K. Malmkjær, *Translation and Language Teaching: Language Teaching and Translation*, Manchester 1998, s. 8.

niem konsekwentnym i symultanicznym, które świadczą o tym, że umiejętność tłumaczenia avista może stanowić istotny element przygotowania się do zawodu zarówno tłumacza ustnego, jak i pisemnego²⁶.

4.3. Badania własne

4.3.1. Ankieta

4.3.1.1. Cel badania

Autorka niniejszego artykułu zaprojektowała i przeprowadziła ankietę wśród nauczycieli akademickich, aby uzyskać informacje na temat zastosowania tłumaczenia avista w rozwijaniu ogólnych kompetencji językowych i kompetencji translatorskich w zakresie języka obcego. Ponadto informacje pozyskane metodą ankiety umożliwiły zasięgnięcie opinii nauczycieli różnych języków obcych: angielskiego, niemieckiego, rosyjskiego i francuskiego, na temat przydatności tłumaczenia avista na zajęciach rozwijających ogólne kompetencje językowe, zajęciach z gramatyki języka obcego lub tłumaczeniowych.

4.3.1.2. Uczestnicy

W badaniu wzięło udział 10 nauczycieli akademickich w tym 7 kobiet i 3 mężczyzn. Połowa respondentów, tzn. 5 osób pracowała 5-10 lat w zawodzie nauczyciela, 3 osoby miały ponad 10-letnie doświadczenie w pracy na uczelni, 1 osoba – mniej niż 5-letni staż pracy, a 1 osoba pracuje ponad 25 lat w zawodzie nauczyciela. Ankieta została przeprowadzona zarówno wśród nauczycieli prowadzących zajęcia z praktycznej nauki języka jak i dydaktyki translacji. Wśród respondentów znalazło się 6 osób, które prowadzą zajęcia z translacji, 8 osób, które prowadzą zajęcia z praktycznej nauki języka obcego, w tym 4 osoby, które prowadzą zarówno zajęcia z PNJ, jak i z translacji.

4.3.1.3. Metodologia badania

Uczestnicy badania zostali poproszeni o wypełnienie anonimowej ankiety, na którą składało się 12 pytań. Pytania dotyczyły rodzaju prowadzonych zajęć, znajomości pojęcia tłumaczenia avista, ewentualnego wykorzystania tego typu translacji podczas zajęć, ewentualnych korzyści płynących z zastosowania tłumaczenia avista podczas zajęć, stopnia, w jakim ten rodzaj translacji może mieć wpływ na rozwój poszczególnych sprawności, rozbudowywanie słownictwa i rozwijanie znajomości struktur gramatycznych. Ponadto respondenci byli pytani

²⁶ Więcej na ten temat: M. Nader-Cioczek, *Tłumaczenie avista jako narzędzie w dydaktyce języków obcych*, [w:] *Nauczanie języków obcych...*, s. 270-271.

o to, w jakim stopniu poszczególne umiejętności mające wpływ na przebieg procesu tłumaczenia avista stanowią wyzwanie dla studentów i w jakim stopniu wykształcenie w studentach tychże umiejętności może stanowić wyzwanie dla nauczycieli. Ostatnie pytanie dotyczyło tego, czy ankietowani, jeśli nie wykorzystują tłumaczenia avista podczas prowadzonych przez siebie zajęć, rozważają zastosowanie tego typu translacji w przyszłości.

