

Maria Piotrowska

Proces decyzyjny tłumacza

Zarys metodyki
nauczania przekładu



Proces decyzyjny tłumacza

Zarys metodyki
nauczania przekładu

Maria Piotrowska

Proces decyzyjny tłumacza

Zarys metodyki
nauczania przekładu



Wydawnictwo C.H.Beck
Warszawa 2016

[Kup książkę](#)

Proces decyzyjny tłumacza. Zarys metodyki nauczania przekładu

Wydawca: Anna Wieczorek
Projekt okładki i stron tytułowych: GRAFOS
Zdjęcie na okładce: schutterstock/bahri altay



Wydawnictwo C.H.Beck 2016

Wydawnictwo C.H.Beck Sp. z o.o.
ul. Bonifraterska 17, 00-203 Warszawa

Skład i łamanie: TiM-Print, Warszawa
Druk i oprawa: Elpil, Siedlce

ISBN 978-83-255-8156-5



ISBNebook 978-83-255-8157-2

[Kup książkę](#)

Spis treści

Wstęp	VII
Rozdział I. Kontury metodyki nauczania przekładu na mapie przekładoznawstwa	1
1. Refleksja teoretyczna a praktyka przekładowa	1
2. Aspekt terminologiczny i zarys mapy	8
3. Interdyscyplinarność przekładu i jej odniesienie do metodyki	15
Rozdział II. Metodyka nauczania przekładu pisemnego jako dyscyplina naukowa	25
1. Szkic historyczny metodyki i wpływ nauczania języków obcych na podejście do tłumaczenia	25
2. Innowacje i nowe kierunki metodyczne	34
3. Metodyka nauczania przekładu pisemnego w Polsce	40
Rozdział III. Koncepcja tłumaczenia strategicznego	47
1. Pojęcia kluczowe	48
a. Problem tłumaczeniowy	48
b. Strategia i procedura	54
2. Wprowadzenie do tłumaczenia strategicznego – elementy „teorii gier”	67
3. Proces decyzyjny tłumacza	71
a. Psychologia procesu decyzyjnego	72
b. Protokoły głośnego myślenia w analizie procesu decyzyjnego	75
c. Strategiczna mediacja kulturowa	82
d. Proces decyzyjny w dydaktyce przekładu	86
Rozdział IV. Podstawowe zagadnienia metodyczne	93
1. Profile kształcenia	93
a. Kształcenie tłumaczy (przygotowanie zawodowe)	94
b. Kształcenie przekładoznawców (przygotowanie akademickie)	98
c. Kształcenie nauczycieli przekładu (przygotowanie metodyczne)	100
2. Cele edukacyjne	105

3. Specjalizacja w nauce przekładu	107
4. Kompetencje tłumacza	113
Rozdział V. Elementy układu dydaktycznego	129
1. Programy i treści nauczania	129
2. Środowisko dydaktyczne	139
3. Techniki dydaktyczne	145
4. System oceniania	152
Zakończenie	159
Bibliografia	187

Spis tabel

Tabela 1. Interdyscyplinarne relacje przekładoznawstwa (zestawienie pokrewnych dyscyplin, pojęć i autorów).....	18
Tabela 2. Definicyjne parametry pojęć „strategia” i „procedura”	64
Tabela 3. Kompetencja: zdolność wrodzona a umiejętność nabyta.....	116
Tabela 4. Różnice w nadzorze dydaktycznym między systemem instytucjonalnym a praktykami zewnętrznymi	136
Tabela 5. Style myślenia (na podstawie Trawińskiego 2005: 39).....	141
Tabela 6. Pięciostopniowa skala oceny tłumaczeń według Kiraly’ego (1995: 83).....	155

Spis suplementów

SUPLEMENT 1. Mapa przekładoznawstwa według Jamesa Holmesa (1972/1988: 67-73) (Toury 1995: 10, wersja polska Pisarska i Tomaszewicz 1996: 41-42)	161
SUPLEMENT 2. Kongresy Europejskiego Stowarzyszenia Translatologicznego (<i>European Society for Translation Studies – EST</i>)	162
SUPLEMENT 3. Przegląd terminologiczny	169
SUPLEMENT 4. Elementy strategii tłumaczeniowych według Wolfganga Lörschera (1992: 198)	172
SUPLEMENT 5. Program analizy kulturowej jako kursu wprowadzającego na specjalizacji przekładowej	176
SUPLEMENT 6. Program kursu teorii w nauce tłumaczenia według Franceski Bartriny („Theory and Translation Training” w M. Tennent (red.) <i>Training for the New Millenium</i> 2005: 183–4)	179
SUPLEMENT 7. Przykładowy scenariusz zadania projektowego	181
SUPLEMENT 8. Portfolio tłumaczeniowe.....	184

