

Lech Zieliński

Emilia Kubicka

Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu

lechziel@umk.pl

ekubicka@umk.pl

Dydaktyczne mierzenie się z przekładem: Joanna Dybiec-Gajer, *Zmierzyć przekład? Z metodologii oceniania w dydaktyce przekładu pisemnego*, Kraków 2013, 345 stron (artykuł recenzyjny)

DOI: <http://dx.doi.org/10.12775/RP.2016.016>

Zarys treści: Autorzy artykułu podejmują krytyczną refleksję nad problematyką oceny przekładu, której poświęcona jest książka Joanny Dybiec-Gajer *Zmierzyć przekład? Z metodologii oceniania w dydaktyce przekładu pisemnego*. W wielu miejscach artykułu recenzowana książka stanowi punkt wyjścia do własnych refleksji i zanurzenia się w problematykę związaną z ocenianiem egzaminów, w tym egzaminów państwowych. Autorzy zauważają, że kierunek myślenia wyznaczony treścią recenzowanej książki jest słuszny, zmusza do krytycznej refleksji nad kryteriami oceny stosowanymi na egzaminach na tłumaczy. W konkluzji jednak zwracają uwagę, że książka Dybiec-Gajer raczej sygnalizuje istotne problemy aniżeli dostarcza gotowych rozwiązań. Autorzy wyjaśniają, dlaczego znalezienie takowych jest wielkim i trudnym wyzwaniem.

Słowa kluczowe: ocenianie przekładu, dydaktyka przekładu, kryteria oceny przekładu, egzamin państwowy

Każde poważne pochylenie się nad problematyką oceny przekładu stanowi wyzwanie, a długoletnie doświadczenie zawodowe w zakresie dydaktyki przekładu oraz wieloletnia działalność tłumaczeniowa, którymi może się wykazać autorka omawianej monografii, zadania tego nie ułatwiają. Istotą problemu jest bowiem powszechna skłonność, nie zawsze w pełni uświadomiana, do poszukiwania kryteriów uniwersalnych (obiektywnych), które można by zastosować albo do wszystkich przekładów, albo do przekładów określonego rodzaju. Nawet jeżeli badacz zawęzi zakres poszukiwań obiektywnych kryte-

riów do przekładu jakiegoś wąskiego rodzaju (gatunku) tekstów, to i tak w tym zakresie jego umysł będzie dążył do poszukiwania kryteriów uniwersalnych, dających się potencjalnie odnieść do wszystkich przekładów tekstów danego gatunku. Wspomniana tendencja nie może dziwić, gdyż zarówno osoby, których przekłady w określonej sytuacji podlegają ocenie, jak i osoby oceniające wierzą, że istnieją jakieś uniwersalne kryteria pozwalające tym pierwszym zrozumieć, dlaczego jedne decyzje podjęte w procesie przekładu są uznane za właściwe, a inne za błędne. Również oceniający chcą mieć konkretne narzędzia pozwalające na przejrzyste uzasadnienie podjętych decyzji. Jeżeli jednak spojrzymy na historię przekładów, szybko zauważymy, że ocena ich jakości odbywała się i odbywa na podstawie bardzo różnych, często subiektywnych kryteriów. O tym, czy w określonej sytuacji dany przekład zostanie uznany za dobry i uzyska mniej lub bardziej powszechną akceptację, decyduje zatem splot wielu różnych czynników, z których nie wszystkie da się przewidzieć. Poza tym sama refleksja nad jakością przekładu ma charakter historyczny, więc musi podlegać modyfikacjom, co powoduje, że jest ona względna, nawet jeżeli płynące z niej wnioski w określonym czasie będą uznawane za powszechnie obowiązujące. Zdarza się również, że w danym okresie istnieją różne, często wykluczające się poglądy na temat oceny przekładu¹, co w całej rozciągłości ukazuje jej względny charakter. Jeżeli uświadomimy sobie ten problem, znalezienie właściwej miary dla przekładu będzie możliwe jedynie wówczas, gdy uda się w jakiś sposób połączyć uniwersalistyczne przesłanki kryteriów jego oceny z jej względnym charakterem. Jak wspomnieliśmy, nie jest to zadanie łatwe, więc tym większe uznanie należy się osobie, która się go podjęła.

Książka Joanny Dybiec-Gajer stanowi próbę odpowiedzi na pytania, czy można nauczyć przekładu, co to znaczy nauczać tłumaczenia i jak można to robić najskuteczniej. Podjęty temat jest trudny, dotyczy bowiem ocenia-
nia przekładu. Trudność ta, poza wspomnianymi wyżej problemami, wynika z dwóch czynników: z jednej strony przekład jest procesem bardzo złożonym, więc często nie wiadomo, który jego element powinien podlegać oce-

