

Katarzyna Szpotakowska

Techniki i podstawowe założenia translatorycznej adaptacji tekstów dydaktycznych na przykładzie tekstów z zakresu ekonomii

Lingwistyka Stosowana / Applied Linguistics / Angewandte Linguistik nr 6,
173-185

2012

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.

Katarzyna SZPOTAKOWSKA
Uniwersytet Warszawski

Techniki i podstawowe założenia translatorycznej adaptacji tekstów dydaktycznych na przykładzie tekstów z zakresu ekonomii

Abstract:

Techniques and fundamental assumptions of the preparation of didactic texts for translation students (the case of economic texts)

Texts are written/spoken language expressions produced by a writer/speaker in a specific communication process. Texts used in the translation didactic system must fulfill conditions of glottodidactic relevance i.e. they must be carefully selected and must contain a combination of suitable linguistic features. These linguistic features are to be in conformity with a given translation didactic system. Texts are selected by a teacher of translation, whose knowledge of a language for specific purposes is broad enough to enable him to choose texts with elements typical of specialist communication.

The preparation of didactic texts means first of all selecting a most suitable text. Secondly, it refers to the division of text into meaningful chunks as well as its modification by means of elaboration or elimination techniques. Other possibilities are text compression or highlighting of certain elements of the structure of the text. At the beginning, translation students may benefit from retranslation exercises and the use of hybrid texts. Finally, the whole process of translation didactics should be oriented towards confronting students with the problem of equivalence.

Wprowadzenie

Zgodnie z antropocentryczną teorią języków ludzkich F. Gruczy (1993: 151–174; por. też S. Grucza 2008: 171–189) tekst jest mownym lub pisemnym wyrażeniem językowym, będącym wytworem mówcy-słuchacza w konkretnym procesie komunikacyjnym. Podstawę do konstruowania tekstów stanowią idiolekty, które nie zawierają się w tekstach, w związku z czym teksty nie są bytami autonomicznymi. Znaczenie, treść ani wiedza nie są substratami tekstów. Foniczna, graficzna oraz taktylna postać tekstu stanowi jego konkretną realizację. Struktura tekstu ma postać obiektu mentalnego, stanowiącego element wiedzy mówcy-słuchacza. Na

konkretny tekst może składać się jeden wyraz lub jedno zdanie bądź też wiele wyrazów lub zdań. Tekst pełni rolę swoistego zastępnika znaczenia. Znaczenie nadaje tekstowi jego twórca. Rozumienie tekstu leży natomiast po stronie jego odbiorcy. Możliwość zrozumienia tekstu przez odbiorcę zależy od stopnia zbieżności jego idiolektu z idiolektem twórcy tekstu, od ścisłości tych idiolektów oraz zbieżności wewnętrznych i zewnętrznych kontekstów. Tekst specjalistyczny od tekstu niespecialistycznego różni się tym, że jego twórcą jest specjalista i zostaje on wytworzony w akcie komunikacji specjalistycznej.

1. Tekst dydaktyczny

W procesie dydaktycznym teksty służą do osiągnięcia konkretnych założeń glottodydaktycznych i pełnią w nim prymarną rolę (S. Grucza 2004: 251–252). Wykorzystywane w ramach tego procesu teksty to teksty dydaktyczne. Rozróżnienie na teksty dydaktyczne i niedydaktyczne wprowadza się na podstawie kryterium glottodydaktycznej relewancji. W układzie dydaktyki translacji dydaktycznie relewantny jest każdy tekst, który umożliwi rozwijanie sprawności translatorskich. Teksty dydaktycznie relewantne stanowią bodziec dydaktyczny. Pojęcie relewancji jest gradualne. Bodźce mogą w całości lub tylko częściowo spełniać warunek dydaktycznej relewancji. Relewancja bodźców dydaktycznych to, innymi słowy, ich przydatność w kształtowaniu konkretnej kompetencji u uczącego się.

Jak podkreśla S. Grucza (1998: 16–20), tekst dydaktyczny to tekst spełniający warunek glottodydaktycznej relewancji, a zatem tekst, który charakteryzuje się właściwościami dydaktycznymi. Sam fakt użycia danego tekstu w procesie dydaktycznym nie świadczy o tym, że tekst ten jest glottodydaktycznie relewantny. Warunkiem spełnienia kryterium glottodydaktycznej relewancji jest stosowny dobór i odpowiednie połączenie cech o charakterze lingwistycznym oraz optymalna zgodność powyższych czynników z danym układem glottodydaktycznym. Należy pamiętać, że teksty dydaktyczne to nie tylko te, które zostały stworzone dla celów nauczania/uczenia się, lecz również teksty zaadaptowane dla potrzeb glottodydaktycznych. Podziału tekstów na dydaktyczne i niedydaktyczne nie należy dokonywać na podstawie kryterium autentyczności i naturalności. Pojęcia tekst autentyczny, tekst naturalny, tekst oryginalny często używane są synonimicznie, podczas gdy wskazane jest wprowadzenie rozróżnienia między nimi. Tekst autentyczny jest to tekst, który odpowiada sytuacji komunikacyjnej, w której został sformułowany. Autentyczność stanowi jedno z najważniejszych kryteriów oceny tekstów dydaktycznych. Tekstem oryginalnym jest tekst, który nie podlega żadnym zmianom.

