

*Anna Dunin-Dudkowska**

PODEJŚCIE ZADANIOWE A NAUCZANIE TERMINOLOGII SPECJALISTYCZNEJ NA STUDIACH PODYPLOMOWYCH W ZAKRESIE TRANSLATORYKI

Słowa kluczowe: podejście zadaniowe, kompetencje tłumacza, kształcenie tłumaczy, strategie tłumaczenia, terminologia specjalistyczna

Streszczenie. Poznanie terminologii specjalistycznej w języku obcym jest jednym z podstawowych wyzwań dla każdego tłumacza. Obok warstwy leksykalnej konieczne jest także przyswojenie niezbędnego zakresu wiedzy merytorycznej, umożliwiającej tłumaczowi prawidłowe posługiwanie się nowym słownictwem, często dotyczącym kwestii niezbyt dobrze znanych nawet w języku ojczystym. Autorka zastanawia się nad metodami nauczania języka specjalistycznego, głównie terminologii prawniczej i ekonomicznej, wymaganej od kandydatów na tłumacza przysięgłego. Proponuje wykorzystanie podejścia zadaniowego w nabywaniu umiejętności tłumaczenia tekstów, reprezentujących typowe gatunki w omawianych sferach komunikacji.

1. NAUCZANIE JĘZYKÓW SPECJALISTYCZNYCH

Języki specjalistyczne pełnią ogromną rolę nie tylko w procesie komunikacji w obrębie różnych grup zawodowych, lecz od lat stanowią także istotny czynnik rozwoju ludzkiej cywilizacji. Język specjalistyczny (technolekt) to specyficzny język tworzony na potrzeby komunikacji profesjonalnej w obrębie odpowiednich wspólnot specjalistów (Grucza 1994, Grucza 2006, s. 35, Seretny 2011, s. 106). Narodowe języki specjalistyczne najwcześniej pojawiły się w krajach, w których rozwijała się intensywna działalność poznawcza, w tym głównie praca naukowa (najpierw w XVII w. w Anglii, Szkocji i Francji, później w XVIII w. w Niemczech, w XX w. w innych krajach, w II poł. XX w. – w USA). Naro-

* anna.dunin-dudkowska@poczta.umcs.lublin.pl, Centrum Języka i Kultury Polskiej dla Polonii i Cudzoziemców UMCS, 20-038 Lublin, ul. Weteranów 18.

dowy leksykon specjalistyczny, zgodnie z zasadami współczesnej terminologii specjalistycznej „powinien reprezentować zunifikowany (podporządkowany normom języka bazowego), zharmonizowany (skojarzony z językami światowymi) i znormalizowany (podporządkowany międzynarodowym standardom terminologicznym) system jednostek nominatywnych” (Lukszyn 2002, s. 63). Bardzo wcześnie zainteresowali się językami specjalistycznymi polscy glottodydaktycy i translatorycy. Najczęściej badania technolektów prowadzone są na płaszczyźnie terminologicznej¹, rzadziej w aspekcie tekstologicznym (Grucza 2008, s. 10). Są one szczególnie ważne dla tłumaczy, dzięki którym osiągnięcia poszczególnych społeczeństw mogą przenikać do innych kręgów kulturowych, stając się ogólnym dorobkiem ludzkości. Dlatego też nauczanie terminologii specjalistycznej jest jednym z głównych przedmiotów nauczania na wszelkiego typu studiach i warsztatach translatorycznych. Jednocześnie poszukuje się efektywnych sposobów kształcenia młodych adeptów zawodu, gdyż tłumaczenie tekstów specjalistycznych stanowi zawsze duże wyzwanie dla każdego tłumacza.

2. PERSPEKTYWA ZADANIOWA W KSZTAŁCENIU TŁUMACZY

2.1. KOMPETENCJE TŁUMACZA

Na podstawie własnych doświadczeń w nauczaniu języka specjalistycznego na podyplomowych studiach translatorycznych sądzę, iż podejście zadaniowe doskonale sprawdza się w kształceniu tłumaczy, w tym tłumaczy przysięgłych². Tłumaczenie uważane jest za działania mediacyjne i jest jednym z czterech działań językowych. Truizmem jest stwierdzenie, że nie wszyscy znający język obcy/drugi mogą być tłumaczami. Kształcenie tłumaczy jest z jednej strony kształce-

¹ Więcej rozważań na temat terminologii specjalistycznej, będącej najbardziej charakterystycznym komponentem tekstów specjalistycznych, oraz typów i podtypów jej analizy (kognitywnej, semantycznej i onomazjologicznej) zawarte są w serii „Języki specjalistyczne” pod redakcją J. Lukszyna, w tym *Języki specjalistyczne 5. Teksty specjalistyczne w kontekstach zawodowych i tłumaczeniach*, Warszawa 2005. Por. także pozycję pod redakcją M. Łukasik, B. Mikołajewskiej *Języki specjalistyczne wczoraj, dziś i jutro*, Warszawa 2014.