Wstęp

*Świadomość tłumacza jest najistotniejsza.
Proces tłumaczenia jest świadomym proce-
sem podejmowania decyzji.*

Tłumaczenie oscylujące między biegunami przeciwieństw i przekraczające dychotomiczne podziały zawsze przyciągało uwagę zarówno od wewnątrz – osób parających się tłumaczeniem teoretycznie lub praktycznie, jak i od zewnątrz – osób nie związanych z nim niczym innym, oprócz amatorskiego zainteresowania. Przeciwnostawne poglądy typu: „śmiej się wyrazić w każdym języku”, a z drugiej strony: „humor jest pierwszą rzeczą, która znika w tłumaczeniu”, lub: „poezji nie da się tłumaczyć, tak jak nie można tłumaczyć muzyki”, a jednocześnie: „wszystko jest przetłumaczalne”, nie są w myśleniu o przekładzie niczym niezwykłym. W literaturze przekładowej stanowiły one wyraz erudycji wypowiadających się na ten temat autorów, ale w istocie nie rozszyfrowywały natury tłumaczenia, które od zawsze było interesującym przejawem ludzkiej kreatywności. Rdzeń tego myślenia pozostaje ulotny, nieprecyzyjny, nieścisły. Przekład od zawsze kochał sztukę. Czy współczesna metodyka nauczania przekładu uwzględnia tę relację?

W dobie globalizacji, lokalizacji i migracji przekład zyskał nowy wymiar. Kreacja postawy tłumacza i wymiaru społecznego jego roli ulega ciągłym przemianom, a tworzenie jego wizerunku poprzez pragmatyczny i zawodowy kontekst jest dynamiczne i podlega różnorodnym uwarunkowaniom. Manufakturowy charakter jego warsztatu przekształca się w sieciowy, technologiczny system procesowania tekstów, a globalizacja rynków tłumaczeniowych prowadzi do skracania cyklu produkcji tłumaczeń. Coraz swobodniejszy przepływ informacji i wiedzy w skali globalnej, oraz oparte na nim rosnące znaczenie ekonomii skutkują zwiększającą się liczbą zleceń tłumaczeniowych. Tłumacz tekstów pisanych przestaje być indywidualistą, pracującym w zaciszu swojej pracowni ze słownikiem książkowym nad pojedynczym tekstem, którego specyficzna trudność może

być jednorazowym wyzwaniem. Planowanie działań, a równocześnie dynamiczne i błyskawiczne zarządzanie własną działalnością upodabniają pracę – już nie indywidualnego tłumacza, ale raczej agencji tłumaczeniowych lub zespołów tłumaczy – do działalności przedsiębiorstw, dla których znaczenie mają koszt, tempo pracy i konkurencyjna jakość usługi. Czy w takim tłumaczeniu jest miejsce na proces decyzyjny tłumacza?

Niniejsza książka to podsumowanie wielu lat pracy akademickiej i praktyki tłumaczeniowej. Stanowi realizację modelu triady „tłumaczenie – nauczanie – teoretyzowanie”, której funkcjonowanie w środowisku przekładowym jest dość typowe. Triada ta tworzy współczesne ramy przekładoznawstwa, ponieważ bez praktykowania tłumaczenia, nie może być mowy o skutecznej dydaktyce, a bez dydaktyki i praktyki tłumacza trudno kreować rzetelne teorie przekładowe. Wszystkie elementy triady współistnieją i współdziałają, ponieważ metodologia nauczania przekładu ma charakter dyscypliny stosowanej. „Rozczochrane myśli przekładowe” powinny znaleźć swoje miejsce w systemie. Pragnienie wprowadzenia jakiegoś systemu narastało wraz z rozwojem dziedziny przekładoznawstwa, które, raczkując w Polsce od lat 80. ubiegłego wieku, obecnie rozkwita, realizując się na wielu płaszczyznach i w wielu kontekstach. W niniejszej pracy przedstawiam możliwie najbardziej spójny system metodologii nauczania przekładu pisemnego, wychodząc z założenia, iż tłumaczenie posiada elementy umiejętności i, jako takie, może być uczone ze skutkiem pozytywnym.