¹ Jeżeli przyjmiemy założenia manipulistów (*translation studies*), stosowane głównie w odniesieniu do przekładu literackiego, wówczas ocena przekładów na przykład Tadeusza Boya-Żeleńskiego będzie nadal tak jak w okresach wcześniejszych bardzo wysoka, a przynajmniej da się przytoczyć wiele argumentów ją uzasadniających. Jeżeli za punkt wyjścia uznać pojęcie ekwiwalencji, wówczas świadome opuszczanie przez tłumacza niektórych fragmentów może dać podstawę do zupełnie innej oceny. Również w zakresie tłumaczeń specjalistycznych, na przykład prawniczych, można mówić o różnych teoriach (koncepcjach) ich prawidłowego wykonania (por. De Groot 2001, Kierzkowska 2007: 55–71).

nie, z drugiej zdarza się, że nauczającym brak świadomości tego, na czym powinien polegać proces oceniania. Ambitnym celem publikacji jest według autorki naszkicowanie metodologii oceniania w kształceniu tłumaczy, oceniania zanurzonego w realizmie zawodowym, to znaczy uwzględniającego społeczne aspekty działalności tłumaczeniowej. To odniesienie do praktyki, obecne w całej książce, jest cenne i dla nauczających, i dla nauczanych, którzy mają większą szansę dostrzeżenia sensu wykonywanych przez siebie zadań. Traktując przekładoznawstwo jako interdyscyplinę, autorka w swoich rozważaniach sięga po wyniki badań innych nauk: pedagogiki, dydaktyki nauczania języków obcych, pomiaru dydaktycznego i zarządzania jakością.

I tak w rozdziale pierwszym, zatytułowanym *Ocena – jakość – przekład*, omawia ona kluczowe terminy, koncepcje jakości tłumaczenia (co do której nie ma zgody wśród badaczy, czym miałyby być), oceniania tłumaczenia w podręcznikach przekładowych. Dłużej zatrzymuje się nad kryteriami jakości w nurcie realizmu zawodowego według Daniela Gouadeca, tj. dokładnością, sensownością, przystępnością, skutecznością i ergonomicznością, zgodnością z dodatkowymi ograniczeniami (np. standardami czy ograniczeniami fizycznymi), zgodnością z linią interesów klienta lub zleceniodawcy oraz rynkowością (skutecznością). Kryteria te odzwierciedlają rzeczywistość zawodową, a pomocna w ich stosowaniu i mierzeniu miałyby być norma europejska PN-EN 15038 o świadczeniu usług tłumaczeniowych z 2006 roku. Dokument ten koncentruje się na opisie procesu tłumaczeniowego w kontekście świadczenia usług wysokiej jakości. Przedstawiony w nim proces przekładu jest złożony, składa się z tłumaczenia, sprawdzenia, weryfikacji, redakcji, korekty i kontroli końcowej, przy czym redakcja i korekta są usługami wykonywanymi przez specjalistów, dodatkowo płatnymi. Autorka zauważa, że nie wszyscy klienci są zainteresowani otrzymaniem produktu wysokiej jakości, a z drugiej strony lepsza jakość jest czy powinna być dodatkowo wynagradzana. Omawiając obecne w normie zagadnienie kompetencji zawodowych tłumaczy, zgrupowanych w pięciu głównych obszarach (tłumaczeniowym, lingwistycznym i tekstowym, badawczym, kulturowym i technicznym), Dybiec-Gajer zwraca uwagę na brak kompetencji tematycznej (znajomości dziedziny) oraz świadczenia usług tłumaczeniowych, ważnych przecież w kontekście jakości tłumaczenia. To na kompetencje tłumaczeniowe jej zdaniem należy kłaść nacisk w kształceniu tłumaczy.

W rozdziale drugim badaczka pochyła się nad wybranymi aspektami oceniania w dydaktyce przekładu pisemnego. Odróżnia ona ocenę dla celów zawodowych (np. akredytacyjnych czy certyfikacyjnych) od pedagogicznej.

