

Monika Nader-Cioczek

Kompetencje tłumaczeniowe w ramach tłumaczenia a vista

Lingwistyka Stosowana / Applied Linguistics / Angewandte Linguistik nr 19,
185-194

2016

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Monika NADER-CIOCZEK

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej

Kompetencje tłumaczeniowe w ramach tłumaczenia a vista

Abstract:

Translation competences in reference to sight translation

Being aware of the types of competences which a translator or an interpreter should develop in order to satisfactorily perform a given type of translation or interpreting underlies effective teaching of translation and/or interpreting. Moreover, this knowledge can help both translation/interpreting teachers and trainees. The aim of this paper is to present translation competences in reference to sight translation which should be taken into consideration when devising sight translation training programmes. Applicative conclusions concern possibilities of constructing didactic models for sight translation and consequently aim at improving the quality of translator/interpreter teaching.

Wstęp

Tłumaczenie a vista w opinii niektórych badaczy (zob. M. Brady 1989, W. Weber 1990) jest jednym z najbardziej wymagających, a przez to najtrudniejszych rodzajów translacji ze względu na to, że tłumacz ma do czynienia z tekstami dwojakiego rodzaju: pisemnym w postaci tekstu wyjściowego i ustnym w postaci translatu. Powołując się na G.R.L. Sampaio (2007: 65), tłumaczenie a vista „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”¹. Idąc dalej, J. Żmudzki (2015: 354–355) podkreśla, że tłumaczenie a vista właściwie polega na podwójnej transformacji: z języka wyjściowego na język docelowy oraz z formy pisemnej na ustną. W związku z tym, rzadko kiedy tłumaczenie a vista uwzględniane jest jako odrębny element w programach kształcenia tłumaczy. Zdaniem J. Żmudzkiego (2002: 21), ten rodzaj translacji „poddawany jest permanentnej marginalizacji” zarówno w badaniach translatorskich, a także w literaturze przedmiotu. Ze względu na to, jak twierdzi J. Żmudzki (2002: 21), także w dydaktyce translacji tłumaczenie a vista pełni funkcję głównie „podrzednego instrumentu kształcenia innych sprawności” w ramach

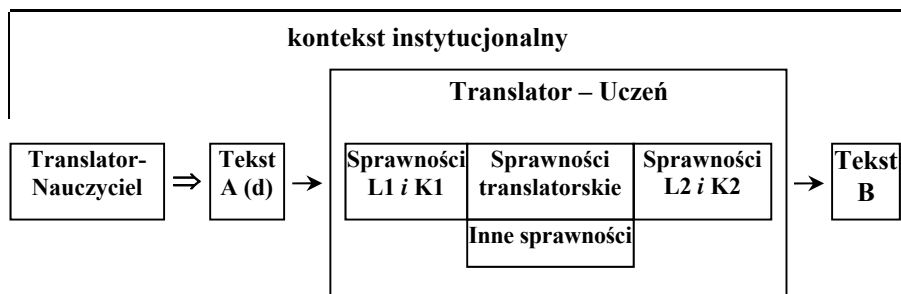
¹ „STR demands the activation of a complex combination of mental operations, in which refined linguistic and cognitive skills, general and specialist knowledge as well as careful attention to contextual clues come into play” (G.R.L. Sampaio 2007: 65, tłum.: M. N.-C.).

np. tłumaczenia konsekutywnego lub symultanicznego. Jednakże, jak wykazują publikacje m.in. P. Gorszczyńskiej (2012), M. Nader-Cioczek (2015, 2016), M. Płużyczki (2015), G.R.L. Sampaio (2007) czy J. Żmudzkiego (2002, 2004, 2015) tłumaczenie a vista traktowane zarówno autonomicznie, a także jako element strategii tłumaczenia konsekutywnego, symultanicznego i środowiskowego jest rodzajem translacji o sporym potencjale dydaktycznym, a także mającym szerokie zastosowanie w praktyce tłumacza zawodowego.