W Polsce dydaktyka przekładu podąża ścieżkami utartymi przez organizacje zawodowe, których zasługi w kształtowaniu profilu tłumacza i uznania profesji na rynku są niezaprzeczalne. Innymi słowy, drogę dla nauczania tłumaczenia toruje wykonywany od wieków zawód tłumacza, posiadający w Polsce dość wysoki status społeczny, podnoszony przez osiągnięcia wybitnych tłumaczy wybitnej literatury. Metodyka, jako dyscyplina w obrębie przekładoznawstwa, stawia dopiero pierwsze kroki. Najlepszym dowodem takiego stanu rzeczy jest fakt, iż choć kształcenie tłumaczy w Polsce odbywa się obecnie w bardzo wielu placówkach, to jednak żadna z nich do tej pory nie zaoferowała systematycznego szkolenia nauczycieli przekładu. Nauczanie przekładu to jeden z najczęściej dyskutowanych tematów w literaturze przekładowej, między innymi z powodu ukierunkowania dyscypliny na aspekty zawodowe; brak jest wciąż jednak rzetelnych badań empirycznych dających podstawy do budowania satysfakcjonującego kompendium metodycznego.

Wraz z rozwojem dyscypliny zwiększa się liczba obszarów badawczych. Spontaniczne obserwacje, czy intuicyjne sądy powinny być wsparte analizami empirycznymi. Ważna jest relacja zwrotna: badania naukowe – metodyka, a, w konsekwencji, zastosowanie dydaktyczne założeń metodycznych. Dla metodyki przekładu istotny jest również rozwój psychologicznie i socjologicznie uzasadnionych teorii. Empirycznych analiz na dużych zbiorach danych jest wciąż mało, problem masy krytycznej w badaniach nadal nie został rozwiązany. Grupy przekładoznawców badających dany temat są ciągle niewielkie w porównaniu do innych nauk (nawet w krajach o silnych tradycjach przekładoznawczych, np. w Kanadzie). Problem polega na tym, że nawet badania o ograniczonym zasięgu, obejmujące niewielką grupę testowanych lub danych, są bardzo czasochłonne. Synergia nauk o poznaniu, metodach, uczeniu się, kulturze i tłumaczeniu jest obiektywną potrzebą we współczesnym przekładoznawstwie.

Książka jest wynikiem mojej pasjonującej pracy nad tłumaczeniem w jego różnych przejawach: tłumaczeniem jako interpretacją, tłumaczeniem jako teorią, tłumaczeniem jako pracą naukową, tłumaczeniem jako rzeczywistą mediacją międzyjęzykową i międzykulturową oraz tłumaczeniem jako praktyką zawodowego tłumacza i nauczyciela tego przedmiotu. Inspiracja rzeczywistością i nowymi kierunkami w przekładoznawstwie oraz sytuacjami w edukacji językowej i interkulturowej doprowadziła do stworzenia koncepcji tłumaczenia jako procesu decyzyjnego tłumacza z pierwotnie rozrzuconych tematów przekładowych, pragmatycznych, i kulturowych. „Myśli rozczochrane” znalazły swoje miejsce w systemie.

Celem głównym publikacji jest opracowanie systemu metodologicznego zawierającego konieczne komponenty w metodyce nauczania przekładu pisemnego i opartego na koncepcji strategicznego tłumaczenia. Ma ona orientację pragmatyczną, ale zawiera również szerszy opis teoretycznych i metodologicznych zagadnień. Książka jest zarówno akademickim omówieniem tematu, jak i praktycznym materiałem dydaktycznym (dzięki informacjom zawartym w suplementach). Podejmuję w niej tematy fundamentalne dla przekładoznawstwa, a równocześnie trudne do jednoznacznego dookreślenia – jak np. strategia, problem tłumaczeniowy, kompetencja tłumacza. Nie jest moim celem ogarnąć przekład holistycznie, chciałabym raczej pokazać, czym naprawdę jestem zainteresowana pisząc o tłumaczeniu, podkreślić w nim element woli i świadomości czynnika najbardziej zaangażowanego: tłumacza. Pragnę – może nawet trochę wbrew współczesnemu technologicznemu zaawansowaniu narzę-

dzi tłumaczeniowych i dominującym w postrzeganiu kompetencji i pracy tłumacza „techniczującym” tendencjom – pokazać niekoniecznie spektakularny i raczej niecieszący się wyjątkowym prestiżem teren dydaktyki przekładu, podkreślając jednocześnie możliwości twórczego działania w tym obszarze zarówno osób uczących się, jak i nauczających.