Nie może być on stosowany na każdym poziomie zaawansowania. Nie każdy tekst oryginalny jest autentyczny i odwrotnie - tekst autentyczny nie musi być oryginalny. Oba pojęcia są gradualne. Inaczej jest w przypadku tekstu naturalnego. Pojęcie to oznacza każdy tekst wyprodukowany przez człowieka, jak na przykład e-mail, ustna odpowiedź na pytanie lub artykuł prasowy. Konkretny tekst może albo być albo nie być tekstem naturalnym. W kontekście dydaktycznym najważniejsze jest, aby teksty były adekwatne względem konkretnych zdarzeń komunikacyjnych – komunikacyjnie adekwatne.

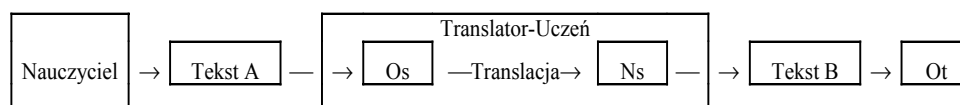
Podziału tekstów dydaktycznych można dokonywać na podstawie różnego rodzaju kryteriów. Poniżej zaprezentowany podział opiera się na kryteriach o charakterze lingwistycznym, glottodydaktycznym i metalingwistycznym. Pierwsze kryterium odnosi się do językowej strony tekstów wykorzystywanych w nauczaniu, drugie do ich funkcji glottodydaktycznej, podstawą trzeciego jest rozróżnienie na informacje lingwistyczne i teksty pozostałe.

Kryteria lingwistyczne	
<i>Materialna realizacja tekstu</i>	<i>graficzna/ foniczna/ mieszana</i>
<i>Rodzaj języka</i>	<i>w języku ojczystym/ w języku nauczonym</i>
<i>Złożoność językowa</i>	<i>zdeterminowana m.in. formą fonetyczną, gramatyczną, leksykalną, stylistyczną oraz pragmatyczną tekstu</i>
<i>Zróżnicowanie lektalne</i>	<i>możliwość formułowania tekstów w różnych odmianach języka np. socjolekt, technolekt</i>
<i>Typ illokutywny</i>	<i>np. twierdzenie, opowiadanie</i>
<i>Rodzaj tekstu</i>	<i>teksty użytkowe/ literackie</i>
Kryteria glottodydaktyczne	
<i>Rozwój umiejętności funkcyjnych (fonicznych/ graficznych)</i>	<i>Kształtowanie umiejętności w ramach niniejszej kategorii ma charakter wielopłaszczyznowy. Żaden tekst nie rozwija jednej z umiejętności w izolacji od pozostałych.</i>
<i>Rozwój umiejętności formacyjnych (substancyjnych/ gramatycznych)</i>	
Kryteria metalingwistyczne	
<i>Teksty metalingwistyczne</i>	<i>Informacje lingwistyczne</i>
<i>Teksty niemetalingwistyczne</i>	<i>Teksty pozostałe</i>

1. Podział tekstów dydaktycznych (Grucza S. 1998: 21–22).

2. Adaptacja tekstów do celów dydaktyki translacji

Aby rozważania dotyczące adaptacji translatorycznych tekstów dydaktycznych były kompletne, należy rozpocząć je od scharakteryzowania układu, w ramach którego odbywa się dydaktyka translacji, czyli od układu dydaktyki translacji. Jego schemat przedstawiony został poniżej.



Schemat 1: Układ dydaktyki translacji (S. Grucza 2004: 245)

Zgodnie z S. Gruczą (2004: 244–247) model takiego układu konstruowany jest w oparciu o model układu dydaktycznego i model układu translacji. W jego ramach translator-nauczyciel oddziałuje na translatora-ucznia. Translator-uczeń wchodzi w określony układ komunikacyjny z translatorem-nauczycielem. Nauczyciel przedstawia (B. Z. Kielar 1981: 121), posługując się gotowymi tłumaczeniami lub w procesie dokonywania tłumaczenia, związki ekwiwalencji zaistniałe pomiędzy tekstami. Wskazuje funkcjonalne odpowiedniki na płaszczyźnie leksykalnej, gramatycznej, stylistycznej i pragmatycznej języka. Uczeń stara się tworzyć teksty, które następnie podlegają analizie i ocenie pod względem stopnia ekwiwalentności przez nauczyciela. Ważne jest, aby translator-uczeń korzystał przy tej okazji z materiałów referencyjnych, takich jak słowniki.