² Zastosowanie podejścia zadaniowego postulowane jest także w nauczaniu profesjonalnego języka obcego dla celów biznesowych, por. Bronisława Ligara i Wojciech Szupelak, *Lingwistyka i glottodydaktyka języków specjalistycznych na przykładzie języka biznesu. Podejście porównawcze* (Kraków 2012). Monografia ta zawiera obszernie rozważania na temat pojęcia i definicji języka specjalistycznego w językoznawstwie polonistycznym, lingwistyce stosowanej i glottodydaktyce, a także różnorodne podejścia do definicji języka specjalistycznego i nauczaniu polskiego języka biznesu jako obcego. Autorzy proponują pięć kryteriów definicyjnych języka specjalistycznego, obejmujących: temat, użytkowników, sytuacje komunikacyjne, kryterium lingwistyczne i języka specjalistycznego jako kodu. Zauważają, że dużą grupę słownictwa tego typu tekstów stanowi terminologia specjalistyczna.

niem określonej sprawności językowej, z drugiej zaś kształceniem zawodowym i ogólnym, przygotowaniem do działania społecznego. Program nauczania w dużej mierze bazuje na już wcześniej zdobytych kompetencjach językowych i kulturowych studenta (Dunin-Dudkowska 2014). Warunki wstępne stawiane kandydatom na podyplomowe studia translatorsyczne to udokumentowana znajomość języka obcego na poziomie C1/C2, lub w wyjątkowych wypadkach B2 (np. w odniesieniu do prawników czy inżynierów). Zadaniowość w nauczaniu języka specjalistycznego dla tłumaczy wiąże się zatem z koncepcją nauczania CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), polegającą na integracji nauki języka ze zdobywaniem nowej wiedzy pozajęzykowej i koncepcją nauczania przez treść, np. *Content-Based Second Language Learning* (Dakowska 2007, s. 124–127). Większość studentów planuje w przyszłości zajmowanie się profesjonalnym tłumaczeniem tekstów użytkowych i uzyskanie uprawnień tłumacza przysięgłego. Niektórzy pragną wykorzystać nowo zdobytą wiedzę, umiejętności i kompetencje do pracy na różnych stanowiskach urzędniczych w administracji państwowej, sądach, policji czy prokuraturze.

Obok dobrego opanowania języka niezbędne dla tłumacza jest zatem posiadanie określonego zakresu kompetencji merytorycznej/encyklopedycznej z dziedzin, w których kandydaci do tego zawodu chcieliby w przyszłości wykonywać tłumaczenia. Zazwyczaj są to humaniści, absolwenci studiów neofilologicznych lub lingwistyki stosowanej. Ich wiedza pochodzi głównie z obszarów humanistyki i nie obejmuje głębszej znajomości zagadnień specjalistycznych, dotyczących zjawisk ekonomicznych, systemów prawnych, problematyki medycznej czy technicznej³. Jest to obszar kształcenia, który wymaga rozwinięcia wiedzy w trakcie zdobywania zawodu tłumacza. Dodatkowo, w skład kompetencji merytorycznych wchodzi również wiedza ogólna studenta, jego spektrum zainteresowań i zdobytych doświadczeń.

Kompetencje strategiczne tłumacza określane są w literaturze translatorskiej jako strategie i techniki tłumaczenia, które stosowane są do rozwiązywania konkretnych zadań translatorskich (zob. Kierzkowska 2002). Strategie te służą do podejmowania decyzji związanych z całościowym wyborem podejścia do działania, techniki zaś związane są z rozstrzygnięciem dylematów dotyczących tłumaczenia poszczególnych fragmentów, zdań czy jednostek leksykalnych. Wyróżnia się pięć głównych strategii translatorskich: tłumaczenie wolne, dosłowne, literalne, idiomatyczne i kalkowane (Vinay - Darbelnet 1958). Techniki tłumaczenia elementów przekładalnych obejmują zestaw działań dotyczących: 1) tłumaczenia bezpośredniego: zapożyczenie (proste i naturalizowane), kalka, neologizmy semantyczne i frazeologiczne oraz morfologizmy formalne, i 2) technik niebez-

³ Konieczność nabywania i doskonalenia umiejętności językowych oraz podnoszenia kwalifikacji zawodowych tłumaczy w kontekście pracy z tekstami specjalistycznymi dostrzegana jest zarówno przez nauczycieli, jak i samych tłumaczy. E. Gajewska (2003, s. 167–172) podkreśla także ważny aspekt dotyczący przygotowania studentów do dalszego samokształcenia językowego.

pośrednich, takich jak modulacja, adaptacja, ekwiwalencja (naturalna daleka i bliska, seminaturalna, ekwiwalent opisowy i ekwiwalent frazeologiczny). Tłumaczenie elementów nieprzekładalnych wymaga natomiast uruchomienia takich technik jak: definicja, przypisy tłumacza, amplifikacja/nadprzekład/rozszerzenie/wyjaśnienie/parafraza, konwersja intralingwalna i interlingwalna lub brak tłumaczenia/opuszczenie lub kompensacja (Delisle i in. 1999).