Ponieważ stawianie właściwych pytań jest równie ważne jak dostarczanie właściwych odpowiedzi, istotnym zagadnieniem, obok wielu wątpliwości zawartych w tekście, jest to, do kogo kieruję tę książkę. Dostrzegając lukę metodologiczną i potrzebę przygotowywania materiałów kształcących dla nauczycieli przekładu, chcę do takiej właśnie grupy docelowej odbiorców skierować niniejsze uwagi i w ten sposób pomóc im w stosowaniu konsekwentnej metody. Książka jest napisana dla polskiego odbiorcy w ogóle, ponad podziałami językowymi, chociaż opieram się głównie na polskiej i anglojęzycznej literaturze przedmiotu, co pokazuje bibliografia. W tym też celu podjęłam się przetłumaczenia wszystkich tekstów obcojęzycznych na język polski. Rezygnując z oryginalnych wersji cytatów angielskich, a tym samym niwelując barierę znajomości tego języka jako koniecznego narzędzia w podążaniu za tokiem myślenia przekładoznawczego, wprowadziłam własne tłumaczenia. Tylko przy kluczowych cytatach, otwierających kolejne rozdziały, podałam oryginalne wersje dla porównania.

Książka jest może bardziej adekwatna jako wprowadzenie do metodyki przekładu dla osób dopiero się z nią zapoznających, niż dla specjalistycznych ośrodków kształcenia tłumaczy, w których realizowanych jest wiele jej założeń metodologicznych. Zidentyfikowanie takich problemów metodologicznych jak brak systematycznego i ujednoliconego zbioru terminologicznego, niezwyfikowane procedury badawcze i interdyscyplinarny charakter studiów tłumaczeniowych oraz odczuwalny brak konsekwentnego i spójnego systemu, który mógłby być zdefiniowany jako metodyka nauczania przekładu, leżały u genezy *Procesu decyzyjnego tłumacza*. Moją intencją było zawarcie nie tylko własnych poglądów, ale także rzetelnych informacji. Częścią pracy było przygotowanie bibliografii przekładoznawczej, zarówno w działach literatury przedmiotowej przy poszczególnych rozdziałach lub sekcjach, jak i w osobnej kategorii Polskiej Bibliografii Przekładoznawczej. Zdaję sobie sprawę, że propozycje bibliograficzne są tylko skromnym wycinkiem istniejącej literatury. Jak często się zdarza, subiektywny pogląd okazał się nadrzędny wobec obiektywnej rzeczywistości, chociaż przy doborze literatury kierowałam się nie tylko dostęp-

nością materiałów, ale także ich znaczeniem i rolą w badanej dziedzinie. Innym kryterium selekcji był pryzmat polsko-angielskiego tłumaczenia, które całościowo wpłynęło na moje badania. Rozwinięcia odniesień zamieszczonych w głównym tekście znajdują się w Bibliografii, natomiast literatura przedmiotowa to źródła na omawiany temat.

To, co ciekawe w badaniach naukowych, to fakt, że każdy badacz może wychwycić inny aspekt badanego przedmiotu – patrząc na ten sam obiekt może dostrzec zupełnie inne jego cechy, a mierząc go, przyłożyć różne skale. W omówieniach przekładu niebezpieczeństwo polega na dezaktualizacji treści. Uwagi o bieżącym stanie rzeczy szybko tracą na aktualności – transformacje przekładu, tak w wymiarze profesji, jak i nauki są niezwykle dynamiczne. Drugim problemem jest rozległość horyzontu – omawiana tematyka jest tak obszerna, że musiałam ją podjąć z pełną świadomością, że mój wybór i zakres prezentowanych tematów i zagadnień będzie do pewnego stopnia arbitralny, gdyż bazujący na indywidualnych doświadczeniach naukowych i przekładowych.