Celem niniejszego artykułu jest próba odpowiedzi na pytanie, co należy brać pod uwagę, konstruując model dydaktyki tłumaczenia a vista, które uzyskuje coraz większe uznanie w rzeczywistości translacyjnej, a w konsekwencji także w dydaktyce translacji. Bazę dla poszukiwań odpowiedzi na te pytania będzie stanowić holistyczny model kompetencji tłumaczeniowych dla tłumaczenia a vista autorstwa J. Żmudzkiego (2015), w którym m.in. zostały wyróżnione i opisane istotne komponenty tego rodzaju translacji (a więc rodzaje operacji w ramach tłumaczenia a vista). Niniejszy artykuł jest próbą znalezienia odpowiedzi na pytanie, jak w oparciu o holistyczny model tłumaczenia a vista autorstwa J. Żmudzkiego (2015) można konstruować model strategii dydaktyki translacji? Ponadto w oparciu o holistyczny model tłumaczenia a vista zaproponowany przez J. Żmudzkiego (2015) określone zostaną implikacje dydaktyczne dla tłumaczenia a vista.

Punktem odniesienia dla dalszych rozważań dotyczących kompetencji translacyjnych ze szczególnym uwzględnieniem kompetencji tłumaczeniowych w ramach tłumaczenia a vista, będzie model układu translacyjnego F. Gruczy (1981, 1998)². Model ten był następnie modyfikowany przez S. Gruczę (2004, 2010, 2013), który w wyniku naniesienia układu translacyjnego na model układu glottodydaktycznego autorstwa F. Gruczy (1976, 1978) stworzył model układu translodydaktycznego³.

Akceptując powyższe założenia, ostateczny model układu dydaktyki translacji można przedstawić w sposób następujący:



Schemat 1. Układ translodydaktyczny według koncepcji S. Gruczy (2004).

1. Pojęcie i rola kompetencji tłumaczeniowej

Kolejnym kluczowym pojęciem używanym w dalszej części niniejszego artykułu jest

² Zob. także B.Z. Kielar (1988).

³ Termin „translodydaktyka” został zaproponowany przez M. Płużyczkę (zob. M. Płużyczka 2009, 2011).

termin *kompetencja*. Kompetencja tłumacza/ tłumacza/ tłumacza, kwestie dotyczące tego, co się na nią składa, i pytania o to, jak ją wykształcić, od dawna zajmują badaczy i dydaktyków translacji. Powstaje jednak pytanie: po co określać rodzaje kompetencji i sub-kompetencji dla danego rodzaju translacji? F. Grucza (2009: 29–30) wyróżnił w ramach podstawowych obszarów funkcjonowania, a więc zadań lingwistyki stosowanej, obok diagnozy i anagnozy, obszar prognozowania, konstruowania prognoz mających na celu zdefiniowanie zamierzonych celów m.in. dydaktyki, a więc określanie celów i efektów dydaktycznych w postaci oczekiwanych i planowanych strategicznie profili kompetencyjnych ucznia-tłumacza, który jest jednocześnie celem dydaktyki. Na taki profil składają się określone kompetencje, umiejętności i sprawności. Jednym z głównych powodów, dla którego należy zadać sobie pytanie o rodzaje kompetencji dla określonego rodzaju translacji jest więc kwestia skutecznej dydaktyki translacji (skutecznej zarówno dla nauczyciela, jak i ucznia). Nauczyciel dzięki znajomości rodzajów kompetencji, składających się na dany rodzaj translacji, może sprawnie i efektywnie opracować model dydaktyki danego rodzaju translacji, dobrać odpowiednie metody i narzędzia dydaktyczne, określić pożądane efekty kształcenia. Z drugiej strony tłumacz-uczeń mając świadomość tego, jakie kompetencje należy w sobie wykształcić, aby skutecznie wykonywać dany rodzaj translacji, jest w stanie określić swoje słabe i mocne strony i wytyczyć plan dążenia do pożądanych kompetencji, umiejętności i sprawności. Inaczej mówiąc, tłumacz-uczeń wie i umie, tzn. wie, jakie rodzaje działań translatorskich i translacyjnych służą wykonaniu określonego rodzaju translacji i umie je wykonać.

W niniejszym artykule zastosowane zostało pojęcie *kompetencja* w rozumieniu F. Weinert'a (2001: 27) z obszaru dydaktyki języka niemieckiego, które można zaadoptować na grunt dydaktyki translacji. Zdaniem F. Weinert'a *kompetencja* to „posiadane przez jednostkę ludzką lub możliwe do wyuczenia się umiejętności i sprawności kognitywne umożliwiające rozwiązywanie określonych problemów, a także związane z nimi: motywację oraz wolicjonalną i społeczną gotowość do odpowiedzialnego i efektywnego zastosowania własnych potencjałów w celu zaradzenia problemom w różnych sytuacjach”⁴.