Literatura translatoryczna wyraźnie wymienia niezbędne do opanowania kompetencje tłumacza. Kognitywna teoria języków specjalistycznych wymaga bowiem od niego specjalistycznej kompetencji językowej, specjalistycznej kompetencji dyskursywnej i specjalistycznej kompetencji kulturowej (Grucza 2008, s. 157; Seretny 2011, s. 41). Alicja Pisarska i Teresa Tomaszewicz (1996) wyróżniają 4 typy kompetencji:

1. Kompetencję językową (obejmującą kompetencję leksykalną, składniową, prozodyczną, stylistyczną, dyskursywną) – podstawową dla rozumienia i reformulacji wypowiedzi;
2. Kompetencję encyklopedyczną, tj. posiadaną przez tłumacza wiedzę dotyczącą kontekstu, ale także wierzeń, systemów reprezentacji, ocen, interpretacji rzeczywistości; dodatkowo obejmuje ona kontekst kognitywny, czyli wiedzę nabywaną przez tłumacza w trakcie poznawania tekstu (tzw. kompetencję tekstową);
3. Kompetencję logiczną – umiejętność logicznego rozumowania w oparciu o znajomość realiów kulturowych i poczucie humoru (gra słów);
4. Kompetencję retoryczno-pragmatyczną – znajomość reguł dyskursu i procesu komunikacji, m.in. maksymy konwersacyjne (Grice 1977 – zasada kooperacji – maksyma ilości, jakości, związku i sposobu; Leech 1983 – zasady rządzące strukturą dyskursu i zasady organizacji stosunków międzyludzkich, w tym zasady grzeczności).

Ponadto do powyższych kompetencji należy dołączyć także kompetencję genologiczną, z jej aspektem strukturalnym, pragmatycznym, ontologicznym i stylistycznym (Wojtak 2004). Wszystkie wyżej wymienione typy kompetencji są ze sobą ściśle powiązane i wzajemnie się przenikają.

W ostatnich latach w ramach tzw. „zwrotu kulturowego” w badaniach nad przekładem silnie podkreśla się rolę kompetencji międzykulturowej tłumacza. Oznacza to m.in. znajomość realiów środowisk obu kultur i takich zagadnień, jak ich historia, systemy prawne i polityczne, mentalność, tradycje itd. oraz umożliwienie czytelnikowi przyswojenia innych/obcych sposobów percepcji i rozumienia świata. Przekład jest zarówno wyrazem gościnności wobec Obcego i Innego, jak i aktem tworzenia nowej wartości w kulturze docelowej. Dzięki niemu możliwe jest funkcjonowanie tekstu oryginału w przestrzeni kultury tekstu tłumaczenia. Badania nad przekładem literackim oddziałują także na nowe rozumienie i wykonywanie tłumaczeń tekstów użytkowych (Bukowski, Heydel 2009).

2.2. PERSPEKTYWA ZADANIOWA W NAUCZANIU I UCZENIU SIĘ

Analizując *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie* (2003), można zauważyć, że jednym z kluczowych pojęć jest pojęcie zadania w nauczaniu języków obcych. Pomimo pewnych nieścisłości terminologicznych⁴ i utożsamiania zadania z działaniem w polskim tłumaczeniu dokumentu, dla celów praktycznych ich wspólną cechą jest aktywne uczestniczenie ucznia w rozwiązywaniu konkretnych problemów przy użyciu języka docelowego. Podejście skoncentrowane na kompetencjach związane jest z ideą kształcenia zawodowego. Kompetencja oznacza mobilizację lub uaktywnienie różnorodnej wiedzy w konkretnej sytuacji dla osiągnięcia określonego celu (Janowska 2011, s. 81). Celem takiego nauczania i uczenia się jest przygotowanie do aktywnego życia społecznego. Uczący się musi dokonać transferu wiedzy i umiejętności do realizacji praktycznego zadania. Do podstawowych cech podejścia zadaniowego zalicza się:

- łączenie komunikacji z życiem społecznym,
- związek uczenia się i działania,
- dopasowanie zadań do stale ewoluujących celów/działań/zadań społecznych.

Wykonanie zadania w ramach nauczania z zastosowaniem podejścia zadaniowego, jak uważa I. Janowska (2011, s. 82–83), pełni wiele ważnych funkcji, takich jak:

- uaktywnienie kompetencji ogólnych ucznia,
- uaktywnienie kompetencji językowych ucznia,
- uaktywnienie kompetencji strategicznych,
- podjęcie działań językowych (w danej sferze życia, zmierzających do jasno sprecyzowanego celu i zmierzających do osiągnięcia konkretnego wyniku).

⁴ W języku angielskim istnieją dwa terminy *an action-oriented approach* i *task-based learning* (podobnie w języku niemieckim i francuskim), podczas gdy w języku polskim używamy określeń *podejście zadaniowe* = podejście oparte na zadaniach. Brakuje więc nam odpowiednika terminu *an action-oriented approach*, który mógłby być przetłumaczona jako „podejście działaniowe”. Podejście zadaniowe odnosi się do rozwiązań praktycznych, podczas gdy „podejście działaniowe” dotyczy filozofii nauczania/uczenia się zawartej w *ESOKJ*. Elementy „podejścia działaniowego” wchodzi w skład podejścia zadaniowego, podejścia skoncentrowanego na kompetencjach i metodzie projektów. Por. dyskusję w I. Janowska, *Podejście zadaniowe do nauczania i uczenia się języków obcych. Na przykładzie języka polskiego jako obcego*, Kraków 2011, s. 77–87.