Rozdział I. Kontury metodyki nauczania przekładu na mapie przekładoznawstwa

Pedagogika przekładu musi wywodzić się ze zrozumienia realiów tłumaczenia. [...] Pedagogika bez podstaw teoretycznych będzie ślepą pedagogiką. Nie będzie w stanie określić sensownych celów, nie będzie mogła ani stworzyć i zastosować metod odpowiednich do zadań dydaktycznych, ani zmierzyć i ocenić wyników, a w ostatecznym rozrachunku nie będzie przygotowywać skutecznych tłumaczy, na których społeczny popyt zwiększa się coraz bardziej¹. (Shreve w Kiraly 1995: x)

1. Refleksja teoretyczna a praktyka przekładowa

Słowa kluczowe:

praktyczny, praktyka tłumaczeniowa, przekładoznawczy, stosowany, teoretyczny, teoria przekładu

Dyskusja o splatających się wątkach teoretycznych i praktycznych przekładu jest tak typowym motywem, że często refleksje nad przekładem od niej właśnie się zaczynają. Jest to niejako istota rzeczy – praktyka i teoria tłumaczenia stoją w swoistej sprzeczności, a jednocześnie nawzajem uzasadniają swój byt i swoje role. Szczególnie istotny jest problem zależności pomiędzy teorią (teorią tłumaczenia, teorią przekładu) a praktyką (praktyką tłumaczeniową, przekładową, praktycznym tłumaczeniem) na gruncie dydaktyki przekładu. Niewątpliwie sens obu określeń w tym kon-

¹ W oryginale: *A pedagogy of translation has to derive from an understanding of translation reality. [...] A translation pedagogy without a theoretical basis will be a blind pedagogy. It will fail to set reasonable objectives, will be unable to create and apply methods appropriate to the learning task, will be unable to measure and evaluate results, and will ultimately fail to create the effective translators our society increasingly demands.*

tekście nie jest jednoznaczny. Po pierwsze, to, co się dzieje w środowisku dydaktycznym, musi być praktyczne. Po drugie, uczenie przekładu musi skupiać się na praktyce przekładowej, a więc osoby uczące się powinny praktykować tłumaczenie przygotowując się do zawodu tłumacza. Po trzecie, uczenie przekładu musi opierać się na praktyce tłumaczeniowej i odnosić do rzeczywistych realiów zawodu (por. Shreve w Kiraly 1995: Przedmowa x). Teoretyczno-praktyczna dwoistość natury tłumaczenia widoczna jest w przeciwstawnych argumentach, które nie są wcale rzadkie w literaturze przedmiotu:

- 1) bez praktyki przekładowej, teoria przekładu po prostu nie zaistniałaby; praktyczne tłumaczenie jest bowiem sprzężone z teoretycznym myśleniem;
- 2) teoria dla tłumacza jest zbędna.

Czy jest więc możliwe istnienie teorii przekładu bez praktyki tłumaczeniowej? Czy można tłumaczyć bez znajomości teorii? Pogląd o zbędności teorii jest na pewno wynikiem przesycenia tym, co bezużyteczne, ale czy nie jest zbyt ekstremalny? Krytyka przydatności teorii dla tłumacza często zasada się na utrwalonym przekonaniu o jego wrodzonym talencie. Czy w takim razie teoria ma spełniać rolę użytkową? W rozdziale piątym spróbuję wyjaśnić, w jaki sposób wątki teoretyczne wkomponowane są w program nauczania.

Relacja praktyki i teorii podlega przeformułowaniom ze względu na samą istotę obu pojęć. Co obecnie można nazwać praktyką tłumaczenia? Czy tłumacz siedzący przy biurku, „na brudno” zapisujący pierwszą wersję tekstu listu urzędowego zleconego mu przez indywidualnego klienta, i osoba zatrudniona w firmie jako element ciągu produkcyjnego wielojęzycznego komponentu, do którego dostarczana jest terminologia w postaci pamięci tłumaczeniowych, przetwarzająca dwujęzyczne ciągi tekstowe składające się na wielojęzyczne warianty w ramach globalnych strategii produkcji tekstów komercyjnych – to ta sama praktyka tłumaczeniowa i ten sam tłumacz? Jak łączyć tak rozbieżne cele i komponenty? Czy istnieje w ogóle taka możliwość? I jaki byłby cel takiego łączenia? Gdzie odniesienie do teorii w przypadku jednej i drugiej praktyki? Czy w drugim przypadku nie przydatniejsze byłoby wspomaganie informatyczne zamiast teoretyczno-przekładowego? Nie wszystkie z powyższych pytań doczekały się jednoznacznych, konsekwentnych odpowiedzi. Budzi się wręcz wątpliwość, czy stanowczość niektórych z nich nie ograniczałaby pola metodycznego w jego niezbędnej, do pewnego stopnia, elastyczności.