Translator-nauczyciel oferuje rozwiązania alternatywne. W procesie dydaktycznym wykorzystuje on określone środki i metody dydaktyczne (S. Grucza 2004: 250–251; por. też E. A. Nida 2001: 7–9). W przypadku dydaktyki translacji tekstów specjalistycznych dysponuje wiedzą o języku specjalistycznym, dzięki czemu jest w stanie dokonywać wyboru tekstów o wysokiej częstotliwości występowania elementów typowych dla komunikacji specjalistycznej. Translator-nauczyciel legitymuje się sprawnościami translatorskimi, a jego celem jest wykształcenie także u ucznia określonych sprawności translatorskich. Zaliczają się do nich (ponadprzeciętne) sprawności bilingwalne, które jednakże samoistnie nie tworzą kompetencji tłumacza (umiejętności tworzenia w języku docelowym tekstów ekwiwalentnych), umiejętność przełączania się z jednego na drugi język, mająca na celu przekazania analogicznej treści w tekście tłumaczenia. Na ostatnią umiejętność znaczący wpływ ma analiza translacyjna tekstu oryginału, a także przebieg etapu tłumaczenia właściwego. Co więcej, translator musi posiadać sprawność nadawania translatorowi określonej formy, zdeterminowanej tekstem w języku wyjściowym (A. Marchwiński 2007: 40). Do sprawności translacyjnych zaliczyć można także dobór stosownej techniki tłumaczeniowej, której nadrzędnym celem jest ekwiwalencja przekładu.

Wracając do samego układu dydaktycznego, translator-uczeń jest jednocześnie Odbiorcą pośrednim i Nadawcą pośrednim (S. Grucza 2004: 253–254). Każdy translatoryczny układ dydaktyczny zdeterminowany jest przez uwarunkowania lektalne. Uwarunkowania te zróżnicowane są od stanu zerowego, w którego przypadku dydaktyka translacji jest niemożliwa, do stanu optymalnego – pełnej kompetencji w zakresie dwóch lektów i technolektów. Translatoryczne teksty dydaktyczne mają na celu zazwyczaj wyrabianie kilku różnych sprawności – translatorskich oraz językowych. Na powyższym modelu tekst dydaktyczny reprezentuje tekst A. Jest to tekst, pełniący funkcję dydaktyczną. Dobór stosownych tekstów opiera się na kryteriach natury lingwistycznej – kryteria gramatyczne, stylistyczne, terminologiczne – oraz na optymalnym dostosowaniu danego tekstu do układu dydaktycznego. W związku z powyższym obowiązuje zasada, iż wybór tekstów jest tym trafniejszy, im precyzyjniejszymi determinantami układu dysponujemy. Pozostałe elementy powyższego układu to tekst B, będący tłumaczem oraz odbiorca terminalny.

Adaptacja tekstów dydaktycznych (S. Grucza 2004: 250–260) polega na dydaktycznie relewantnym ich przygotowaniu. Pojęcie adaptacji jest pojęciem gradualnym. Jednym z podstawowych założeń jest progresja stopnia trudności. Tak jak w przypadku nauczania języka, tak i w przypadku nauczania tłumaczenia obowiązuje zasada wykorzystania w fazie początkowej materiałów łatwiejszych i konsekwentne podnoszenie stopnia trudności.

Kolejne założenie stanowi wymóg posiadania określonej kompetencji w zakresie języka docelowego (teksty niespecjalistyczne). W przypadku tekstów specjalistycznych, a więc produktów języka specjalistycznego, przyjmuje się, że odpowiednio wysokiemu poziomowi kompetencji w zakresie języka docelowego towarzyszy kompetencja w zakresie dwóch technolektów. W związku z powyższym, proces dydaktyki translacji tekstów specjalistycznych wiąże się z umożliwieniem translatorowi-uczniowi tworzenia jego własnej idiomatyki specjalistycznej. Tłumacz tekstów specjalistycznych musi legitymować się znajomością danej dziedziny na określonym poziomie. Zgodnie z teorią F. Gruczy (1997: 11–17) nauczyciel nie jest w stanie „przebrać” swojej wiedzy do głowy tłumacza-ucznia, ponieważ taki proces byłby równoznaczny z pozbyciem się jej przez nauczyciela. Wiedza, w tym wiedza specjalistyczna, istnieje tylko w mózgu istot żywych, jest to właściwość, której bezpośrednio przekazywanie nie jest możliwe. Każdy człowiek musi sam wytworzyć lub odtworzyć wiedzę. Jest to możliwe dzięki zdolności wiedzotwórczej, w którą wyposażony jest człowiek. W procesie rekonstrukcji wiedzy specjalistycznej należy przestrzegać zasady progresji stopnia trudności, ponieważ wiedza jest właściwością gradualną. Można jej mieć więcej lub mniej. W związku z tym należy mieć na względzie zasób potencjału wiedzotwórczego i wyróżnić wiedzę specjalistyczną, którą translator-uczeń będzie w stanie odtworzyć, przetworzyć lub wytworzyć. W przypadku dydaktyki translacji w zakresie języka specjalistycznego wskazane jest wyznaczenie

także tak zwanej terminologii minimum (S. Grucza 2004: 250–260), która stanowi podstawę do rozwijania sprawności językowych w obu technolektach.