4.3.1.4. Analiza wniosków

Wszystkim respondentom znane było pojęcie tłumaczenia avista, co potwierdzili wybierając odpowiednią definicję tego rodzaju tłumaczenia. Ponad połowa, tzn. 6 osób, stosuje tłumaczenie avista na prowadzonych przez siebie zajęciach: 2 osoby jako rozgrzewkę przed innym rodzajem zadania, 2 osoby jako rozgrzewkę na początku zajęć, 4 osoby jako właściwą część zajęć. Inne odpowiedzi to: avista stosowane jest jako ćwiczenie umożliwiające zapoznanie się ze słownictwem lub rejestrem tekstu przed właściwym tłumaczeniem. Wszyscy respondenci uważają, że avista może być przydatnym elementem kształcenia kompetencji translatorskich. Jeśli chodzi o rozwijanie sprawności językowych, najwięcej osób, tzn. 7 respondentów uznało, że avista w największym stopniu (w skali 1-5) rozwija sprawność mówienia, 5 osób stwierdziło, że kształcenie umiejętności tłumaczenia avista w największym stopniu rozwija sprawność czytania, dla 6 nauczycieli kształcenie umiejętności tłumaczenia avista ma największy wpływ na rozbudowywanie słownictwa i rozwijanie znajomości struktur gramatycznych. Ponadto ankietowani stwierdzili, że umiejętność tłumaczenia avista może korzystnie wpłynąć na poprawę sprawności werbalnej, poszerzenie wiedzy ogólnej uczących się dotyczącej kultury języka docelowego, może pomóc utrwalić struktury z języka drugiego, a także pomóc w zrozumieniu gramatyki i słownictwa, np. wyrażań frazeologicznych, oraz rozwinięciu stylu. Wyzwania, które zdaniem ankietowanych stoją przed uczącymi się, a jednocześnie przed nauczycielami kształcącymi umiejętność tłumaczenia avista, to: opanowanie umiejętności przechodzenia z języka wyjściowego na język docelowy, umiejętność szybkiego wyszukiwania ekwiwalentów tłumaczeniowych, tworzenie wypowiedzi ustnej przy jednoczesnym czytaniu tekstu wyjściowego, opanowanie umiejętności szybkiego czytania ze zrozumieniem.

Na podstawie wyników badań można postawić następujące wnioski: mimo że nauczyciele akademicki zgodnie stwierdzili, że rozwijanie umiejętności tłumaczenia avista, a także stosowanie ćwiczeń z wykorzystaniem tego rodzaju translacji podczas zajęć, może stanowić spore wyzwanie dla studentów, to jednak tłumaczenie avista może przynieść szereg korzyści w zakresie rozwijania

zarówno sprawności językowych, jak i kompetencji translacyjnej. Dydaktyka tłumaczenia avista może przyczynić się do rozwinięcia sprawności receptywnych (przede wszystkim czytania ze zrozumieniem) oraz produktywnych (przede wszystkim mówienia). Ponadto zastosowanie tłumaczenia avista podczas zajęć może korzystnie wpłynąć na poszerzenie znajomości środków leksykalnych i gramatycznych używanych w określonym kontekście sytuacyjnym lub komunikacyjnym. Dodatkowo respondenci zwrócili uwagę na to, że tłumaczenie avista przyczynia się do wykształcenia większej świadomości kulturowej w zakresie drugiego języka.

4.3.2. Wywiad

Dnia 17 listopada 2014 r. autorka niniejszego artykułu przeprowadziła rozmowę z profesorem J. Żmudzkim na temat wprowadzenia tłumaczenia avista jako osobnego przedmiotu do programu studiów Lingwistyki Stosowanej UMCS. Pytania dotyczyły motywacji dokonania tej zmiany w programie oraz przewidywanych korzyści tego posunięcia.

Od początku istnienia Lingwistyki Stosowanej UMCS tłumaczenie avista było integralną częścią programu studiów kształcących nauczycieli i tłumaczy. Pierwotnie avista stanowiło element zajęć z praktycznej nauki języka i tłumaczeniowych, a od 2010 r. stało się przedmiotem autonomicznym. Tłumaczenie avista wprowadza się w drugim semestrze pierwszego roku studiów i w pierwszym semestrze drugiego roku studiów licencjackich przed rozpoczęciem zajęć z przekładu, tłumaczenia konsekwentnego i symultanicznego. Studenci mają sześćdziesiąt godzin intensywnego treningu z tłumaczenia avista.

Założyciel Lingwistyki Stosowanej UMCS, profesor Jerzy Żmudzki wyjaśnia, że uwzględnienie avista jako osobnego przedmiotu w programie studiów podyktowane było tym, że ten rodzaj tłumaczenia ma cechy wspólne z tłumaczeniem konsekwentnym i symultanicznym, a także częściowo z przekładem. Ponadto avista rozwija kreatywność werbalno-konceptualną, umiejętność operacjonalizacji tekstów, np. syntezę, ekspansję, eksplikację, rozszerzenie tematyczne tekstu oraz ćwiczy asocjatywność ekwiwalentów, co warunkuje skuteczne przeprowadzanie operacji projekcji na systemy docelowe. W konsekwencji ćwiczenia z wykorzystaniem tłumaczenia avista przyczyniają się do poprawy ogólnej kompetencji językowej studentów, ich zdolności analitycznych, a także wpływają na poprawę jakości tłumaczeń ustnych i pisemnych.