Pytanie Lévy'ego z 1965 roku: „Czy teoria przekładu okaże się przydatna dla tłumacza”², wciąż jest aktualne i wzbudza liczne kontrowersje, szczególnie co do znaczenia i sposobów wprowadzania komponentu teoretycznego do programów kształcenia. *Nihil novi* – teoria jest potrzebna w skutecznym kształceniu, pojawia się jednak wiele pytań, toteż stale poszukiwane są uzasadnienia i powody, dla których powinno się łączyć teorię z praktyką. Jaką teorię przekładu, teorię czego? Jakie powinno być nasycenie teorią programów dydaktycznych? W jakim układzie dydaktycznym? W jaki sposób i czy w ogóle przydatne jest pisanie o tłumaczeniu teoretycznie, abstrakcyjnie, w pewnym oderwaniu od samych fizycznie zaistniałych (utrwalonych, odbytych, odbywających się) aktów tłumaczenia? Czy trzeba teoretyzować, żeby tłumaczyć? Na ile w ogóle teoretyzowanie o przekładzie pomaga praktyce i działaniom tłumaczeniowym konkretnego tłumacza? Czy teoria wspiera praktykę przekładania? Czy z praktyki da się wyłowić ziarno do teoretycznych rozważań? W jaki sposób teoria i praktyka współdziałają ze sobą? Czy tylko na gruncie metodycznym? W jakim zakresie metodologia przekładu powinna być „teoretyczna”? Czy w systemowym kształceniu tłumaczy, na przykład w szkołach tłumaczy, na specjalizacjach tłumaczeniowych i innych formach dydaktycznych konieczne są elementy teoretyczne? Jeżeli tak, to jakie?

J. Pińkos w swojej publikacji z 1993 roku, o ile nie zgadzał się z potrzebą teoretyzowania o przekładzie w praktykowaniu go, o tyle jednak uwzględnił dydaktykę przekładu jako: „szczególnie powołaną do stymulowania teoretycznych refleksji nad przekładem”, twierdząc, iż: „z dydaktycznego punktu widzenia wartość teorii przekładu ocenia się wedle przydatności jej postulatów do konkretnych realiów językowych” (Pińkos 1993: 394). Wzajemne powiązania teorii i praktyki wynikają tu ze specyfiki przedmiotu, który z założenia jest stosowaną dziedziną wiedzy i wymaga zaplecza empirycznego.

Teoria i praktyka przekładu to dwa uzupełniające się aspekty tej samej rzeczywistości. Każdy akt tłumaczenia jest w jakimś sensie świadomym lub nieświadomym myśleniem o przekładzie – albo odnoszącym się do istniejących możliwości, opcji i wyborów, albo tworzącym

² „Will Translation Theory Be of Use to Translators?” – jest to tytuł artykułu opublikowanego w tomie pod red. R. Italiaander *Übersetzen: Vorträge und Beiträge vom Internationalen Kongress literarischer Übersetzer in Hamburg 1965*, Frankfurt am Main: Athenäum Verlag, 1965.

nowe. Nigdy przekład praktyczny nie jest oddzielony od jakiegś formy myślenia teoretycznego (Pisarska i Tomaszewicz 1996: 6).

Ale równocześnie:

Podobnie jak znajomość praw rządzących językiem nie jest niezbędna do mówienia, tak znajomość teorii przekładu nie jest istotna dla praktyki przekładu. Dobrzy tłumacze w swej pracy przekładowej zawsze stosowali intuicyjnie reguły ekwiwalencji funkcjonalnych, bez potrzeby odwoływania się do naukowych praw przekładu (Pieńkos 1993: 44-45).

Shreve (1995) dostrzega dwa warianty teoretyczne: preskryptywny, z którego metodyka przekładu korzystała tradycyjnie – aczkolwiek jest to wariant odrzucany przez praktykujących tłumaczy, traktujących go jako oderwany od rzeczywistości i bezużyteczny; oraz deskryptywny (bazujący na DTS³). Inny teoretyk przekładu aforystycznie przekonuje, że najwyższy czas, by „zaoferować tłumaczom narzędzia a nie reguły” (Robinson 1991: xvi). Można kwestionować przydatność teorii w praktyce tłumaczeniowej, ale można również zadać odwrotne pytanie: czy możliwe jest praktykowanie tłumaczenia bez teorii? Nie, ponieważ

Każdy wybór tłumaczeniowy, każda decyzja wynika z określonego stanowiska teoretycznego. Teoria przekładu przyczynia się do uznania własnego stanowiska w kontekście historii tłumaczenia oraz na mapie refleksji nad tłumaczeniem i językiem. Teoria przekładu ma za zadanie systematyzowanie praktyk tłumaczeniowych i dlatego powinna być uznana za fundament kształcenia mediatorów językowych, gdyż wyposaża ich ona w umiejętności potrzebne przy rozwiązywaniu konkretnych problemów (Bartrina 2005: 178).