2.3. NAUCZANIE TERMINOLOGII SPECJALISTYCZNEJ W PERSPEKTYWIE ZADANIOWEJ

Zgodnie z teorią Wygotskiego (1989) działanie odgrywa centralną rolę w rozwoju kognitywnym. Tak więc nabywanie języka specjalistycznego najskuteczniej przebiega w czasie praktycznego procesu tłumaczenia, czyli wykonywania zadania translatorycznego. Nauczyciel przyjmuje w takim stylu nauczania rolę eksperta, który pomaga uczniowi poprzez ukierunkowanie jego myślenia oraz dostarczanie cennych wskazówek dotyczących konkretnego działania w rozwiązywaniu napotkanych trudności. Może także podsunąć gotowe rozwiązania problemów, które na danym etapie są zbyt trudne lub czasochłonne, umożliwiając w ten sposób uczniowi skoncentrowanie się na wyzwaniach stosownych do jego kompetencji i możliwości czasowych. Stopniowo rola nauczyciela jako mentora zmniejsza się, co pozwala studentom na wzięcie na siebie coraz większej odpowiedzialności i wykazanie się coraz większą samodzielnością. Nauka ma więc charakter społeczno-kulturowy. Działanie społeczne polega na współdziałaniu z innymi studentami (praca w parach lub w grupie), dzięki czemu realizowany jest cel przyświecający danym wyzwaniom. Takie nauczanie interakcyjne obejmuje nie tylko bezpośrednie relacje między uczniem i nauczycielem, ale polega także na ułatwianiu wzajemnego oddziaływania na siebie członków grupy, niwelowaniu sprzecznych interesów poszczególnych studentów i wynikłych na tym tle konfliktów czy kontrowersji, zachęcaniu do wspólnej pracy i negocjowania rozwiązań, odpowiedzialności i budowy zaufania między członkami zespołu. Dla przyszłych tłumaczy to bardzo ważna postawa, która prowadzi do budowania solidarności zawodowej i postrzegania swoich kolegów nie jako konkurencji, ale wspólnoty koleżeńskiej.

Nauczanie tłumaczy w tym duchu obejmuje zarówno działania recepcyjne i produktywne, jak i interakcyjne oraz przede wszystkim mediacyjne. Działania te pełnią wielorakie funkcje: poznawczą (odkrywanie nowych zjawisk), strukturyzującą czy konsolidacyjną (włączanie nowej wiedzy do już posiadanego zasobu wiadomości na dany temat), wdrażającą (zastosowanie teorii do działań praktycznych) i ewaluacyjną (konfrontacja postaw, ocen, strategii i technik zastosowanych w konkretnych zadaniach z postawą innych członków grupy). W czasie zajęć najczęściej działania te występują łącznie lub naprzemiennie.

Warto podkreślić, że praca z autentycznymi dokumentami w ramach przygotowywania do zawodu tłumacza daje poczucie rozwiązywania prawdziwego problemu profesjonalnego. Sytuacja taka niesie wiele korzyści, takich jak pełne zaangażowanie poznawcze studenta, pogłębienie motywacji do nauki czy poczucie sukcesu po zakończeniu pracy. Ponadto, obok poszerzenia zawodowej wiedzy językowej, pozwala na rozwijanie sprawności pozajęzykowych (merytorycznych)

i interpersonalnych. Doskonałym wzmocnieniem jest późniejsze skonfrontowanie takich doświadczeń z tłumaczeniami dokonywanymi przez studentów w ramach praktyk, odbywanych w profesjonalnych biurach tłumaczeń.

2.3.1. Wykonywanie zadania translatorycznego

Typowe etapy zajęć tłumaczeniowych przy wykorzystaniu podejścia zadaniowego, podobnie jak w glottodydaktyce, obejmują trzy fazy: *pre-task* (przedzadaniowa), *task cycle* (wykonanie zadania głównego) i *language focus* (praca nad językiem) (zob. Janowska 2011: 244)⁵. W etapie przedzadaniowym nauczyciel prezentuje wiedzę merytoryczną związaną z określonym fragmentem obrazu świata, uwarunkowaniami kulturowymi i prawnymi oraz elementy językowe (terminologię, podstawowe struktury, wzorzec gatunkowy wypowiedzi). Podaje instrukcje i wskazówki potrzebne do rozwiązania problemu, którym jest skuteczne przetłumaczenie wybranego tekstu na język obcy lub z języka obcego na język ojczysty. Można wykorzystać istniejące tłumaczenia podobnych tekstów, np. dwujęzyczne wydanie kodeksu spółek handlowych czy umieszczone w Internecie akty założycielskie spółek handlowych. Nauczyciel może także zapoznać studentów z opracowaniami dotyczącymi konkretnych problemów translacyjnych w odniesieniu do omawianych gatunków, np. testamentów (Matulewska 2009) czy terminologii w zakresie szkolnictwa wyższego (Rybińska 1994). W ramach drugiego etapu, tzn. praktycznego tłumaczenia wybranych dokumentów, studenci pracują nad wykonaniem zadania, korzystając z dotychczas zgromadzonej wiedzy i starając się „odpowiednie dać rzeczy słowo”. Mogą konsultować swoje wątpliwości przy użyciu słowników dwujęzycznych, jednojęzycznych (zarówno tradycyjnych, jak i internetowych), negocjując z kolegami i pytając nauczyciela, który udziela potrzebnych informacji lub naprowadza ich na samodzielne znalezienie odpowiedzi. Ostatni etap to przedstawianie pozostałym studentom pracy indywidualnej lub wykonanej w parze czy zespole. Sytuacja ta stwarza forum do dyskusji klasowej nad różnymi możliwymi rozwiązaniami translatorycznymi, dotyczącymi zarówno interpretacji znaczenia, jak i użyciem elementów leksyki, składni, stylu. W tłumaczeniu tekstów użytkowych, a szczególnie dokumentów prawniczych i ekonomicznych bardzo ważne jest także odpowiednie przekazanie treści kulturowych, np. różnic między systemami prawnymi czy księgowością korporacyjną. Dzięki temu uczniowie otrzymują informację zwrotną w postaci komentarzy kolegów i nauczyciela (Ligara, Szupelak 2012).