Przypomina, że przed przystąpieniem do oceniania należy dokładnie określić jego przedmiot, a punkt wyjścia powinien stanowić nie tyle tekst tłumaczenia, ile kompetencja tłumaczeniowa uczącego się. Kluczowe jest udzielenie odpowiedzi na pytanie, jakie umiejętności, predyspozycje i jaką wiedzę powinien posiadać tłumacz, żeby sporządzić „dobre” tłumaczenie. Kompetencję tę, różne jej koncepcje, Dybiec-Gajer opisuje, odsyłając do aktualnej literatury, przy czym wartościowe są zwłaszcza sporządzone przez nią tabele, w których zestawia i porównuje poszczególne teorie. Istotna w rozwijaniu tej kompetencji jest specyfikacja tłumaczeniowa (*Übersetzungsauftrag, translation brief/ commission*), wiązana z teorią skoposu, stanowiąca zbiór informacji, których zleceniodawca dostarcza tłumaczowi, aby ten mógł zrealizować cel działania tłumaczeniowego (dotyczą one adresatów tekstu źródłowego i docelowego, przeznaczenia tłumaczenia, sposobu publikacji, terminów wykonania pracy itd.). Według Christiane Nord taką specyfikację studenci powinni otrzymywać razem z każdym zadaniem tłumaczeniowym. Ma to im ułatwić pracę, pokazać, na co muszą zwracać uwagę, gdy wykonują zlecenie. I tak jak w rzeczywistości rynkowej tłumacze nie mają dostępu do wielu z tych informacji, również w rzeczywistości dydaktycznej takie specyfikacje zdarzają się dość rzadko (pozytywny przykład stanowią książki z serii *Thinking Translation*). Kolejne zagadnienie poruszane przez autorkę to jakość tekstu wyjściowego. Problemem translatorycznym jest bowiem to, czy wolno poprawiać błędy oryginału. Dybiec-Gajer przekonuje, że poprawienie czy powielenie błędu powinno się opierać na każdorazowej analizie sytuacji, zawsze jednak rodzi problemy przy ocenie tłumaczenia, bo niektórzy badacze przekładu i profesjonalni tłumacze są zdania, że ułomność tekstu wyjściowego nie usprawiedliwia nieadekwatnej jakości tłumaczenia. Autorka rozważa również to, czy można kompetentnie oceniać tłumaczenie, którego językiem docelowym nie jest język ojczysty oceniającego, i czy można kompetentnie tłumaczyć na język drugi. Po przytoczeniu wielu punktów widzenia udziela twierdzącej odpowiedzi na te pytania i podaje kontrargumenty do tezy mówiącej o „wyższości” tłumaczenia na język ojczysty, niemożliwej zresztą do utrzymania w zglobalizowanym świecie. Pokazuje również, że dla oceny przekładu niebagatelne znaczenie ma to, kto go dokonuje i w jakim celu, inaczej bowiem oceniają egzaminatorzy w wypadku egzaminów doniosłych, inaczej nauczyciele praktycy, nauczyciele teoretycy czy wreszcie inni studenci.

Ostatnia część tego rozdziału poświęcona jest koncepcjom błędu. Dybiec-Gajer podkreśla, iż oparcie całej oceny na błędach nie jest najważniejsze, gdyż u jego podstaw leży ukierunkowanie myślenia osoby oceniającej wyłącznie na elementy negatywne, co może przeszkadzać w dostrzeżeniu tego,

co udane². Takie spojrzenie nie oznacza jednak całkowitego odejścia w ocenie przekładu od błędów. W skupieniu uwagi na nich autorka dostrzega bowiem pozytywny aspekt dydaktyczny. Przytaczając i komentując różne klasyfikacje błędów, wśród których najmniej przydatna wydaje się koncepcja Goudeca z systemem pozwalającym na wskazanie 675 ich typów, Dybiec-Gajer proponuje czytelny podział na błędy bezwzględne (w jednoznaczny sposób naruszające normy językowe i/lub przekładowe bądź ustalenia specyfikacji tłumaczeniowej) i względne (o dyskusyjnej akceptowalności). Bezwzględne należy eliminować, o względnych dyskutować z uczącymi się. Ponownie ujawnia się tu problem zasygnalizowany we wstępie, gdyż mamy do czynienia z próbą znalezienia kompromisu między podejściem uniwersalistycznym a relatywistycznym. Autorka zdaje sobie sprawę z tego, że zaproponowany podział w zderzeniu z konkretnym tłumaczeniem traci charakter absolutny. Konkluzję rozdziału stanowi postulat elastycznego i twórczego podejścia do oceny przekładu, wychodzącego daleko poza analizę błędów.

Rozdział trzeci, *Narzędzia oceniania w dydaktyce przekładu pisemnego*, zawiera omówienie sposobów oceniania kandydatów na tłumaczy przysięgłych w różnych krajach oraz wykaz form ćwiczeniowych proponowanych w dydaktyce przekładu pojętej zgodnie z wyłożonymi w dwóch poprzednich rozdziałach zasadami (kształcenie przede wszystkim kompetencji tłumaczeniowej, ocenianie zadania w zależności od otrzymanej specyfikacji tłumaczeniowej).

Autorka dokładnie omówiła kryteria oceny na egzaminie na tłumacza przysięgłego w Polsce, podsumowując w tym zakresie stan badań (Cieślik, Laska, Rojewski 2010, Kubacki, Wowro 2006, Kubacki 2008, 2009, 2012, Dybiec 2010, Ndiaye 2011, Zieliński 2011). Krytyczne wnioski i wniesione postulaty są w większości słuszne, choć w ostatnich latach można zauważyć pozytywne zmiany w działalności Państwowej Komisji Egzaminacyjnej, które w jakiejś części wychodzą im naprzeciw. Zresztą w Ministerstwie Sprawiedliwości już dostrzeżono konieczność poprawienia obowiązujących w Polsce regulacji w tym zakresie, o czym świadczy powołanie 15 lipca 2015 roku zespołu do przeglądu i oceny funkcjonowania ustawy o zawodzie tłumacza przysięgłego. Celem prac zespołu jest – jak czytamy w zarządzeniu ministra sprawiedliwości – przegląd i ocena funkcjonowania ustawy z dnia 24 listopada 2004 roku o zawodzie tłumacza przysięgłego i aktów wykonawczych do niej oraz opracowanie – w razie konieczności – propozycji zmian legislacyj-

² Badaczka odwołuje się tutaj do tekstów Jerzego Brzozowskiego (2011), Anny Majkiewicz (2011), Marii Piotrowskiej (2007) i Elżbiety Tabakowskiej (1999).

nych. Z perspektywy osób oceniających egzamin państwowy cenne wydaje się jego porównanie z egzaminem państwowym Amerykańskiego Stowarzyszenia Tłumaczy (American Translators Association).