Tłumacze nie wykazują wielkiego zainteresowania teorią, której dostępność jest ograniczona, również ze względu na hermetyczny metajęzyk i nadmierną abstrakcyjność. Dychotomia pomiędzy teoretycznymi paradygmatami (uniwersytetem, *academia* w angielskiej literaturze przedmiotu) a warsztatem tłumacza (profesją) – jest szeroko dyskutowana we

³ *Descriptive Translation Studies* – przekładoznawstwo opisowe; patrz mapa Holmesa, Supplement 1

współczesnych studiach przekładowych⁴. Pojawiają się nawet głosy, że rozbieżność pomiędzy praktyką tłumaczeniową a teorią jest coraz większa. Teorię krytykuje się za posługiwanie się nowym żargonem dla omawiania znanych zjawisk, „odziewanie starego w nowe szaty” i „wyważanie otwartych drzwi”. Pomimo widocznego postępu, wciąż brakuje dostatecznych wysiłków intelektualnych grup i zespołów naukowych podejmujących badania szerzej zakrojone niż te, których mogliby się podjąć indywidualni przekładoznawcy. Tłumacze oczekiwaliby właśnie stosowanej wiedzy popartej rzetelnymi badaniami empirycznymi. Ich głód preskrytywizmu i potrzeba wiedzy proceduralnej nie mogą być zaspokojone unikaniem tegoż preskrytywizmu i proceduralności przez teoretyków przekładu. Zasadniczo, każdy słuchacz kursu tłumaczeniowego przychodzi z nastawieniem „jak mam tłumaczyć” i oczekiwaniem na receptę, co, oczywiście, stoi w opozycji do antypreskrytywnego podejścia współczesnego przekładoznawstwa. Praktykującym tłumaczom zdecydowanie potrzebna jest wiedza techniczna – co najmniej oprócz, jeśli nie zamiast oczytania w literaturze przekładoznawczej.

Specyficzną trudnością teoretycznych rozważań prowadzonych w tzw. językach o ograniczonym zasięgu (*Languages of Limited Diffusion* – LLD, co jest politycznie poprawnym wariantem określenia „małe języki” – *small languages*; mimo że takim „małym językiem” może posługiwać się nawet 40 milionów *native speakerów*), jest fakt, że korzystają one z obcojęzycznych literatur przedmiotowych, co w przypadku przekładu w Polsce najczęściej odnosi się do języka angielskiego⁵, niemieckiego, francuskiego, rosyjskiego i hiszpańskiego, bo najwięcej teoretyków pisze w tych właśnie językach. Literatury źródłowe w zasadniczy sposób kształtują terminologię i paradygmat naukowy, natomiast przenikalność terminologii pomiędzy poszczególnymi filologiami jest stosunkowo słaba, co oczywiście nie sprzyja szybkiej wymianie myśli i powoduje niekiedy replikację ścieżek naukowych.

⁴ Na temat rozdzwiku między „akademią” a profesją wypowiadała się Przewodnicząca Komisji Europejskiej w Luksemburgu Emma Wagner, 27 września 2004 na Kongresie EST w Lizbonie. Był to również wiodący temat międzynarodowego Sympozjum „Translation in the University and the Workplace” na Uniwersytecie Arystotelesa w Tesalonikach zorganizowanego w dn. 3–4 listopada 2006 roku przez Department of Translation and Intercultural Studies, School of English.

⁵ Niewątpliwie język angielski można uznać za wiodący język teoretycznej refleksji nad przekładem.

Można się zastanawiać nad słusnością rozdzielania teorii i praktyki i realizowania dychotomicznego podziału również w kwestiach metodologicznych:

W kontekście przekładoznawstwa, rzekoma opozycja między pojęciami *stosowany* i *teoretyczny* jest sztucznym tworem. Równa teorię z abstrakcją, a zastosowanie z konkretem. Innymi słowy, im więcej zajmujemy się językiem jako systemem (a mniej konkretnymi zachowaniami przekładowymi), tym bardziej teoretyczny staje się nasz model. Opozycja zaciemnia zależność pomiędzy teorią a praktyką (Neubert 1985: 67).