Zgodnie z podstawowymi założeniami adaptacji tekstów dydaktycznych, przyjmuje się (B. Z. Kielar 1981: 120), że tłumaczenia uczą się przez tłumaczenie. Postuluje się (H. Dzierżanowska 1981: 131–133) jednak, iż nauka przekładu nie powinna ograniczać się jedynie do ćwiczeń tłumaczeniowych w ich czystej formie. Tekst ma służyć przede wszystkim jako materiał tłumaczeniowy. Może jednakże zostać wykorzystany także jako przedmiot analizy lub analizy porównawczej, ilustracja zjawiska bądź problemu. Oprócz przekładu tekstów pisanych, w ramach zajęć tłumaczeniowych, wskazane jest wykonywanie ćwiczeń rozwijających sprawności językowe np. uzupełnianie opuszczonych elementów, retranslacja.

Według S. Gruczy (2004: 260) adaptacja translatorycznych tekstów dydaktycznych może w praktyce oznaczać dokonanie selekcji i wybór danego tekstu ze względu na relewantne cechy językowe oraz terminologię. Po drugie, adaptacja może polegać na dokonaniu zmian w tekście pod względem językowym lub terminologicznym. Po trzecie, adaptacja to także stworzenie nowego tekstu w przypadku, gdy tekst relewantny nie istnieje bądź nie ma możliwości dostosowania istniejącego materiału.

Adaptacja specjalistycznych tekstów dydaktycznych (Z. Kozłowska 2003: 167–172) polega, w pierwszej kolejności, na starannym ich doborze. W kontekście zajęć tłumaczeniowych selekcji w dużej mierze dokonywać należy ze względu na stopień trudności, który często zależy od źródła tekstu. Teksty na początku nie powinny przekraczać jednej strony. Stopniowanie trudności polega między innymi na świadomym wyborze tekstu z określonego źródła, na tłumaczeniu w pierwszej kolejności tekstów krótszych, a także na selekcji tekstów pod względem leksykalnym, stylistycznym i składniowym.

Według A. Duszak (1998: 127–137) ogromny wpływ na łatwość interpretacji tekstu pisanego ma formalne rozczłonkowanie przestrzeni tekstowej. Tekst pisany powinien podlegać segmentacji, ponieważ w każdym tekście można wyróżnić pozycje strategiczne, które umożliwiają odbiorcy całościową interpretację tekstu i wspomagają jego strukturalizację. Jak twierdzi A. Duszak (1998: 127–137), opisane powyżej pozycje strategiczne można porównać wręcz do zwykłych znaków drogowych, które pomagają ludziom w interpretacji topografii terenu. Wewnętrzny podział tekstu, jego zagęszczenie lub rozrzedzenie, stanowi ponadto czynnik motywacyjny dla odbiorcy. Racjonalnie wydzielony akapit stanowi całość koncepcyjną i wychodzi zatem naprzeciw potrzebie odbiorcy do porządkowania tekstu. Pierwsze zdanie akapitu sytuuje akapit w obrębie całego tekstu, ma najwyższy stopień ważności komunikacyjnej. Segmentacja tekstu służy ujawnieniu lub stworzeniu hierarchii informacyjnej w obrębie danego tekstu.

Postuluje się, że (M. Dakowska 2001: 136–139) adaptacja tekstów dydaktycznych oznacza również modyfikację tekstu, która może przybierać formy elaboracji.

Elaboracja to wzbogacenie treści tekstu o elementy przydatne lub nowe. Pozwala to na zachowanie odpowiednich proporcji między zasobem znanych oraz nowych informacji. Elaboracja może przybierać formy zdania wtrąconego. W efekcie mamy do czynienia z nadwyżką informacyjną w stosunku do tekstu wyjściowego. Może oznaczać także wykorzystanie map, wykresów, fotografii, rysunków i diagramów, które A. Duszak (1998: 129) określa mianem derywatów mnemotechnicznych sygnałów makrostrukturalnych. W sytuacji gdy te dodatkowe środki same stanowią wydzielone partie tekstów, wówczas mamy do czynienia z tekstami równoległymi względem podstawowego tekstu.

Kolejną techniką jest eliminacja informacji (M. Dakowska 2001: 136–139). Należy pamiętać, że selekcji dokonuje się wewnątrz wystarczająco rozbudowanego sensownego tekstu. Możliwe jest na przykład usunięcie zbyt dużej liczby przykładów z tekstu. Eliminacja informacji służy zmniejszeniu wysiłku przetwarzania. Najczęściej redukcji ulega element spełniający funkcję podobną do innych elementów na tym samym poziomie hierarchii. Musi on jednak cechować się wystarczającą niezależnością. Jak twierdzi A. Duszak (1998: 167) niejednokrotnie dłuższe zdania mogą okazać się łatwiejsze do zinterpretowania niż następujące po sobie krótkie zdania, które nie są spójne, dlatego też technika eliminacji informacji musi być stosowana z umiarem.

Kompresja (M. Dakowska 2001: 136–139) jest to prezentacja informacji w skondensowanej lub skróconej formie. Ma ona na celu przyciągnięcie uwagi lub wychwycenia sensu. Kompresja przybiera formy abstraktu i streszczenia lub w formie graficznej wykresu lub tabeli. Zapoznanie się z pewną porcją tekstu przed przejściem do właściwego tekstu tłumaczenia zwiększa antycypację, zapoznaje tłumacza-ucznia z przetwarzanym materiałem. Zawężeniu ulega wówczas zakres hipotez względem tekstu.