2. Holistyczny model kompetencji tłumaczeniowych dla tłumaczenia a vista J. Żmudzkiego (2015)

Warto przyjrzeć się holistycznemu modelowi kompetencji tłumaczeniowych autorstwa J. Żmudzkiego (2015), aby określić jakie kompetencje, umiejętności i sprawności stanowią o skutecznym wykonaniu tłumaczenia a vista, a w konsekwencji na jakie kompetencje, umiejętności i sprawności powinni zwrócić uwagę dydaktycy translacji

⁴ „(...) bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“ (F. Weinert 2001: 27, tłum.: M. N.-C.)

konstruując program kształcenia tłumaczenia a vista oraz uczniowie-translatorzy, aby efektywnie realizować zadania translacyjne w ramach tego rodzaju translacji. Ze względów obiektywnych niniejszy artykuł skupi się jedynie na rodzajach operacji zachodzących w ramach tłumaczenia a vista i kompetencjach tłumaczeniowych koniecznych do przeprowadzenia tych operacji w ramach tłumaczenia a vista. Przypisanie tym wyróżnionym operacjom, składającym się na proces tłumaczenia a vista, określonego statusu kompetencyjnego może pomóc określić, jakie rodzaje kompetencji, umiejętności i sprawności potrzebne są, aby skutecznie wykonywać ten rodzaj translacji, a więc na rozwijanie jakich kompetencji, umiejętności i sprawności mogą zwrócić uwagę dydaktycy translacji, określając efekty kształcenia dla tego rodzaju translacji, a także dobierając metody i narzędzia dydaktyczne, które zapewnią odpowiednią skuteczność dydaktyki tłumaczenia a vista.

Powołując się na J. Żmudzkiego (2002: 22), kompleks działań przebiegających w ramach tłumaczenia a vista można pogrupować w bloki następujących operacji: recepcja, transfer i produkcja tekstu docelowego. Z kolei na podstawie tych rodzajów operacji składających się na przebieg procesu tłumaczenia a vista można stwierdzić, że na kompetencje tłumaczeniowe w ramach tłumaczenia a vista składają się: umiejętność recepcji/ rekonceptualizacji tekstu wyjściowego, umiejętność transferu oraz umiejętność produkcji tekstu docelowego/ umiejętność tworzenia i artykułowania tekstu docelowego. Z kolei na każdą z tych trzech umiejętności składa się szereg sprawności. Umiejętność recepcji tekstu wyjściowego oznacza umiejętność rekonceptualizacji ciągłości sensów w zakresie pojedynczych konceptów, jak i określonych makrostruktur, m.in. identyfikacja słów kluczowych. Z tego względu na umiejętność recepcji/ rekonceptualizacji tekstu wyjściowego składają się takie sprawności, jak: sprawność percepcji, sprawność penetracji fizycznych przestrzeni składniowych (ze względu na modele typologiczne zdań w zależności od systemu językowego), sprawność poszukiwania sensów. Umiejętność transferowania w ramach czterech trybów transferowania (trybu symulatywnego, syntetyzującego, eksplikatywnego i deskryptywnego) tworzą następujące sprawności: sprawność dokonywania projekcji na system języka docelowego w obszarze leksykonu mentalnego tłumacza oraz sprawność dokonywania projekcji na system procedur czy reguł konstrukcji wyrażeniowych. Chodzi więc o wykorzystanie odpowiedniej wiedzy terminologicznej, rozpoznanie nacechowania stylistycznego, a więc rejestru tekstu wyjściowego, jego wzorca genealogicznego, system uwarunkowań kulturowo-komunikacyjnych oraz odpowiednie zastosowanie tej wiedzy w tekście docelowym zgodnie z zadaniem translacyjnym. Umiejętność tworzenia i artykułowania tekstu docelowego opiera się z kolei na następujących sprawnościach: sprawności nadawania uruchomionym przez projekcje elementom określonych form i sprawności ich wiązania syntaktycznego w ramach określonych modeli składniowych, a także sprawności tworzenia ciągłości tekstu docelowego, sprawności właściwej artykulacji z intonacyjnym wyróżnieniem słów kluczowych i w ramach określonych trybów transferowania.