Teoria, wywodząc się z praktyki i na niej bazując, może zwrotnie uzasadniać praktyczne decyzje i rozwiązania oraz dostarczać swego rodzaju „konstrukcji”, w ramach której przekład jest opisywany i analizowany. Uczący się powinni rozumieć proces tłumaczenia, w czym teoria odgrywa bezsprzecznie ogromną rolę, niezależnie od jej stosowanego paradygmatu. Jakże zatem mają być proporcje elementów teoretycznych i praktycznych w kształceniu tłumacza? Jaka jest wzajemna zależność pomiędzy zawodową praktyką tłumaczeniową a treściami dydaktycznymi wprowadzanymi w określonych formach kształcenia? Interesującą relację teorii i praktyki znajdujemy w podejściu refleksyjnym, do którego powrócę w rozdziałach czwartym i piątym (zob. Wallace 1991: 55 [w:] Rokita 2006: 10).

W niniejszych rozważaniach metodologicznych skłaniam się ku kompromisowi Gile’a: „skromna dawka teorii na zajęciach przekładowych jest pomocna”⁶ (Gile, 2005: 140-141). Teoria jest niezbędna w samokształceniu i pomaga właściwie zlokalizować zjawiska przekładowe, z którymi studenci stykają się w trakcie nauki, oraz strategię w rozwiązywaniu problemów przekładowych. Autor uważa, że wyjaśniająca właściwość teorii jest jej prawdziwym atutem. Jakikolwiek paradygmaty, modele czy systemy teoretyczne przedstawiane są osobom uczącym się przekładu, ich przydatność będzie większa, jeżeli prowadzący posługują się nimi w celu objaśniania i interpretacji, po to, by uczący mógł:

⁶ Oczywiście mam na myśli zajęcia z praktycznego tłumaczenia. Z takiego kompromisowego założenia również wychodziłam pisząc *Learning Translation – Learning the Impossible* (1997/2003/2011).

zrozumieć zjawiska przekładowe [...], zrozumieć trudności tłumaczeniowe [...], zrozumieć strategie tłumaczeniowe [...], ponieważ schemat pojęciowy, który wyjaśnia zjawiska, ich powody oraz możliwe konsekwencje, jest łatwiejszy do przechowywania w mózgu jako punkt odniesienia niż wyizolowane reguły zachowania (Gile 1995: 13–14).

Według Gile’a optymalizacja wprowadzenia wątków teoretycznych w programach kształcenia profesjonalnych tłumaczy lub w programach akademickich o szerszych celach edukacyjnych (we wstępnych modułach przekładoznawstwa) polega na stosowaniu prostych pragmatycznych komponentów w pierwszym semestrze i wstępnym wprowadzeniu praktycznych procedur tłumaczeniowych. Komponenty teoretyczne są korelowane z celami pedagogicznymi, co autor przedstawia normatywnie, jako następujący zbiór reguł:

Reguła nr 1: Komponenty teoretyczne powinny być *bezpośrednio* relewantne do potrzeb studentów.

Reguła nr 2: Komponenty teoretyczne powinny być *przystępnie przedstawiane* (czyli nie przy pomocy hermetycznego języka akademickiego).

Reguła nr 3: Komponenty teoretyczne powinny być raczej wprowadzane *po wstępnym uwarzliwieniu studenta* (najpierw zapoznanie się z problematyką, np. interferencja).

Reguła nr 4: Komponenty teoretyczne powinny być *przypominane regularnie* w trakcie trwania kursu tłumaczenia.

Oczywiście, wszelkie metodologiczne sugestie i rozpatrywanie komponentu teoretycznego w pedagogicznych rozważaniach powinno uwzględniać cele i profile kształcenia, o czym traktuje rozdział czwarty. Interesujące jest także prześledzenie tego, jak refleksja teoretyczna często zespala się z praktyką przekładową w biografiach wielu nauczycieli przekładu, którzy, zaczynając karierę jako praktykujący tłumacze, przechodzą następnie przez etap dydaktyczny do etapu refleksji teoretycznej opierającej się na poprzednich doświadczeniach.

Literatura przedmiotowa

Baer, B.J. i Koby, G. S. 2003. „Introduction: Translation Pedagogy: The Other Theory.” [w:] Baer, B.J. i Koby, G.S. (red.) *Beyond the Ivory Tower. Rethinking Translation Pedagogy*. ATA Scholarly Monograph Series. Vol. XII. Amsterdam / Filadelfia: John Benjamins Publishing Company. vii–xv.