Sposoby ćwiczenia kompetencji tłumaczeniowej proponowane przez Dybiec-Gajer można umieścić w następujących grupach:

- (a) tłumaczenie zgodnie ze specyfikacją,
- (b) komentowanie tekstu wyjściowego lub istniejących tłumaczeń,
- (c) korekta tłumaczenia,
- (d) sporządzanie glosariuszy,
- (e) portfolio tłumaczeniowe,
- (f) projekty tłumaczeniowe,
- (g) dokumentowanie procesu tłumaczenia.

Ad a: Do tego typu zadań należą: tłumaczenie/adaptacja tekstu dla różnych odbiorców, tłumaczenie streszczające, tłumaczenie wybranych fragmentów lub elementów, retranslacja. Kształcą one umiejętność przeformułowania treści w zależności od odbiorcy końcowego.

Ad b: Umieszcza się tu: tłumaczenie z komentarzem, komentarz do tekstu wyjściowego, komentarz do istniejącego tłumaczenia, porównanie tłumaczeń. Komentarze, mogące mieć charakter otwarty lub ustrukturyzowany, pozwalają studentom na zidentyfikowanie problemów tłumaczeniowych, uczącemu zaś umożliwiają zintegrowaną ocenę, której podstawą nie jest wyłącznie produkt, lecz i proces tłumaczenia.

Ad c: Studenci, komentujący tłumaczenia innych studentów, stawiają się w roli oceniającego, co wymaga od nich uwzględnienia większej liczby czynników niż przy samym tłumaczeniu.

Ad d: Umieszcza się tu: glosariusz i pracę terminologiczną, czyli porównanie istniejących tłumaczeń pod kątem zastosowanych w nich terminów.

Ad e: Portfolio zostało spopularyzowane i zinstytucjonalizowane przez Europejskie Portfolio Językowe Rady Europy. Jest to zbiór prac stanowiących prezentację umiejętności tłumaczeniowych danej osoby, zestawiany także przez profesjonalnych tłumaczy. Taka forma pracy kształci kompetencje ważne rynkowo: umiejętność wybrania i zaprezentowania materiału.

Ad f: Chodzi tu o indywidualne i grupowe projekty tłumaczeniowe, których założenia autorka opisała w innym tekście (Dybiec-Gajer 2011). Wymagają one sensownego rozplanowania pracy przez nauczyciela, dużej samodzielności od studentów oraz dłuższej perspektywy czasowej, kształcą jednak umiejętności ważne w praktyce tłumaczeniowej, takie jak poszukiwanie terminologii, sporządzanie glosariuszy, praca w grupie, układanie harmonogramu prac, ocena wykonalności zlecenia.

Ad g: Mowa tu o dzienniczku tłumaczeniowym i protokołach głośnego myślenia, metodach empiryczno-eksperymentalnych opracowanych w celu dostarczania tłumaczom wiedzy o przebiegu tłumaczenia. Mimo że czasochłonne, są one cenne dla studentów, którzy dzięki nim dostrzegają złożoność tego procesu. Dybiec-Gajer podaje przykładowy skrypt oceny refleksyjnej dotyczącej zlecenia tłumaczeniowego:

- Czy zachowane zostały terminy zlecenia?
- Czy jesteś zadowolony ze sposobu, w jaki zorganizowałeś swoją pracę? Co zmieniłbyś, gdybyś jeszcze raz miał wykonać to samo zlecenie?
- Jak wyszukiwałeś terminologię? Czy nauczyłeś się czegoś o takich wyszukiwaniach? Jeśli tak, to czego?
- Jak dokładnie i krytycznie oceniłeś wykorzystane materiały pomocnicze?
- Czy uwzględniłeś funkcję i odbiorcę tłumaczenia? Jak znalazło to odzwierciedlenie w tekście?
- Oceń swoje zrozumienie tekstu wyjściowego.
- Oceń jakość języka docelowego – jakie błędy występują najczęściej, jaka jest ich waga i jak można ich unikać w przyszłości?
- Co zrobiłeś w sposób szczególnie udany?
- Jakie są Twoje niedociągnięcia w tym konkretnym zleceniu i jak można im zaradzić? (s. 174)