3. Pojęcie i znaczenie trybów transferowania dla skutecznej dydaktyki translacji

Zauważalnym mankamentem w obecnej dydaktyce translacji jest fakt, że duży nacisk kładzie się na wykształcenie umiejętności zastosowania jedynie trybu symulatywnego

podczas tłumaczenia *a vista*, a więc trybu naśladowczego, właściwie ignorując trening pozostałych trybów transferowania, które spotykane są w rzeczywistej praktyce translacji. Z tego względu dydaktycy translacji konstruując program kształcenia tłumaczy w ramach tłumaczenia *a vista*, powinni uwzględnić wszystkie cztery tryby transferowania. J. Żmudzki nie tylko wyraża podobną opinię, ale podkreśla (2002: 24), że tłumacza wykonującego tłumaczenie *a vista* powinna cechować sprawność operacyjnego transferowania tekstu wyjściowego, a więc umiejętność zastosowania odpowiedniego trybu transferowania zgodnie z wymogami zadania translacyjnego, a także że (2002: 24) dydaktyka translacji powinna uwzględnić rozwijanie sprawności przeprowadzania symulacji, deskrypcji, syntezy i eksplikacji w ramach treningu tłumaczy ustnych i pisemnych oraz opracować odpowiednie techniki dydaktyczne, aby osiągnąć ten cel.

Na czym polegają poszczególne tryby transferowania i dlaczego ich ćwiczenie jest istotnym elementem dydaktyki translacji? J. Żmudzki (2015: 173) rozumie tryby transferowania jako „(...) istotne dla translacji strategiczne profile przetwarzania tekstu wyjściowego(...)”⁵. Zdaniem J. Żmudzkiego (2002: 24) inicjator translacji najczęściej sam formułuje zadanie dla tłumacza sugerując wybór określonego trybu transferowania, np. zastosowanie trybu syntetyzującego poprzez następujące stwierdzenie: „Proszę nie tłumaczyć całego tekstu tylko powiedzieć czy autor zgadza się na nasze żądania.”

3.1. Syntetyzujący tryb transferowania

J. Żmudzki (2015: 210–211) wyjaśnia, że syntetyzujący lub syntetyczny tryb transferowania polega na syntezie semantyczno-tematycznych oraz komunikacyjno-pragmatycznych jednostek językowych, która na płaszczyźnie tekstu przejawia się w kompresjach lub omisjach. J. Żmudzki uważa, że decyzja dotycząca syntezy tekstu wyjściowego zostaje podjęta przez tłumacza w fazie dostosowywania tekstu docelowego do celów translacji i adresata tekstu docelowego oraz budowania oczekiwań względem architektury i formy tekstu wyjściowego i adresata tekstu docelowego, kiedy tłumacz określa zadanie translacyjne. Inaczej mówiąc, tryby transferowania są stałym elementem zadania translacyjnego, decyzja co do wyboru określonego trybu transferowania ściśle wiąże się z celem translacji i potrzebami adresata tekstu docelowego, jest to efekt pewnych decyzji tłumacza, aby zrealizować określony cel translacji jako komunikacji. J. Żmudzki (2015: 211) podkreśla, że synteza tekstu wyjściowego jest wynikiem ewaluacji i selekcji takich elementów tekstu wyjściowego, które tłumacz zidentyfikował w fazie recepcji tekstu wyjściowego jako istotne dla realizacji zadania translacyjnego oraz dla zapewnienia skutecznej komunikacji z adresatem tekstu docelowego.

Zastosowanie syntezy w tłumaczeniu najczęściej podyktowane jest zadaniem

⁵ „(...) *translationsrelevante strategische Verarbeitungsprofile des AS-Textes (...)*.” (J. Żmudzki 2015: 173, tłum.: M. N.-C.)