⁵ Cykl zadaniowy został szczegółowo opisany w anglosaskiej literaturze przedmiotu, np. w pracach takich badaczy jak R. Ellis (2003), D. Nunan (2004) czy J. Willis (1996).

Strategie uczenia się języka specjalistycznego, podobnie jak języka ogólnego, obejmują zarówno strategie bezpośrednie, jak i pośrednie. Strategie bezpośrednie to grupa strategii pamięciowych (grupowanie, asocjacja, konceptualizacja), kognitywnych (tłumaczenie, utrwalanie, stosowanie technik rozwiązania zadania) oraz strategie kompensacyjne (odgadywanie, uzupełnianie braków, domyślanie się). W odniesieniu do nauki języka specjalistycznego ważne jest bezpośrednio poznawanie terminologii specjalistycznej, gdyż to ona jest zasadniczą cechą stylu tekstów specjalistycznych. Stosowane są na tym etapie wszystkie typy strategii pamięciowych. Pokazywane są dokumenty paralelne w celu zaprezentowania zastosowania określonej leksyki, ale także uwypuklenia różnic genologicznych – kompozycyjnych, pragmatycznych, ontologicznych i językowych, w tym leksykalno-stylistycznych. Pomocne jest przedstawienie pól tematycznych związanych z określonym zagadnieniem, np. terminologia umowy spółki kapitałowej, testamentu, bilansu, pozwów i wyroków sądowych, dokumentów metrykalnych czy związanych ze szkolnictwem różnych szczebli. Bardzo przydatne są dwujęzyczne wydania niektórych dokumentów prawnych, np. polsko-angielski kodeks spółek handlowych, karny czy cywilny. Internet daje studentom dostęp do glosariuszy i słowników (dwujęzycznych i jednojęzycznych), forów tłumaczy, tłumaczonych tekstów podobnego typu (np. umowa spółki, statut uniwersytetu, KRS). Leksyka ta jest grupowana, konsolidowana z wiedzą dotychczasową i definiowana (konceptualizowana). Nowa terminologia jest tłumaczona na język docelowy, utrwalana (często kluczowe terminy są wielokrotnie powtarzane w danym tekście) i podejmowane są decyzje dotyczące wyboru odpowiedniej techniki tłumaczenia. Przywoływana jest profesjonalna wiedza translatoryczna, związana z zastosowaniem określonych strategii i technik przekładu. Na konkretnych przykładach pokazujemy, w jaki sposób rozwiązać można przykładowe problemy tłumaczeniowe. Zaprezentowane rozwiązania przykładowe pomagają w podjęciu właściwej decyzji (w tłumaczonym tekście docelowym nie możemy zamieścić rozwiązań alternatywnych). Przyszli tłumacze uczą się zatem odwagi w wyborze odpowiedniego sformułowania lub utworzeniu nowego terminu. Tłumaczenia specjalistyczne wymagają precyzji i dokładności, które nie wykluczają jednak odgadywania, uzupełniania, rozumienia i interpretacji zawartych w tekście implikacji. Bardzo ważne jest dla tłumacza skupienie się na problematyce tłumaczonego tekstu oraz jego gotowość do zagłębienia się w tematykę i intencje nadawcy, umiejętność wyciągania wniosków i logicznego myślenia. Dużą rolę odgrywają także skojarzenia intertekstualne i jednoczesne kontrolowanie całości wypowiedzi. Dzięki temu możliwe jest ujednolicenie terminologii (te same terminy tłumaczymy tak samo w całym tekście, zaś różne jednostki leksykalne tłumaczymy, używając różnych ekwiwalentów)⁶.

⁶ W praktyce profesjonalnej coraz częściej stosowane są tzw. CATs – programy komputerowe adresowane do tłumaczy, które pomagają w ujednoliceniu terminologii stosowanej w całym tekście i/lub całości tekstów tłumaczonych na dany temat czy dla danego klienta. Jednak na początkowym

Stosowane w trakcie tłumaczenia strategie pośrednie to strategie metakognitywne, które uruchamiają refleksję nad procesem uczenia się, co prowadzi do jego ułatwienia i większej skuteczności, strategie afektywne, które dają poczucie większej pewności siebie, chęć interakcji, poczucie sukcesu oraz strategie społeczne, skłaniające do stawiania pytań, współpracy w grupie, empatii i próby wyjaśnienia problemów innym studentom (Janowska 2011, s. 108–110). W praktyce to między innymi poszukiwanie skutecznych i ekonomicznych sposobów wykonania tłumaczenia, przywoływanie podobnych doświadczeń z pracy nad innymi podobnymi tekstami, wzbudzenie zainteresowania tematyką wypowiedzi, zasięganie opinii konsultantów⁷, wyjaśnianie swojego stanowiska, tłumaczenie i uzasadnianie swojego wyboru, pomoc innym w zrozumieniu istoty zagadnienia oraz podjęciu konkretnych decyzji i w końcu wspólne ustalanie ostatecznej wersji w drodze negocjacji z grupą. To bardzo pomocny aspekt nauczania w kontekście przygotowania adeptów tego zawodu do samodzielnego zdobywania dalszej wiedzy i doskonalenia swojego warsztatu translatorskiego – wymagań stawianych przez współczesną praktykę translatorską. To szczególnie ważne w czasach ogromnej konkurencji zawodowej w związku ze zwiększającym się nasyceniem rynku nowymi tłumaczami.