Koncepcje dydaktyczne autorki są przemyślane i, jak pokazują jej analizy przedstawione w rozdziale piątym, stanowią novum w dydaktyce uniwersyteckiej. Rzadko bowiem studenci otrzymują razem z zadaniem do wykonania specyfikację tłumaczeniową, zwykle „po prostu tłumaczą”. Niektóre z propozycji metodycznych Dybiec-Gajer (tłumaczenie streszczające, tłumaczenie/adaptację tekstu dla różnych odbiorców, tłumaczenie wybranych elementów tekstu, porównywanie istniejących tłumaczeń, sporządzanie glosariuszy, korektę tekstu przez innego studenta) współautorka tego artykułu wykorzystywała na zajęciach ze studentami lingwistyki stosowanej. Uczący się od początku wiedzieli, że biorą udział w eksperymencie dydaktycznym i że po jego zakończeniu zostaną poproszeni o wyrażenie opinii na temat przydatności zastosowanych rodzajów ćwiczeń w kształceniu tłumaczy. Potwierdziło się, że podawanie specyfikacji było czymś nowym, a zaproponowane ćwiczenia, niepolegające „po prostu na tłumaczeniu”, uznali za interesujące. Największe problemy sprawiło im tłumaczenie streszczające – ze względu na odpowiedzialność spoczywającą na tłumaczu decydującym, które informacje zostaną przekazane odbiorcy, a które nie. Problemy z selekcją informacji można było

również zaobserwować w wypadku adaptacji tekstu dla różnych odbiorców. Ponieważ studenci pracowali na znanych tekstach kultury, to – mimo iż mieli się ograniczyć do wiedzy prezentowanej w tekstach wyjściowych – dodawali lub modyfikowali znane im fakty. Wybór okazał się również problemem w zadaniu polegającym na wskazaniu w tekście kilku problemów tłumaczeniowych, uzasadnieniu, że są to problemy, oraz zaproponowaniu ich rozwiązania. Dało się też zaobserwować ich „pragmatyczne” podejście do sporządzania list terminologicznych z tekstów paralelnych (żadna osoba z grupy sporządzającej glosariusz nie przeczytała wszystkich tekstów, żeby zapoznać się z tematem, tylko opracowywała przydzielony jej w ramach grupy fragment).

Eksperymenty te, a także późniejsze rozmowy na ich temat z „królikami doświadczalnymi”, pokazały, że dla wielu uczących się jedyną formę kształcenia tłumaczenia stanowi przekładanie tekstu – od początku do końca, dla nieznanego odbiorcy. Jest to o tyle łatwiejsze, że zwalnia tłumaczącego od męki wyboru – środków językowych, informacji, które muszą być przekazane, i tych, które mogą być pominięte, środków stylistycznych. Pomijając aspekt atrakcyjności form ćwiczeniowych proponowanych przez Dybiec-Gajer, warto je stosować choćby po to, by zmusić uczących się do myślenia i do brania odpowiedzialności za własne działania translatoryczne.

Rozdział czwarty poświęcono analizie punktów krytycznych, istotnej ze względu na strategiczność w działaniu tłumaczeniowym, którą można scharakteryzować za pomocą triady skuteczność – optymalizacja – racjonalizacja. Koncepcja tej analizy stanowi według autorki przesłankę postrzegania tłumaczenia przez pryzmat zarządzania ryzykiem. Dlatego też podjęła ona próbę zastosowania w kontekście przekładowym koncepcji zarządzania ryzykiem, będącej przede wszystkim domeną nauk ekonomicznych. Według Dybiec-Gajer ryzykiem w kontekście przekładowym są zdarzenia wpływające na osiągnięcie celu komunikacji. W negatywnym ujęciu będą je stanowić realne skutki błędów w tłumaczeniu, a w kontekście zawodowym także konsekwencje niewypełnienia standardów świadczenia usług tłumaczeniowych. Poważne zarządzanie ryzykiem jest możliwe jedynie wówczas, gdy zrozumie się istotę tłumaczenia i dostatecznie pozna zasady i mechanizmy działania branży tłumaczeniowej. Pod pojęciem punktów krytycznych autorka rozumie istotne segmenty tekstu, których właściwe odtworzenie jest niezbędne, aby tłumaczenie mogło osiągnąć cel wyznaczony przez zlecającego. W tle takiego ujęcia nie da się nie zauważyć założeń teorii skoposu, mocno obecnej we współczesnej refleksji nad przekładem. Oczywiście w jednym tekście może występować więcej punktów krytycznych. Koncepcja punktu kry-

tycznego nawiązuje w pewnym sensie do koncepcji dominanty, stosowanej przede wszystkim do przekładów literackich, której głównym zwolennikiem był Stanisław Barańczak (por. np. Barańczak 2007: 35–36). Autorka słusznie zauważa, że punkty krytyczne nie muszą korelować z problemami tłumaczeniowymi i że nie łączy się ich z koncepcją punktów bogatych pod względem znaczenia (*rich points*).