5. Wnioski

Przedstawiony powyżej zarys wybranych metod stosowanych w nauczaniu języków obcych pokazuje, że translacja na długi czas popadła w niełaskę. Głównym powodem tego było przeświadczenie, że zastosowanie chociażby elementów tłumaczenia podczas lekcji języka obcego hamuje jego przyswajanie, a nawet powoduje interferencję językową. Dodatkowo szerokie wykorzystanie translacji w Metodzie Gramatyczno-Tłumaczeniowej spowodowało, że uznana została ona za narzędzie dydaktyczne, które ignorowało komunikacyjne i sytuacyjne użycie języka.

Tłumaczenie jest jednak formą komunikacji pomiędzy nadawcą a adresatem tekstu, ze względu na to wymaga interakcji i kooperacji między uczestnikami tego dwujęzycznego dyskursu²⁷. W konsekwencji można uznać translację za potencjalnie przydatne narzędzie w dydaktyce języków obcych.

Obecnie coraz więcej badań i publikacji dowodzi, że zmienia się postrzeganie translacji i jej roli w nauczaniu języków obcych. Niniejszy artykuł był próbą zwrócenia uwagi na potencjalne korzyści płynące z zastosowania konkretnego rodzaju translacji, tzn. tłumaczenia avista w dydaktyce języków obcych. Strategie i umiejętności, jakich wymaga ten rodzaj translacji, m.in. czytanie ze zrozumieniem, słuchanie ze zrozumieniem, umiejętność tworzenia wypowiedzi ustnych poprawnych leksykalnie i gramatycznie, mają charakter uniwersalny, mogą być przydatne w programach kształcenia tłumaczy, nauczycieli, a nawet na kursach językowych. Ponadto, jeżeli trening tłumaczenia avista opiera się na autentycznych materiałach dopasowanych do potrzeb ucznia, nastawiony jest na rozwijanie kompetencji językowych w aspekcie komunikacyjnym, to takie zastosowanie translacji może przyczynić się do bardziej dynamicznego rozwijania sprawności receptywnych i produktywnych, poszerzenia znajomości słownictwa i struktur gramatycznych, a także ogólnej wiedzy na temat kultury obszaru języka drugiego. Dodatkową korzyścią płynącą z zastosowania tłumaczenia avista w dydaktyce języków obcych jest fakt, że przede wszystkim ten rodzaj tłumaczenia, ze względu na swój interdyscyplinarny charakter, może pomóc w lepszym przygotowaniu uczących się na zglobalizowany rynek pracy.

Informacje przedstawione w niniejszym artykule pozyskane od nauczycieli akademickich drogą wywiadu i pilotażowej ankiety pokazują pozytywne nastaw-

²⁷ Więcej na temat translacji jako komunikacji pomiędzy nadawcą a adresatem tekstu w układzie translacyjnym zgodnie z założeniami translatoryki antropocentrycznej w pracach: F. Grucza, *Zagadnienia translatoryki*, [w:] *Glottodydaktyka a translatoryka*, F. Grucza (red.), Warszawa 1981, s. 9-30; S. Grucza, *Główne tezy antropocentrycznej teorii języków*, [w:] „Lingwistyka Stosowana. Applied Linguistics. Angewandte Linguistik. Przegľad/Review” 2010, nr 2, s. 41-68.

wienie do zastosowania tłumaczenia (w tym avista) w dydaktyce zarówno translacji, jak i praktycznej nauki języka obcego. Z drugiej strony zwracają uwagę na potrzebę przeprowadzenia dalszych, bardziej szczegółowych badań empirycznych dotyczących tego, w jaki sposób tłumaczenie avista wpływa na rozwój poszczególnych sprawności, poszerzenie wiedzy leksykalno-gramatycznej dotyczącej kultury języka drugiego oraz kompetencji komunikacyjnej.