Wyeksponowanie struktury tekstu (M. Dakowska 2001: 136–139) pomaga w jego zrozumieniu poprzez utrzymanie korzystnych proporcji między zasobem wiedzy wyrażonej dosłownie a implikowanej. W ramach tej techniki wyróżniamy między innymi wykorzystanie tytułu, śródtytułów, łączników, typografii. Wszystko to ma na celu zaakcentowanie związków przyczynowo-skutkowych w tekście, wyeksponowania układu treści, związków między poszczególnymi elementami. Zgodnie z A. Duszak (1998: 128–130) opisane powyżej środki kontekstualizacji noszą wspólną nazwę mnemotechnicznych sygnałów makrostrukturalnych, z których najbardziej kluczowe znaczenie ma tytuł. Tytuł tworzy punkt odniesienia dla całego tekstu, umiejscawia tekst w ramie sytuacyjnej, podnosi spójność treści, a przede wszystkim wspomaga proces interpretacji tekstu pisanego.

Zdaniem B. Z. Kielar (1981: 121), na początkowym etapie nauczania tłumaczenia w zakresie języka specjalistycznego korzystne jest wykorzystanie tak zwanych tekstów hybrydowych. Tłumacz-uczeń tłumaczy tylko niektóre fragmenty wplecione w tekst w języku docelowym. Zaletą tej techniki polega na wdrażaniu

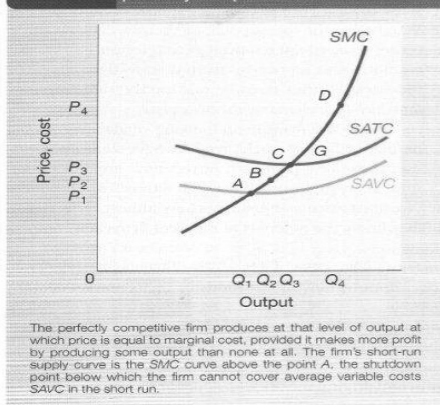
8.2 A perfectly competitive firm's supply decision

Chapter 7 developed a general theory of supply. The firm uses the marginal condition ($MC = MR$) to find the best positive output. Then it uses the average condition to check if the price for which this output is sold covers average cost.

This general theory must hold for the special case of perfectly competitive firms. The special feature of perfect competition is the relationship between marginal revenue and price. A competitive firm faces a horizontal demand curve. Making and selling extra output does *not* bid down the price for which existing output is sold. The extra revenue from selling an extra unit is simply the price received. A perfectly competitive firm's marginal revenue is its output price

$$MR = P \quad (1)$$

Figure 8.2 Short-run supply decisions of the perfectly competitive firm



A firm's short-run supply curve

Figure 8.2 shows again the short-run cost curves – marginal cost SMC, average total cost SATC and average variable cost SAVC – from Chapter 7. Any firm chooses the output at which marginal cost equals marginal revenue. Equation (1) means that a perfectly competitive firm chooses the output at which

$$SMC = MR = P \quad (2)$$

Suppose the firm faces a horizontal demand curve at the price P_4 in Figure 8.2. From equation (2) the firm chooses the output Q_4 to reach point D, at which price equals marginal cost.

Next, the firm checks whether it would rather shut down in the short run. It shuts down if the price P_4 fails to cover short-run variable cost at this output. In Figure 8.2 P_4 exceeds SAVC at the output Q_4 . The firm supplies Q_4 and makes profits. Point D lies above point G, the short-run average total cost (including overheads) of producing Q_4 . Hence profits are the rectangle obtained by multiplying the vertical distance DG (average profit per unit produced) by the horizontal distance OQ_4 (number of units produced).

Rys. 1. Mnemotechniczne sygnały makrostrukturalne i ich derywaty (D. Begg 2005: 122).

uczniowi właściwych sposobów wyrażania się w języku docelowym. Podobny cel spełnia również nauczanie za pomocą retranslacji. Kolejną z technik, o której także należy wspomnieć, jest symplifikacja lingwistyczna polegająca na usunięciu trudniejszych form językowych oraz selekcji słownictwa.

Adaptacja translatorycznych tekstów dydaktycznych powinna być ukierunkowana na skonfrontowanie translatorów-uczniów z problemem ekwiwalencji (M. Olpińska 2003: 164–165), czyli stworzenia w języku docelowym tekstu, który zostanie uznany za wymienny w danej sytuacji. Ekwiwalencja tekstowa stanowi jedno z najważniejszych zagadnień translatoryki. Translator-uczeń w procesie dydaktycznym uczy się poszukiwania ekwiwalentów funkcjonalnych lub w przypadku braku odpowiednika stawia czoła ekwiwalencji zerowej. Celem translatora-ucznia, jak podkreśla B. Z. Kielar (1981: 115), ma stać się uzyskanie takiego tekstu tłumaczenia, którego zakres sytuacyjny w możliwie jak największym stopniu pokrywa się z zakresem sytuacyjnym tekstu oryginalnego.