Nauczanie terminologii specjalistycznej przy zastosowaniu podejścia zadaniowego obejmuje uruchomienie wszystkich wyżej wspomnianych kompetencji do zrealizowania zadania tłumaczeniowego z określonej dziedziny życia społecznego⁸. Zadanie takie polega na przetłumaczeniu autentycznego tekstu, który docelowo służy do realizacji określonych działań w życiu społecznym. Język specjalistyczny na prowadzonych w różnych ośrodkach studiach translatorskich dotyczy przede wszystkim tłumaczeń prawniczych⁹, ekonomicznych, technicznych i medycznych. Są to najczęściej wykonywane tłumaczenia we współczesnej profesjonalnej praktyce tłumaczeniowej tekstów użytkowych. W ostatnich latach zwiększyła się także liczba tłumaczeń naukowo-publicystycznych i popularno-naukowych.

etapie kształcenia tłumaczy postulują tłumaczenie tradycyjne w celu poznania zagadnień warsztatowych i merytorycznych.

⁷ Wspomina o tym również T. Tomaszewicz (2003, s. 245), która zauważa, że pomimo wielu tekstów stereotypowych, pojawiają się teksty wymagające pomocy konsultantów. Ponadto, każda dziedzina nieustannie wzbogaca swoją terminologię, zmuszając tłumacza do szukania pomocy i samodoskonalenia.

⁸ Na temat propozycji związanych z kształceniem tłumaczy neofilologów por. rozważania M. Sowy, U. Paprockiej-Piotrowskiej (2003, s. 223). Badaczki zwracają uwagę na konieczność równoległego rozwijania różnych kompetencji w kształceniu tłumaczy: kompetencji językowej, metod i technik przekładu oraz kompetencji zawodowej, która dla autorek oznacza znajomość dziedziny, dotyczącej tłumaczonego tekstu.

⁹ Tłumaczenia prawnicze obejmuje teksty pisane zarówno w języku prawnym, jak i prawniczym. Jednak tych drugich jest zdecydowanie więcej, jako że teksty stanowienia prawa tłumaczone są przez zaufanych tłumaczy, często akademików lub wyspecjalizowane biura tłumaczeń.

2.3.2. Zasada autonomii uczącego się i rola nauczyciela

Przy wykonywaniu zadań tłumaczeniowych, tj. tłumaczeniu wybranych tekstów stosuje się podejście autonomiczne w nauczaniu. Studenci tłumaczą samodzielnie lub w parach, dzięki czemu możemy różnicować rytm pracy i rodzaj wykonywanych zadań (niektórzy otrzymują dodatkowe teksty), analizują problemy i/lub uzgadniają wspólne rozwiązania, robią samodzielne notatki, poprawiają własne błędy, samodzielnie poszukują dodatkowych informacji. Jest to ważny aspekt kształcenia tłumaczy, gdyż praca w tym zawodzie jest pracą samodzielną, samotniczą i dzięki takiemu podejściu możemy nauczyć ich odwagi w podejmowaniu decyzji, umiejętności samodzielnego rozwiązywania problemów i odpowiedzialności za swoje decyzje. Dzięki pokazaniu tekstów z różnych dziedzin (literackie, prawnicze, ekonomiczne, medyczne, techniczne) pomagamy przyszłym tłumaczom znaleźć specjalizację, dziedzinę, która ich najbardziej zainteresuje, którą najlepiej opanują merytorycznie i w której będą mieć szansę na odnoszenie największych sukcesów. Nauczyciel musi uświadomić studentom, że poznanie określonych treści teoretycznych i praktycznych konieczne jest do zrealizowania każdego zadania tłumaczeniowego. Stale musimy odwoływać się do wiedzy wcześniej zdobytej i konsolidować nowe treści z tymi, które już zostały nabyte na trwałe. Wykonane przez studentów tłumaczenia są wspólnie omawiane, co pozwala na pokazanie kilku możliwych wariantów tłumaczenia, uzasadnienie podjętej przez ucznia decyzji i wybór wspólnej wersji końcowej. Wykryte w tym działaniu błędy nie powinny zniechęcać do dalszej pracy, a wręcz przeciwnie, mobilizować do lepszego wykonania następnego zadania. Należy przy tym pamiętać, że pewna grupa często tłumaczonych tekstów użytkowych odznacza się dużą powtarzalnością (np. bilans, KRS, dokumenty metrykalne, umowa spółki, świadectwa szkolne). Poznanie wzorca tłumaczenia znacznie ułatwi tłumaczowi pracę nad kolejnymi tekstami reprezentującymi dany gatunek mowy.