translacyjnym, np. adresat tekstu docelowego będący jednocześnie zleceniodawcą tłumaczenia chce się dowiedzieć, czego ogólnie dotyczy list skierowany do niego z urzędu zza granicy. Reprodukacja syntetyzująca tekstu wyjściowego będzie polegać zatem na uogólnianiu, parafrazowaniu, a także nawet na częściowej deskrypcji. Inny przykład szczegółowo opisany przez J. Żmudzkiego (2015: 213–217), który ilustruje zastosowanie syntetyzującego trybu transferowania, to sytuacja prywatna, a więc komunikacja odbywająca się w kontekście nie-instytucjonalnym z adresatem tekstu docelowego, który jest podejrzanym w sprawie i wobec którego toczy się postępowanie przygotowawcze. Z kolei tłumacz, będąc sądowym tłumaczem przysięgłym, posiada kompetencję w zakresie rodzajów komunikacji specjalistycznej – prawnej i prawniczej, ma za zadanie przetłumaczyć a vista tekst specjalistyczny będący dokumentem sądowym zawiadamiającym adresata o toczącym się postępowaniu przygotowawczym. Na podstawie tego opisu tłumacz formułuje następujące zadanie translacyjne: poinformowanie adresata tekstu docelowego na temat głównych treści zawartych w dokumencie oraz w razie potrzeby ewentualne objaśnienie lub pouczenie w celu potwierdzenia zrozumienia treści tekstu docelowego.

3.2. Deskryptywny tryb transferowania

Deskryptywny tryb transferowania zdaniem J. Żmudzkiego (2002: 23) polega na deskryptywnej reprodukcji tekstu wyjściowego w jego wymiarze graficzno-wizualnym, uwzględniając „kompleks komunikacyjno-semantyczny” tekstu wyjściowego. Deskryptywny tryb transferowania znajduje zastosowanie np. w przypadku tłumaczenia a vista dokumentów i materiałów urzędowych w sytuacji komunikacji instytucjonalnej, przykładowo: tłumaczenie świadectwa zgonu czy zaświadczenia o niepełnosprawności na potrzeby rozprawy sądowej. W przypadku tego rodzaju tekstów ich obraz i układ graficzny łącznie z np. pieczęciami urzędowymi, nazwami firm i instytucji, logo itp. są relewantne translatorycznie ze względu na to, że ściśle wiążą się z funkcją tekstu wyjściowego i składają się na jego wizualność. W związku z tym zadanie tłumacza wykonującego tłumaczenie a vista, powinno polegać na przetransferowaniu elementów graficznych pozajęzykowych w ramach deskryptywnego trybu transferowania w tekstualną ustność języka docelowego tak, jak to określa zadanie translacyjne. Co więcej, tłumacz wykonujący tłumaczenie a vista określonych dokumentów lub materiałów urzędowych z jednej strony opisuje układ wizualny tekstu wyjściowego. Z drugiej strony, jak podkreśla J. Żmudzki (2002: 24), tłumacz dokonuje reprodukcji tekstu wyjściowego w jego wymiarze komunikacyjno-semantycznym, stosując określone schematy struktur wypowiedzeniowych takie, jak np. „Ustawodawca wskazuje na potrzebę...”, „Autor ostrzega...” będące poprzedzeniami performatywnymi zawierającymi deskrypcję performatywną części działania tekstu wyjściowego lub jego sekwencji, a także deskrypcji częściowej propozycji tekstu wyjściowego lub określonej sekwencji jego propozycji. Jako przykład tej drugiej J. Żmudzki (2002: 24) podaje: „Autor bardzo wątpi w to, iż Polska w roku 2003 stanie się pełnoprawnym członkiem Unii Europejskiej.”

J. Żmudzki dodaje (2015: 190), że tworzony przez tłumacza tekst docelowy będzie się charakteryzował strukturami zdaniowymi, które informują np. o:

- a. rozmieszczeniu graficzno-słownych lub graficznych elementów tekstu, przykładowo: „X znajduje się w lewym górnym rogu”;
- b. funkcji tekstu, a więc jego tożsamości instytucjonalnej, przykład: „Tekst ten posiada cechy dokumentu urzędowego ze względu na pieczęć ...”;
- c. sygnalizowanej illokucji, co miał na myśli autor tekstu używając określonego zwrotu/wyrażenia/struktury zdaniowej, przykładowo: „Autor tekstu zwraca uwagę na potrzebę...”, „Autor tekstu potwierdza, że... .”