Przedstawioną koncepcję można zastosować przy ocenianiu egzaminów, a przykładem są egzaminy dla tłumaczy środowiskowych organizowane przez brytyjską organizację zawodową Chartered Institute of Linguists. Koncepcja ta daje możliwość przykładania różnych miar do oceny poszczególnych miejsc w przekładzie przy założeniu, że błędy w obszarze punktów krytycznych tekstu mają większą wagę niż błędy w pozostałych jego częściach. Obecnie obowiązujące kryteria oceniania egzaminów pisemnych dla kandydatów na tłumacza przysięgłego w Polsce takiej możliwości nie przewidują. Pokażemy na przykładzie, jakie konsekwencje mogłoby mieć włączenie tej koncepcji w rzeczywistość oceniania prac kandydatów na profesjonalnych tłumaczy. W tekście tłumaczonym przez słuchaczy Studiów Podyplomowych Kształcenia Tłumaczy Języka Niemieckiego (Uniwersytet Wrocławski) głównym punktem krytycznym był dość rozbudowany akapit, w którym ostatecznie opisano właściwy przedmiot wniosku o pomoc prawną. Miał on następujące brzmienie:

Da aufgrund dieser neuen Umstände daher die Gefahr besteht, dass der Hauptbelastungszeuge Jan Nowak früher in Österreich enthaftet werden könnte als die Auslieferung des Mirosław Przystępcza von Polen nach Österreich vollzogen werden wird, **wird** nunmehr **um Übernahme der Strafverfolgung** in gegenständlicher Sache **ersucht**.

Jak widać, w zdaniu głównym autor wniosku o pomoc prawną wnosi do strony polskiej o przejęcie ścigania w przedmiotowej sprawie. Najważniejsze elementy wyrażające powyższy sens zaznaczono przez pogrubienie. Ponieważ w zdaniu podrzędnym rozpoczynającym akapit w sposób dość zawiły przedstawiono przesłanki, które uzasadniają stawiany wniosek, część słuchaczy pogubiła się już na tym etapie i w konsekwencji błędnie przetłumaczyła sens zdania głównego. Przyjęcie kryterium punktu krytycznego skutkowało by w tym przypadku niższą zdawalnością. Zastosowane kryteria – podobne do obowiązujących na egzaminie na tłumacza przysięgłego – okazały się więc tutaj zdecydowanie łagodniejsze. Powyższy wywód nie oznacza bynajmniej, że szczególnie uwzględnianie punktów krytycznych przy ocenie przekładu

jest niezasadne. Pokazuje on jednak istnienie obszaru względnosci. Autorka zdaje sobie sprawę z tego problemu i nie traktuje uwzględniania punktów krytycznych jako recepty na wszelkie problemy. W przypadku pism procesowych, dokumentów firmowych i prywatnych lepsza wydaje się jej zmodyfikowana koncepcja dominanty pragmatycznej. W ostatniej części rozdziału czwartego autorka omawia zastosowanie analizy punktów krytycznych, ilustrując je wybranymi przykładami tłumaczeń oficjalnych dokumentów urzędowych.

W rozdziale piątym, empirycznym, przedstawiono wyniki przeprowadzonych badań. Należy zaznaczyć, że zastosowanie metod badań empirycznych, a dokładniej metod stosowanych współcześnie w naukach społecznych (socjologii, pedagogice), jest w przekładoznawstwie polskim zjawiskiem rzadkim. Główne narzędzie stanowią ankiety, a ich celem jest próba znalezienia odpowiedzi na pytanie, jak kształtuje się praktyka oceniania w uniwersyteckim nauczaniu przekładu. Przyjąwszy dwie ogólne hipotezy, autorka postawiła następujące pytania szczegółowe:

- Jak zróżnicowane są instrumenty oceniania wykorzystywane w procesie kształcenia tłumaczy?
- Jakie instrumenty są najczęściej stosowane do oceny?
- Jak kształtują się zagadnienia kierunkowości? Czy dominuje tłumaczenie na L1 czy L2 uczącego się?
- Jak często w zadaniach tłumaczeniowych podawana jest specyfikacja tłumaczeniowa?
- Jakie kryteria oceny stosowane są do ustalenia kryteriów jakości tekstu tłumaczenia?
- Czy informacje o praktyce oceniania pozwalają na poczynienie obserwacji na temat realizmu zawodowego w kształceniu tłumaczy?
- Jaka jest satysfakcja studencka ze sposobu oceny?
- Jakie podobieństwa i różnice w zakresie powyższych pytań rysują się w porównaniu badanych prób populacji (studenckiej i nauczycielskiej, polskiej i zagranicznej)? (s. 206)

Badania przeprowadzono na grupie słuchaczy studiów podyplomowych z zakresu tłumaczenia pisemnego prowadzonych w Polsce oraz na grupie nauczycieli przekładu, z której wyodrębniono dwie podgrupy: polskich nauczycieli przekładu i nauczycieli przekładu z innych krajów. Zebrano 101 ankiet od słuchaczy studiów podyplomowych i po 28 ankiet od polskich i zagranicznych nauczycieli przekładu. Autorka dodatkowo podzieliła nauczycieli na trzy

podgrupy, co naszym zdaniem jest dość problematyczne. Wprawdzie można zastosować konkretne kryteria (liczba lat nauczania przekładu), pozwalające podzielić nauczycieli na początkujących, doświadczonych i ekspertów, jednak ze względu na stosunkowo niedużą liczbę respondentów powoduje to, że w jednej z grup (początkujący) znalazło się zaledwie sześć osób, co w przypadku wyciągania wniosków ogólniejszej natury musi budzić wątpliwości co do jej reprezentatywności.

Szczegółowe omówienie wyników badań przekroczyłoby ramy niniejszego artykułu, skupimy się więc na sprawach najistotniejszych.