W literaturze podkreśla się również, że etap tłumaczenia właściwego w żadnym wypadku nie może być utożsamiany z i sprowadzany do zapisania tekstu w języku

docelowym (M. Kadric 2006: 48–54; por. też A. E. Nida 2001: 67). Tłumaczenie jest procesem skomplikowanym i złożonym. Towarzyszy mu etap planowania i korekty. Dlatego też w procesie nauczania tłumaczenia tekstów specjalistycznych translator-uczeń musi przygotować się do tłumaczenia właściwego poprzez poszukiwanie materiałów referencyjnych, studiowanie tekstów paralelnych, przygotowanie terminologii, czytanie się w temacie. Uczeń zostaje wystawiony na działanie tekstów, przez co w sposób naturalny rozwija kompetencję językową. Podczas samych zajęć przygotowanie do tłumaczenia może przybierać formy dyskusji, prezentacji, wymiany informacji, pracy indywidualnej, pracy w parach, w grupie. Wszystkie te zabiegi służą wzmocnieniu procesów pożądaných i wspomaganie procesu zapamiętywania. Celem nadrzędnym jest wytworzenie w świadomości ucznia stosownego systemu odniesienia oraz przyswojenie nawyku tłumaczenia.

3. Przykład adaptacji tekstu z zakresu ekonomii

Tekst przedstawiony w ramce poniżej, o rozmiarze 3757 znaków ze spacjami, jest to tekst przed zaadaptowaniem. Celowo został on pozbawiony mnemotechnicznych sygnałów makrostrukturalnych oraz ich derywatów. Źródłem tekstu jest akademicki podręcznik ekonomii. Zgodnie ze stopniem trudności tekst jest przeznaczony do tłumaczenia na jednych z pierwszych zajęć z tłumaczeń ekonomicznych. Jego tematem jest jedno z podstawowych pojęć ekonomii – Produkt Krajowy Brutto. Tekst jest glottodydaktycznie relewantny, jest on po pierwsze zgodny z tematyką zajęć, po drugie charakteryzuje się odpowiednią długością oraz stopniem trudności. Może zostać wykorzystany podczas jednych z pierwszych warsztatów z tłumaczeń ekonomicznych. Ponadto, jest to tekst spełniający funkcję informacyjną, zatem pozwala on na wytworzenie przez translatora-ucznia idiomów na temat Produktu Krajowego Brutto. Tekst zawiera wiele środków kohezyjnych. Tekst przed zaadaptowaniem nie jest opatrzony środkami graficznymi.

Nasze obliczenia produktu krajowego brutto zaczniemy od rozróżnienia dóbr finalnych i pośrednich. Dobra pośrednie (np. blacha) służą do produkcji dóbr finalnych (np. konserw mięsnych), czyli takich, które nie są dalej przetwarzane, lecz zaspokajają potrzeby końcowych odbiorców. Zdrowy rozsądek podpowiada, że obliczając wielkość produktu krajowego brutto, powinniśmy ustalić wartość wytworzonych w ciągu interesującego nas roku dóbr finalnych, których nie zużyto do produkcji innych dóbr. To od ilości tych dóbr zależy poziom życia obywateli. Cel osiągniemy, sumując wydatki na te dobra: jest to tzw. metoda wydatkowa (ang. Expenditure approach, spending approach, output approach). O jakie dobra chodzi? Po pierwsze, uwzględnimy wydatki na konsumpcyjne dobra finalne (np. dzem, książki, usługi