Dla lepszego zilustrowania sytuacji, w której tłumacz wykonujący tłumaczenie a vista stosuje deskryptywny tryb transferowania, J. Żmudzki podaje następujący przykład (2015: 191–201) tłumaczenia tekstu specjalistycznego, będącego sądowym nakazem karnym napisanym w języku niemieckim, na język polski przez sądowego tłumacza przysięgłego na potrzeby komunikacji prywatnej z adresatem tekstu, który jest jednocześnie adresatem dokumentu sądowego i posiada bardzo ogólną wiedzę w zakresie prawa. Na podstawie opisu powyższej sytuacji zadanie translacyjne można zdefiniować w następujący sposób: dokładny opis dokumentu z jego cechami charakterystycznymi takimi jak, pieczęcie urzędowe, itd., odpowiednio szczegółowe wyjaśnienie terminów i pojęć z dziedziny prawa zawartych w tekście wyjściowym, opis szczegółowych treści i funkcji tekstu wyjściowego, a także zawartych w nim informacji.

3.3. Eksplikatywny tryb transferowania

Tłumacz stosuje transfer eksplikatywny, kiedy stwierdzi, że adresat tekstu docelowego nie dysponuje odpowiednią wiedzą, która umożliwi mu odpowiednie zrozumienie treści i funkcji tekstu wyjściowego. Inaczej mówiąc, tłumacz decyduje się na rozszerzenie treściowe tekstu wyjściowego, dokonuje dodatkowych ekspansji eksplikacyjnych, a więc dodatkowego objaśnienia np. pewnych pojęć użytych przez twórcę tekstu wyjściowego i/lub komunikującego. Taka postawa może mieć też charakter interwencyjny. Tłumacz po dokonaniu odpowiednich presupozycji diagnostycznych i wykryciu deficytów wiedzy u adresata docelowego może zastosować m.in. następujące narzędzia w celu dokonania językowo-tekstowej ekspansji (zob. J. Żmudzki 2010: 186): częstsze niż w tekście wyjściowym używanie terminów, powtarzanie określonych terminów w tekście docelowym, stosowanie parafraz objaśniających i/lub precyzujących, stosowanie komentarzy o podobnej funkcji, dodawanie wyrażen przyporządkowujących typologicznie i kategoriałnie, dodawanie nazw własnych porządkujących i identyfikujących, dodawanie wyrażen i sekwencji wartościujących, stosowanie wypełnień zaimkowych i deiktycznych, używanie dodatkowych elementów organizujących tekst i sterujących recepcją adresata.

Przykład szczegółowo opisany przez J. Żmudzkiego (2015: 206–209), uzasadniający zastosowanie eksplikatywnego trybu transferowania, dotyczy sytuacji prywatnej, a więc odbywającej się w kontekście nie-instytucjonalnym w której sądowy tłumacz przysięgły posiadający kompetencję komunikacyjną oraz w zakresie różnych rodzajów komunikacji specjalistycznej ma wykonać tłumaczenie a vista tekstu specjalistycznego tzw. owner buy out czyli wykupu inicjowanego przez właściciela firmy, a

więc z dziedziny ekonomii i organizacji przedsiębiorstwa dla adresata tekstu docelowego, który charakteryzuje się brakiem wiedzy specjalistycznej w tej dziedzinie. Z powyższego opisu wynika następujące zadanie translacyjne: wyczerpujące wyjaśnienie pojęć i terminologii specjalistycznej, wszystkich treści tekstu związanych z ekonomią, uwzględniając niezbędne dodatkowe informacje w celu zapewnienia odpowiedniego zrozumienia treści tekstu docelowego.