W obszarze różnorodności instrumentów stosowanych w procesie dydaktycznym najmniej urozmaicony sposób oceniania charakteryzuje grupę nauczycieli ekspertów, pośrodku klasyfikują się nauczyciele początkujący, a najwięcej instrumentów stosują nauczyciele doświadczeni. Jak widać, zbyt duże doświadczenie może skutkować przekonaniem, że się już wszystko wie, więc nie trzeba poszukiwać czy eksperymentować. Poza tym ankietowani nauczyciele zagraniczni wykazali większą wariatywność niż polscy.

W odniesieniu do popularności określonych zadań okazało się, że oprócz tekstów do przełożenia często pojawia się korekta tłumaczenia, co zdaniem autorki nie jest dobrym rozwiązaniem, gdyż kompetencje redakcyjne nie zawsze idą w parze z kompetencjami tłumaczeniowymi. Analiza wykazała także, że portfolio tłumaczeniowe, po dzienniczku, to najmniej znane zadanie wśród badanej grupy polskich nauczycieli przekładu, którzy również niezbyt chętnie stosują grupowy projekt tłumaczeniowy. Poza tym nauczyciele spoza Polski korzystają z większej liczby zadań niż polscy.

Jeżeli chodzi o kierunkowość tłumaczenia, to wyniki badań wykazują rozbieżność między ankietami słuchaczy studiów podyplomowych a ankietami nauczycieli. Poza tym problem ten jest zdeterminowany poziomem znajomości języka obcego. Im niższy poziom, tym rzadziej proponowane jest tłumaczenia na język obcy.

Wyniki analiz pokazują duże dysproporcje w ocenianiu ukierunkowanym na premiowanie elementów pozytywnych. Podczas gdy prawie połowa badanych nauczycieli zadeklarowała, że zawsze nagradza pozytywne rozwiązania, a niewiele mniej wybrało opcję „często”, to wśród słuchaczy tylko niewielki odsetek (3%) przyznał, że takie pozytywne elementy były dostrzegane, a jedna czwarta stwierdziła, że nie nastąpiło to nigdy. Powyższe dane nie pozwalają zatem na ustalenie stanu faktycznego. Można jedynie zaryzykować stwierdzenie, że ocenianie negatywne cały czas jest intensywnie obecne w dydaktyce przekładu. W przypadku stopnia dopasowania zadań tłumaczeniowych do realiów pracy zawodowej tłumaczy wyniki badań sugerują, że

założenia realizmu zawodowego są spełnione jedynie w niewielkim stopniu, a ponad połowa słuchaczy w ogóle nie zna pojęcia specyfikacji lub nigdy jej nie otrzymała jako informacji do zadania tłumaczeniowego.

Podsumowując, należy stwierdzić, że recenzowana książka to ważny i potrzebny przyczynek zarówno do dydaktyki przekładu w Polsce, jak i innych obszarów związanych z jego oceną (egzamin państwowe, Komisja Odpowiedzialności Zawodowej Tłumaczy Przysięgłych itd.). Przeprowadzone badania pokazują różnorodność stosowanych kryteriów oceniania i uświadamiają ich względny charakter. Zasadniczy problem kompromisu między ich uniwersalnymi przesłankami a względnym charakterem procesu oceniania nie został jednak w książce rozwiązany. U podstaw większości stosowanych dziś kryteriów znajduje się analiza błędów, stanowiąca negatywną perspektywę oceniania (ukierunkowanie na to, co niewłaściwe). Zbyt duży nacisk na pojedyncze elementy sprawia – co zresztą słusznie podnosi autorka – że z horyzontu znika tłumaczenie jako całość. Istnieją przecież tłumaczenia niezawierające błędów, a mimo to niestanowiące (dobrych) tekstów. Oczywiście kryteria obejmujące ocenę tłumaczenia w aspekcie holistycznym są trudniejsze do zastosowania. Głównym problemem wydaje się dziś stopniowe ich wzbogacanie o perspektywę pozytywną. Z perspektywy oceniającego egzaminu państwowe na tłumacza przysięgłego widać doskonale, jak niedoskonałe są obowiązujące dziś wyznaczniki oceniania. Zdarzają się bowiem prace, w których występują głównie błędy tłumaczeniowe (rzeczowe), niekiedy zupełnie wypaczające sens tekstu. Jeżeli zdający przetłumaczy tekst poprawnie pod względem językowym, terminologicznym, formalnym i zastosowanego rejestru, ale popełni przy tym na przykład dziesięć błędów rzeczowych (prawie w każdym zdaniu), co w realiach rynkowych dyskwalifikuje każde tłumaczenie, może uzyskać ocenę pozytywną³.

Przytoczone przykłady pokazują wagę poruszanych w książce zagadnień. Nawet jeżeli autorka nie była w stanie zaproponować kompleksowych rozwiązań, to samo postawienie problemów, otwierające drogę do dalszych badań i przemyśleń, jest tak istotne i konieczne, że książkę można z czystym sumieniem polecić tym wszystkim, którzy mają do czynienia z ocenianiem przekładów.