fryzjerskie), których nie przetwarza się dalej, lecz konsumuje. W sposób oczywisty stanowią one efekt pracy społeczeństwa i zaspokajają potrzeby; im więcej się ich wytworzy, tym lepiej żyje się ludziom. Po drugie, nie wolno nam pominąć wydatków przedsiębiorstw na kapitałowe dobra finalne (np. maszyny, urządzenia techniczne, budowle), czyli – na inwestycje. Także one są wynikiem pracy społeczeństwa; im jest ich więcej, tym lepiej są (i będą) zaspokajane potrzeby. Dla ekonomisty, obliczającego wielkość produktu krajowego brutto, termin „inwestycje” ma jednak nieco inne znaczenie niż to, które nadaliśmy mu do tej pory. Mianowicie, poza wydatkami na maszyny, urządzenia techniczne, budynki fabryczne i budowle, do inwestycji zalicza on dodatkowo wartość mieszkań powstałych w ciągu roku i zmianę stanu zapasów, czyli dóbr, których produkcja nie została zakończona lub których nie sprzedano w danym okresie (są to inwestycje w kapitał obrotowy). Ma to dobre uzasadnienie. Budynki mieszkalne należy traktować jak dobro kapitałowe, a nie konsumpcyjne, ponieważ przez wiele lat zaspokajają one potrzeby swoich właścicieli. Mogą one zostać wynajęte i przez wiele lat przynosić właścicielom zysk, podobny do zysku z wynajmowania „klasycznych” dóbr kapitałowych (np. żurawia budowlanego). Z kolei zmiana stanu zapasów oddaje różnicę wartości produkcji i wartości sprzedaży w danym roku. Tegorocznym efektem pracy fabryki jest np. wyprodukowany w grudniu samochód, który trafił na przyfabryczny parking, ponieważ jeszcze go nie sprzedano. Odwrotnie, sprzedany w tym roku samochód, który wyprodukowano przed rokiem, nie jest tegorocznym wynikiem pracy fabryki. Celem obliczeń PKB jest zmierzenie efektów pracy społeczeństwa, a nie wielkości sprzedaży różnych dóbr w danym roku. Aby ten cel osiągnąć, należy zatem pomniejszyć roczną sprzedaż o wartość sprzedanych dóbr, które wytworzono wcześniej niż w tym roku, i powiększyć ją o wartość wytworzonych w tym roku dóbr, których jeszcze nie sprzedano. Właśnie to osiągamy, korygując sprzedaż o zmianę stanu zapasów. Po trzecie, przy obliczeniach produktu krajowego brutto nie wolno nam pominąć dóbr finalnych produkowanych przez państwo. Przecież nasze potrzeby są zaspokajane także przez takie dobra, jak patrole policjantów czy zieleń miejska. Jednak na wiele z tych produktów nie ma ceny rynkowej. Na przykład, usługi posłów i sędziów zwykle nie są przedmiotem handlu, choć zaspokajają ludzkie potrzeby. W takiej sytuacji zakładamy, że np. usługi żołnierzy są warte tyle, ile kosztuje ich wytworzenie. Oznacza to uznanie wszystkich (poza transferami) wydatków państwa za cenę dóbr finalnych produkowanych przez państwo. Podsumujmy, okazuje się zatem, że aby obliczyć wynik rocznej pracy społeczeństwa w gospodarce zamkniętej, trzeba zsumować roczne wydatki konsumentów na dobra finalne, czyli na dobra konsumpcyjne (C), wydatki przedsiębiorstw na dobra kapitałowe i zapasy (I) oraz wydatki państwa na zakup dóbr (G). Sumę tych wydatków nazywamy produktem krajowym brutto (PKB) i oznaczamy literą Y. $Y = C + I + G$

2. *Tekst niezaadaptowany – pozbawiony mnemotechnicznych sygnałów makrostrukturalnych oraz ich derywatów (B. Czarny, R. Rapacki 2002: 351–353)*

Adaptacja przedstawionego w powyższej ramce tekstu pozbawionego mnemotechnicznych sygnałów makrostrukturalnych oraz ich derywatów rozpoczęła się od

podziału tekstu na akapity. Dodany został tytuł oraz śródtytuły. Tekst ciągły wzbogacony został o dwie ramki zawierające dodatkowe informacje, zastosowana została zatem technika elaboracji. Eliminacja informacji wystąpiła w przypadku ograniczenia liczby przykładów w nawiasach oraz usunięcia z oryginalnego tekstu angielskich odpowiedników jednego z terminów. Zastosowano również dwa rozmiary czcionki oraz kursywę. Najważniejsze słownictwo zostało wytłuszczone. W ten sposób wyeksponowane zostały elementy istotne z punktu widzenia zajęć tłumaczeniowych, które mogą następnie zostać umieszczone w glosariuszu z zajęć. Zakłada się, że poddany adaptacji tekst przeznaczony jest do tłumaczenia podczas zajęć, po uprzednim przygotowaniu terminologii przez studentów w ramach pracy domowej oraz omówieniu jej przed rozpoczęciem procesu tłumaczenia właściwego.

Tekst po poddaniu go procesowi adaptacji przedstawiony został w ramce poniżej.

PRODUKT KRAJOWY BRUTTO

Nasze obliczenia **produktu krajowego brutto** zaczniemy od rozróżnienia **dóbr finalnych** i **pośrednich**. Dobra pośrednie (np. blacha) służą do produkcji dóbr finalnych (np. konserw mięsnych), czyli takich, które nie są dalej przetwarzane, lecz zaspokajają potrzeby końcowych odbiorców.

Dobrami pośrednimi nazywamy wszystkie te dobra, które w ciągu danego okresu (roku) zostają zużyte do produkcji nie przetwarzanych dalej dóbr finalnych.

Zdrowy rozsądek podpowiada, że obliczając wielkość produktu krajowego brutto, powinniśmy ustalić wartość wytworzonych w ciągu interesującego nas roku dóbr finalnych, których nie zużyto do produkcji innych dóbr. To od ilości tych dóbr zależy poziom życia obywateli. Cel osiągniemy, sumując wydatki na te dobra: jest to tzw. **metoda wydatkowa**. O jakie dobra chodzi?

DOBRA FINALNE

Po pierwsze, uwzględnimy wydatki na **konsumpcyjne dobra finalne** (np. książki, usługi fryzjerskie), których nie przetwarza się dalej, lecz konsumuje. W sposób oczywisty stanowią one efekt pracy społeczeństwa i zaspokajają potrzeby; im więcej się ich wytworzy, tym lepiej żyje się ludziom.