3.4. Symulacyjny tryb transferowania

Symulacyjny tryb transferowania (a więc ten najczęściej ćwiczony w ramach dydaktyki tłumaczenia *a vista*) według J. Żmudzkiego (2002: 23) oznacza zachowanie syntaktycznych funkcji zdań tekstu wyjściowego w translacji, jeśli umożliwia to interlingwalno-interkulturowe transkodowanie i transmedialność, a także jeśli jest to zgodne z celem translacji i oczekiwaniami adresatów tekstu docelowego. Zastosowanie symulacyjnego trybu transferowania możliwe jest przede wszystkim w sytuacjach, kiedy tekst wyjściowy cechuje duża autonomia, a ewentualne zmiany, jakie wprowadza tłumacz, dotyczą różnic interkodalnych lub możliwości i zdolności recepcyjnych adresata tekstu docelowego. J. Żmudzki (2015: 180–187) podaje następujący przykład, który ilustruje użycie symulacyjnego trybu transferowania oraz motywację dla wyboru takiego sposobu rekonstrukcji tekstu wyjściowego przez tłumacza. Symulacyjny tryb transferowania został zastosowany przez sądowego tłumacza przysięgłego, którego poproszono o wykonanie tłumaczenia wyroku sądowego dla zgromadzonych na sali rozpraw w sądzie urzędników sądowych, których cechuje odpowiednia wiedza dotycząca realiów funkcjonowania systemu sądownictwa, rodzajów komunikacji specjalistycznej i terminologii prawniczej. Tłumacz miał wykonać ustną symulację w języku docelowym tekstu wyjściowego w formie pisemnej, a więc tłumaczenie *a vista*, z uwzględnieniem różnic w systemach prawnych Niemiec i Polski. Tłumaczenie miało polegać na dokładnym oddaniu w języku docelowym wszystkich informacji/ treści z dokumentu w języku wyjściowym⁶. J. Żmudzki (2015: 178) stwierdza, że istotnymi i podstawowymi konstryktami symulacyjnego trybu transferowania są kryteria treściowej poprawności translatu względem tekstu wyjściowego, a także całkowite oddanie treści tekstu wyjściowego w języku docelowym.

4. Wnioski

Można postawić wniosek, że rozwijanie kompetencji translacyjnej dotyczącej kompetencji związanych z przeprowadzaniem poszczególnych operacji składających się na proces tłumaczenia *a vista* może stanowić spore wyzwanie. Rola dydaktyków translacji polega na określeniu, jakie metody i narzędzia dydaktyczne umożliwią rozwijanie poszczególnych umiejętności (recepcji tekstu wyjściowego, transferu i pro-

⁶ J. Żmudzki (2015: 181–183) zamieszcza skan oryginalnego tekstu wyjściowego w języku niemieckim wraz z transkrypcją jego tłumaczenia na język polski i komentarzem retrospektywnym tłumacza, który wykonał tłumaczenie *a vista* tego dokumentu.

dukcji tekstu docelowego) oraz sprawności tworzące wyżej wymienione umiejętności. Co więcej, dydaktycy translacji powinni określić, w jakiej kolejności należy rozwijać poszczególne umiejętności i sprawności. Na pewno w dydaktyce tłumaczenia a vista warto uwzględnić rozwijanie umiejętności zastosowania wszystkich czterech trybów transferowania w ramach rozwijania kompetencji transferowania. W ramach dydaktyki translacji należałoby wyróżnić następujące orientacje dydaktyczne: ćwiczenie trybów transferowania w ich autonomicznym traktowaniu oraz ćwiczenie i modyfikacja trybów transferowania ze względu na sylwetkę adresata tekstu docelowego.

Dotychczas celem dydaktyki translacji było ćwiczenie tzw. translacji lingwistycznej, a więc „kopiowanie” tekstu wyjściowego w języku docelowym przy braku wyprofilowania kierunkowego zorientowanego zarówno na cel translacji, tryby transferowania, jak i adresata tekstu docelowego. Powyższe zmiany powinny doprowadzić do rozwinięcia umiejętności wariantywnego przetwarzania tekstu wyjściowego w zależności od celu translacji, adresata i trybów transferowania.