³ Innym przykładem niedopasowania kryteriów do wymagań rynku może być to, że osoby z dysfunkcją wymowy (casus hipotetyczny – skrajna postać jąkania) według obecnych kryteriów bez problemu mogą zdać egzamin ustny.

Literatura

- Barańczak, S., 2007, „Mały, lecz maksymalistyczny manifest translologiczny”, [w:] idem, *Ocalone w tłumaczeniu. Szkice o warsztacie tłumacza poezji z dodatkiem małej antologii przekładów-problemów*, wyd. 3 popr. i rozszerz., Kraków, s. 13–62.
- Brzozowski, J., 2011, *Stanąć po stronie tłumacza. Zarys poetyki opisowej przekładu*, Kraków.
- Cieślak, B., Laska, L., Rojewski, M., 2010, *Egzamin na tłumacza przysięgłego*, Warszawa.
- De Groot, R.-G., 2001, „Rechtsvergleichung als Kerntätigkeit bei der Übersetzung juristischer Terminologie”, [w:] *Sprache und Recht*, U. Haß-Zumker (Hg.), Berlin – New York 2002, s. 222–239.
- Dybiec, J., 2010, „Sworn Translator Training. A Polish Perspective”, [w:] *Ambiguity and the Search for Meaning. English and American Studies at the Beginning of the 21st Century*, M. Jodłowiec, J. Leśniewska (ed.), vol. 2: *Language and Culture*, Kraków, s. 211–227.
- Dybiec-Gajer J., 2011, *Wyjść poza tekst – projekt tłumaczeniowy jako narzędzie samooceny i autorefleksji w dydaktyce przekładu specjalistycznego*, [w:] *Rocznik Przekładoznawczy. Studia nad teorią, praktyką i dydaktyką przekładu*, t. 6, s. 152–164.
- Kierzkowska, D., 2007, *Tłumaczenie prawnicze*, Warszawa.
- Kubacki, A.D., 2008, „Kształcenie sprawności tłumaczenia na poziomie kolegiальnym i uniwersyteckim”, [w:] *Nauczanie języków obcych w szkole wyższej*, A.M. Harbig (red.), Białystok, s. 85–97.
- Kubacki, A.D., 2009, „Fehler in der Fachübersetzung der Kandidaten für einen staatlich vereidigten Übersetzer”, [w:] *Philologische Ostsee-Studien. Zeszyty Naukowe Instytutu Neofilologii i Komunikacji Społecznej Nr 2*, A. Mrożewska (red.), Koszalin, s. 11–28.
- Kubacki, A.D., 2012, *Tłumaczenie poświadczone. Status, kształcenie, warsztat i odpowiedzialność tłumacza przysięgłego*, Warszawa.
- Kubacki, A.D., Wowro, I., 2006, „Europejskie modele ustanawiania tłumaczy przysięgłych oraz kryteria dopuszczające do wykonywania zawodu w wybranych krajach Unii Europejskiej”, [w:] *Rozwój lokalny i regionalny po wejściu Polski do Unii Europejskiej*, t. 2, A. Barcik, R. Barcik (red.), Bielsko-Biała, s. 228–240.
- Majkiewicz, A., 2011, „Błąd jako kategoria opisowa”, [w:] A. Majkiewicz, *Styl, kontekst kulturowy, gender*, Katowice–Częstochowa, s. 13–26.
- Ndiaye, I.A., 2011, „Kształcenie tłumaczy ustnych w kontekście wymogów

egzaminu państwowego na tłumacza przysięgłego”, [w:] *Rocznik Przekładoznawczy. Studia nad teorią, praktyką i dydaktyką przekładu*, t. 6, s. 179–191.

Piotrowska, M., 2007, *Proces decyzyjny tłumacza. Podstawy metodologii nauczania przekładu pisemnego*, Kraków.

Tabakowska, E., 1999, *Tłumacząc się z tłumaczenia*, Kraków.

Zieliński, L., 2011, „Egzamin na tłumacza przysięgłego a norma i jakość przekładu tekstów prawnych oraz prawniczych”, [w:] *Rocznik Przekładoznawczy. Studia nad teorią, praktyką i dydaktyką przekładu*, t. 6, s. 117–130.

Coping with translation in didactics: Joanna Dybiec-Gajer, *Zmierzyć przekład? Z metodologii oceniania w dydaktyce przekładu pisemnego*, Kraków 2013, 345 pages (review article)

Summary

The authors critically reflect on issues related to translation assessment that is discussed in the book by Joanna Dybiec-Gajer entitled *Zmierzyć przekład? Z metodologii oceniania w dydaktyce przekładu pisemnego*. The book is quite frequently a starting point for their own reflections and deeper insights into such issues as examination assessment, including state examinations. The authors claim that the line of reasoning determined by the content of the book is relevant and correct, and thus it induces critical reflection on assessment criteria applied in examinations for translators. Yet, the authors conclude that the book by Dybiec-Gajer tends to signal certain vital problems rather than provides ready-to-be-used solutions. The authors explain the reasons why finding such solutions is a huge and difficult task.

Keywords: translation assessment, translation didactics, translation assessment criteria, state examination