Po drugie, nie wolno nam pominąć wydatków przedsiębiorstw na **kapitałowe dobra finalne** (np. maszyny, budowle), czyli – na inwestycje. Także one są wynikiem pracy społeczeństwa; im jest ich więcej, tym lepiej są (i będą) zaspokajane potrzeby.

3. Tekst zaadaptowany wzbogacony o mnemotechniczne sygnały makrostrukturalne oraz ich derywaty (B. Czarny, R. Rapacki 2002: 351–353; por. też A. Z. Nowak, E. Krakowińska, Z. Skrzypczak, T. Zalega 2002: 23–24)

4. Podsumowanie

Translatoryczne teksty dydaktyczne funkcjonują w ramach układu dydaktyki translacji i mają na celu rozwój sprawności zarówno translatorskich, jak i językowych. Aby mogły zostać wykorzystane w procesie dydaktycznym, muszą one spełniać warunek glottodydaktycznej relewancji. Doboru tekstów dokonuje się na podstawie kryteriów natury lingwistycznej oraz dostosowując dany tekst do określonego układu dydaktycznego.

Adaptacja translatorycznych tekstów dydaktycznych oznacza dydaktycznie relewantne ich przygotowanie. Jest to pojęcie gradualne. Adaptacja może polegać na dokonaniu selekcji pod względem terminologicznym, językowym bądź z uwagi na stopień trudności lub długość tekstu. Adaptacja oznacza również modyfikację tekstu, głównie w formie elaboracji, kompresji, wyeksponowania cech lub stworzenia tekstu hybrydowego. Dopuszczalna jest również retranslacja. Powinna również służyć skonfrontowaniu tłumacza-ucznia z problemem ekwiwalencji. W końcu adaptacja translatorycznych tekstów dydaktycznych może wiązać się ze stworzeniem od podstaw glottodydaktycznie relewantnego tekstu.

BIBLIOGRAFIA

- BEGG, D. (2005), *Economics*. London.
- CZARNY, B./ R. RAPACKI (2002), *Podstawy Ekonomii*. Warszawa.
- DAKOWSKA, M. (2001), *Psycholingwistyczne podstawy dydaktyki języków obcych*. Warszawa.
- DUSZAK, A. (1998), *Tekst, dyskurs, komunikacja międzykulturowa*. Warszawa.
- DZIERŻANOWSKA, H. (1976), *Metodyka nauczania przekładu tekstów pisanych*, (w:) F. Grucza (red.), *Glottodydaktyka a translatoryka*. Warszawa. 127–136.
- GRUCZA, F. (1993), *Język, ludzkie właściwości językowe, językowe zdolności ludzi*, (w:) J. Pionka, A. Wiercińska (red.), *Człowiek w perspektywie ujęć biokulturowych*. Poznań. 151–173.
- GRUCZA, F. (1997), *Języki ludzkie a wyrażenia językowe, wiedza a informacja, mózg a umysł ludzki*, (w:) *Podjęcia kognitywne w lingwistyce, translatoryce i glottodydaktyce*. Warszawa. 7–19.
- GRUCZA, S. (1998), *Tekst (glotto)dydaktyczny, tekst naturalny, tekst autentyczny, tekst oryginalny – próba sprecyzowania pojęć*, (w:) *Przegląd Glottodydaktyczny* 16. Warszawa. 13–24.
- GRUCZA, S. (2004), *Dydaktyka translacji. Terminologiczna preparacja dydaktycznych tekstów specjalistycznych*, (w:) J. Lukszyn (red.), *Języki Specjalistyczne* 4. 243–267.
- GRUCZA, S. (2008), *Lingwistyka języków specjalistycznych*. Warszawa.
- KADRIC, M. (2006), *Strategien einer Übersetzungsdidaktik*, (w:) L. Zabrocki (red.), *Glottodidactica*. Poznań. 46–55.
- KIELAR, B. Z. (1981), *Nauczanie tłumaczenia w zakresie języka specjalistycznego*, (w:) F. Grucza (red.), *Glottodydaktyka a translatoryka*. Warszawa. 111–122.
- KOZŁOWSKA, Z. (2003), *Zasada stopniowania trudności przy doborze tekstów do nauczania tłumaczenia pisemnego tekstów nieliterackich*, (w:) K. Hejrowski (red.), *Teoria i dydaktyka przekładu*. Olecko. 159–172.
- MARCHWIŃSKI, A. (2007), *Wiedza fachowa a kompetencja translatorska*, (w:) M. Kornacka (red.), *Teksty specjalistyczne jako nośniki wiedzy fachowej*. Warszawa. 34–46.

- NIDA, E. A. (2001), *Contexts in translating*. Amsterdam.
- NOWAK, A. Z./ E. KRAKOWIŃSKA/ Z. SKRZYPCZAK/ T. ZALEGA (2002), *Makroekonomia*.
Warszawa.
- OLPIŃSKA, M. (2003), *Struktura podręcznika Tłumaczenie pisemne tekstów specjalistycznych*, (w:)
J. Lukszyn (red.), *Lingwistyczna identyfikacja tekstów specjalistycznych*. Warszawa. 159–168.