Bibliografia

- Aranda L., *Teaching Spanish-English Translation in Hawaii*, [w:] *Current Trends in Translation Teaching and Learning*, M. Garant (red.), Helsinki 2013, vol. 4.
- Cook G., *Translation in Language Teaching*, Oxford 2010.
- Cordero A. D., *The Role of Translation in Second Language Acquisition*, „The French Review” 1984, vol. 57, nr 3, [online], www.jstor.org/stable/392747, [dostęp: 29.06.2015].
- Dodson C. J., *Language Teaching and the Bilingual Method*, London 1967.
- Grucza F., *Zagadnienia translatoryki*, [w:] *Glottodydaktyka a translatoryka*, F. Grucza (red.), Warszawa 1981.
- Grucza S., *Główne tezy antropocentrycznej teorii języków*, „Lingwistyka Stosowana. Applied Linguistics. Angewandte Linguistik. Przegląd/Review” 2010, nr 2.
- Klaudy K., *Languages in Translation*, Budapest 2003.
- Knutson S., *Experiential Learning in Second-Language Classrooms*, „TESL Canada Journal/Revue TESL du Canada” 2003, vol. 20, nr 2, [online], <http://teslcanadajournal.ca/index.php/tesl/article/view/948/767>, [dostęp: 15.07.2015].
- Krajka J., *Building ICT Competence of Future Translators – Issues of Training Content and Delivery*, [w:] *Current Trends in Translation Teaching and Learning*, M. Garant (red.), Helsinki 2006.
- Lambert S., *Shared Attention during Sight Translation, Sight Interpretation and Simultaneous Interpretation*, „Meta” 2004, nr XLI 1.
- Lightbown P.M., Spada N., *How Languages Are Learned*, Oxford 1993.
- Mahmoud A., *Translation and Foreign Language Reading Comprehension: A Neglected Didactic Procedure*, „English Teaching Forum” 2006, nr 4.
- Malmkjær K., *Translation and Language Teaching: Language Teaching and Translation*, Manchester 1998.
- Marqués-Aguado T., Solis-Becerra J., *An Overview of Translation in Language Teaching Methods: Implications for EFL in Secondary Education in the Region of Murcia*, „Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas” 2013, vol. 8.
- Nader-Cioczek M., *Tłumaczenie avista jako narzędzie w dydaktyce języków obcych*, [w:] *Nauczanie języków obcych na potrzeby rynku pracy*, M. Sowa, M. Mocarz-Kleindienst, U. Czyżewska (red.), Lublin 2015.
- Sampaio G.R.L., *Mastering Sight Translation Skills*, „Tradução & Comunicação – Revista Brasileira de Tradutores” 2007, nr 16.
- Scheffler P., *Gramatyczne Dryle Tłumaczeniowe w Nauczaniu Języka Angielskiego*, „Języki Obce w Szkole” 2013, nr 1.

- Selinker L., *On the Notion of 'IL Competence' in Early SLA Research: An Aid to Understanding Some Baffling Current Issues*, [w:] *Performance and Competence in Second Language Acquisition*, G. Brown, K. Malmkjær, J.N. Williams (red.), Cambridge 1996.
- Van Els T., Bongaerts T., Extra G., Van Os C., Jansen-van Dielen A., *Applied Linguistics and the Learning and Teaching of Foreign Languages*, London 1984.
- Vermes A., *Translation in Foreign Language Teaching: A Brief Overview of Pros and Cons*, „Eger Journal of English Studies” 2010, X.
- Wu T., *Open the Door to English with Your Native Language: the Role of the Mother Tongue in English Language Teaching in China*, rozprawa doktorska, Aachen 2010, [online], <http://publications.rwth-aachen.de/record/50039/files/3236.pdf>, [dostęp: 21.07.2015].
- Żmudzki J., *Translatorische Transmedialität am Beispiel der Notizennahme beim Konsektivdolmetschen*, [w:] *Der Mensch und seine Sprachen. Festschrift für Professor Franciszek Grucza*, M. Olpińska-Szkielko, S. Grucza, Z. Berdychowska, J. Żmudzki (red.), Frankfurt am Main 2012.