Bibliografia

- Brady, M. (1989), *Case studies in sight translation*. (w:) J. Dodds (red.), *The Theoretical and Practical Aspects of Teaching Interpretation*. Udine, 141–243.
- Gorszczyńska, P. (2012), *Nieoczywisty potencjał tłumaczenia a vista*. (w:) P. Janikowski (red.), *Tłumaczenie Ustne – Teoria, Praktyka, Dydaktyka: Stare problemy, nowe metody 2*. Częstochowa, 117–138.
- Grucza, F. (1976), *Lingwistyczne uwarunkowania glottodydaktyki*. (w:) F. Grucza (red.), *Glottodydaktyka a lingwistyka*. Warszawa, 7–25.
- Grucza, F. (1978), *Glottodydaktyka, jej zakres i problemy*. (w:) *Przegląd Glottodydaktyczny* 1, 29–44.
- Grucza, F. (1981), *Zagadnienia translatoryki*. (w:) F. Grucza (red.), *Glottodydaktyka a translatoryka*. Warszawa, 9–30.
- Grucza, F. (1998), *Mitteleuropa - Deutschland - Auslandsgermanistik*. (w:) F. Grucza (red.) *Deutsch und Auslandsgermanistik in Mitteleuropa. Geschichte – Stand – Ausblicke*. Warszawa, 27–44.
- Grucza, F. (2009), *Metanaukowa i metalingwistyczna wizja lingwistyki (stosowanej)*. (w:) *Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik*, 1, 19–39.
- Grucza, S. (2004a) *Dydaktyka translacji. Terminologiczna preparacja dydaktycznych tekstów specjalistycznych*, (w:) *Języki Specjalistyczne. T. 4. Leksykografia terminologiczna – teoria i praktyka*, red. serii J. Lukszyn, red. tomu J. Lewandowska. Warszawa, 243–267
- Grucza, S. (2004), *Od lingwistyki tekstu do lingwistyki tekstu specjalistycznego*. Warszawa.
- Grucza, S. (2010), *Główne tezy antropocentrycznej teorii języków*. (w:) *Lingwistyka Stosowana. Applied Linguistics. Angewandte Linguistik*, 2, 41–68.
- Grucza, S. (2014), *Grundzüge der anthropozentrischen Translatork*. (w:) A. Łyp-Bielecka (red.), *Mehr als Worte. Sprachwissenschaftliche Studien*. Professor Dr.

- habil. Czesława Schatte und Professor Dr. habil. Christoph Schatte gewidmet. Katowice, 127–137.
- Kielar, B. Z. (1988), *Thumaczenia i koncepcje translatoryczne*. Wrocław et al.
- Nader-Cioczek, M. (2015), *Thumaczenie awista jako narzędzie w dydaktyce języków obcych*. (w:) M. Sowa/M. Mocarz-Kleindienst/U. Czyżewska (red.), *Nauczanie języków Obcych na Potrzeby Rynku Pracy*. Lublin, 266–276.
- Nader-Cioczek, M. (2016), *Thumaczenie a vista w dydaktyce innych rodzajów translacji*. (w:) *Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik*, 16, 37–45.
- Płużyczka, M. (2009), *Dydaktyka translacji – rozważania terminologiczne*. (w:) *Przełęcz Glottodydaktyczny*, 26, 195–200.
- Płużyczka, M. (2011), *Okulograficzne wsparcie badań nad procesem tłumaczenia a vista*. (w:) *Lingwistyka Stosowana/Angewandte Linguistik/Applied Linguistics*, 4, 181–189.
- Płużyczka, M. (2015), *Thumaczenie a vista. Rozważania teoretyczne i badania eye-trackingowe*. Warszawa.
- Sampaio, G.R.L. (2007), *Mastering Sight Translation Skills*. (w:) *Tradução & Comunicação – Revista Brasileira de Tradutores* 16. São Paulo, 63–69.
- Weber, W.K. (1990), *The importance of sight translation in an interpreter training program*. (w:) D. Bowen/M. Bowen (red.), *Interpreting – Yesterday – Today and Tomorrow*. New York, 44–52.
- Weinert, F. E. (2001), *Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – Eine umstrittene Selbstverständlichkeit*. (w:) Weinert, F. E. (red.), *Leistungsmessungen in Schulen*. Weinheim/ Basel, 17–31.
- Żmudzki, J. (2002), *Thumaczenie awista – implikacje dydaktyczne*. (w:) H. Kardela/W. Gonet (red.), *Badania naukowe*, 8. Kielce, 21–31.
- Żmudzki, J. (2004), *Blattdolmetschen als eine bekannte und verkannte Sondersorte der Translation*. (w:) A. Dębski/K. Lipiński (red.), *Perspektiven der polnischen Germanistik in Sprach- und Literaturwissenschaft*. Kraków, 353–363.
- Żmudzki, J. (2010), *Transfer eksplikatywny w tłumaczeniu konsekwentnym – próba typologizacji*. (w:) S. Grucza/A. Marchwiński/M. Płużyczka (red.), *Translatoryka Koncepcje – Modele – Analizy*. Warszawa, 180–198.
- Żmudzki, J. (2015), *Blattdolmetschen in paradigmatischer Perspektive der anthropozentrischen Translаторik*. Frankfurt/ M.