Największa trudność w przeprowadzeniu takich zajęć wynika z ograniczonego czasu, jaki można przeznaczyć na zajęcia lekcyjne i nierównego tempa pracy poszczególnych osób/par/zespołów. W przypadku tekstów krótszych, typu testament, KRS, świadectwa szkolne czy dokumenty metrykalne, powyższe ograniczenia nie stwarzają większego problemu, ale tłumaczenie sprawozdania finansowego, umowy spółki czy notarialnego aktu sprzedaży nieruchomości wymusza bądź to skrócenie tekstu, bądź przeniesienie części zadania do wykonania w domu. W żadnej sytuacji nie możemy jednak pominąć etapu prezentacji przedzadaniowej ani fazy skontrolowania i omówienia całości zrealizowanego zadania.

Tłumaczenie uwrażliwia także na poprawność języka ojczystego. Wielokrotnie tłumacz zastanawia się nad odpowiednią formą komunikatu w swoim języku rodzimym i wahania te dotyczą zarówno leksyki, morfologii, jak i składni. Nauczyciel przez cały czas czuwa nad poprawnością rozumowania studentów,

koryguje ich pracę, podsuwa nowe rozwiązania, dyskutuje z nimi nad rozwiązaniem konkretnych problemów. Końcowa praca indywidualnych studentów lub grupowa porównywana jest z innymi, a także, jeśli to możliwe, z tłumaczeniami profesjonalnymi tych samych tekstów (np. tłumaczeniem dostępnych kodeksów, umowy spółki, bilansu, testamentu). Działanie takie dostarcza studentowi informacji zwrotnych na temat jego profesjonalizmu i kompetencji, pełniąc jednocześnie wyżej wspomnianą funkcję ewaluacyjną. Studenci bardzo lubią tego typu zajęcia, angażują się w wykonywane zadania, nabywają odwagi i inwencji w formułowaniu rozwiązań, cieszą się wspólną pracą. Jednocześnie odczuwają życzliwą opiekę nauczyciela, który razem z nimi próbuje zmierzyć się z wykonywanym zadaniem translatorskim. Buduje to poczucie wspólnoty zawodowej i atmosferę wzajemnego zaufania.

Nauczanie języka specjalistycznego przy zastosowaniu podejścia zadaniowego polega zatem na logicznym ciągu działań prowadzących od wyznaczenia zadania w postaci tłumaczenia tekstu źródłowego do uzyskania gotowego tłumaczenia tekstu oryginału. Przyjęta procedura obejmuje wiele działań składowych realizowanych w fazie wstępnej, takich jak zbudowanie motywacji i zainteresowanie danym zagadnieniem, następnie zapoznanie studentów z językiem danej dyscypliny, np. cechami polskiego i angielskiego języka prawniczego, wprowadzenie terminologii specjalistycznej w formie glosariusza/słowniczka lub poprzez analizę reprezentatywnego tekstu (prawniczego, ekonomicznego), omówienie zagadnień merytorycznych (np. systemu prawa zwyczajowego i skodyfikowanego, rodzaju spółek kapitałowych w Polsce i Anglii czy USA), zapoznanie studentów z tekstami paralelnymi i/lub przykładowymi tłumaczeniami oraz omówienie/przypomnienie technik i strategii stosowanych w tłumaczeniu tego typu tekstów. Etap główny obejmuje wykonywanie przez studentów zadania tłumaczeniowego (najczęściej w parach lub grupach), przy zachowaniu wszystkich wyżej omówionych elementów stosowanego podejścia. Ostatnim etapem jest wspólna analiza wykonanych tłumaczeń, porównanie różnych rozwiązań zastosowanych przez poszczególne zespoły, wyjaśnienie błędów i uzasadnienie dokonanych wyborów translatorskich, a w końcu ustalenie ostatecznej wersji lub kilku możliwych wariantów tłumaczenia (z odpowiednim komentarzem językowym i merytorycznym).

3. PODSUMOWANIE

Wykonanie tłumaczenia tekstów specjalistycznych jest dla tłumacza nie lada wyzwaniem. Proces kształcenia powinien przygotować adepta tego zawodu do podejmowania i skutecznego wykonania różnego typu zadań translatorskich. Nabywanie zawodowych kompetencji translatorskich trwa praktycznie przez

całe życie. Każdy nowy tekst przynosi nową problematykę, nowe zagadnienia specjalistyczne i kulturowe, co oznacza m.in. nową leksykę i wyspecjalizowane znaczenia znanych już jednostek leksykalnych, specyficzną terminologię określonej dziedziny wiedzy. Rozwijanie kompetencji leksykalnej odbywa się równoległe z nabywaniem specjalistycznej kompetencji merytorycznej. Uczący się powinien dostrzegać sens zdobywanej w ten sposób wiedzy poprzez umiejętność jej zastosowania w działaniu praktycznym. Zastosowanie perspektywy zadaniowej w kształceniu tłumaczy jest skuteczne, a ponadto cieszy się dużym zainteresowaniem słuchaczy i uważane jest za atrakcyjny sposób nabywania kompetencji specjalistycznej i zawodowej.

BIBLIOGRAFIA

- Bukowski P., Heydel M., 2009, *Współczesne teorie przekładu*, Kraków.
- Dakowska M., 2007, *Psycholingwistyczne podstawy dydaktyki języków obcych*. Warszawa.
- Delisle J., Lee-Jahnke H., Cormier M.C., Albrecht J., 1999, *Translation Terminology*, Amsterdam-Philadelphia.
- Dunin-Dudkowska A., 2014, *Transfer kulturowy w nauczaniu przekładu a rola nauczyciela*, w: „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” nr 21, Łódź, s. 375–384.
- Ellis R., 2003, *Task-Based Language Learning and Teaching*, Oxford.
- Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, 2003, Warszawa.
- Gajewska E., 2003, *Praca z tekstem specjalistycznym a przygotowanie do samodzielnego doskonalenia umiejętności językowych*, w: *Języki specjalistyczne. Zagadnienia dydaktyki i przekładu*, P. Mamet (red.) przy współpracy A. Mróz, Katowice, s. 167–172.
- Grice P., 1977, *Logika i konwersacja*, tłum. J. Wajszczuk, „Przegląd Humanistyczny” z. 6, s. 85–99.
- Grucza F., 1994, *O językach specjalistycznych (= technolektach) jako pewnych składnikach rzeczywistych języków ludzkich*, w: *Języki specjalistyczne. Materiały z XVII Ogólnopolskiego Sympozjum ILS UW. Warszawa 9–11 stycznia 1992*, F. Grucza, Z. Kozłowska (red.), Warszawa, s. 7–27.
- Grucza S., 2006, *Idiolekt specjalistyczny – idioskultura specjalistyczna – interkulturowość specjalistyczna*, w: *Języki specjalistyczne 6. Teksty zawodowe w kontekstach kulturowych i tłumaczeniach*, Warszawa, s. 30–49.
- Grucza S., 2008, *Lingwistyka języków specjalistycznych*, Warszawa.
- Janowska I., 2011, *Podjęcie zadaniowe do nauczania i uczenia się języków obcych. Na przykładzie języka polskiego jako obcego*, Kraków.
- Kierzkowska D., 2002, *Tłumaczenie prawnicze*, Warszawa.
- Leech G. N., 1983, *Principles of Pragmatics*, London.
- Ligara B., Szupelak W. 2012, *Lingwistyka i glottodydaktyka języków specjalistycznych na przykładzie języka biznesu. Podjęcie porównawcze*, Kraków.
- Lukszyn J. (red.), 2002, *Języki specjalistyczne: słownik terminologii przedmiotowej*, Warszawa.
- Lukszyn J., 2005, *Struktura kognitywna leksykonu specjalistycznego*, w: *Języki specjalistyczne 5. Teksty specjalistyczne w kontekstach zawodowych i tłumaczeniach*, Warszawa, s. 9–14.
- Łukasik M., Mikołajewska B. (red.), 2014, *Języki specjalistyczne wczoraj, dziś i jutro*, Warszawa.
- Mamet P. (red.) przy współpracy A. Mróz, 2003, *Języki specjalistyczne. Zagadnienia dydaktyki i przekładu*, Katowice.

- Matulewska A., 2009, *Problemy przekładu polsko-angielskiego testamentów i dokumentów prawa spadkowego. Studium przypadku*, [online], http://www.staff.amu.edu.pl/~inveling/pdf/Matulewska_17.pdf [10.08.2016].
- Nunan D., 2004, *Task-Based Language Teaching*, Cambridge.
- Pisarska A., Tomaszewicz T., 1996, *Współczesne tendencje przekładoznawcze*, Poznań.
- Seretny A., 2011, *Nauczanie języka specjalistycznego – kolejne wyzwanie glottodydaktyki polonistycznej*, w: *O nauczaniu i uczeniu się języka obcego dla potrzeb zawodowych*, S. Piotrowski (red.), Lublin, s. 106–121.
- Rybińska Z., 1994, *Polskie Uniwersytety i Szkoły – Glosariusz Polterm nr 5*, Warszawa.
- Sowa M., Paprocka-Piotrowska U., 2003, *Kompetencja językowa a kompetencja zawodowa. Kilka uwag na temat kształcenia tłumaczy-neofilologów*, w: *Języki specjalistyczne. Zagadnienia dydaktyki i przekładu*, P. Mamet (red.) przy współpracy A. Mróz, Katowice, s. 223–230.
- Tomaszewicz T., 2003, *Modele tekstów specjalistycznych a przekład*, w: *Języki specjalistyczne. Zagadnienia dydaktyki i przekładu*, P. Mamet (red.) przy współpracy A. Mróz, Katowice, s. 237–246.
- Vinay J. P., Darbelnet J., 1958, *Stylistique comparée du français et l'anglais*, Paris.
- Willis J., 1996, *A Framework for Task-Based Learning*, London.
- Wojtak M., 2004, *Gatunki prasowe*, Lublin.
- Wygotski L. S., 1989, *Myslenie i mowa*, Warszawa.

Anna Dunin-Dudkowska

TASK-BASED LEARNING VERSUS TEACHING SPECIALIST TERMINOLOGY AT TRANSLATION POST-GRADUATE STUDIES

Keywords: task based learning, translator's competencies, studies for translators, translation strategies, autonomy of students, specialist terminology

Summary. Acquisition of new terminology in a foreign language is one of fundamental challenges encountered by all translators. Next to the lexical level it is necessary to learn a necessary scope of professional knowledge, enabling the translator to use appropriately the newly acquired vocabulary that often refers to issues which are not known to him/her well even in a native language. The author of the paper deliberates on the methods of effective teaching of specialist language, including mainly legal and economic terminology, required from candidates for sworn translators. She proposes the task based learning consisting of practical translations of selected texts, representing typical genres of speech in the spheres of communication under discussion.