

mgr Marta Zachariasz-Janik

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

Instytut Neofilologii, Katedra Językoznawstwa Niemieckiego

tel. (12) 662 67 31

e-mail: marta.zachariasz-janik@up.krakow.pl

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1207-8908>

PRAKTYCYZM W BADANIACH NAUKOWYCH Z ZAKRESU GLOTTO- I TRANSLODYDAKTYKI

ABSTRAKT

Niniejszy artykuł recenzyjny jest omówieniem monografii *Wybrane zagadnienia z glotto- i translodydaktyki* pod redakcją Artura Dariusza Kubackiego i Katarzyny Sow-Baci. Zawiera ona sześć artykułów, z których pierwsze trzy dotyczą takich zagadnień, jak: nauczanie języka obcego w przedszkolu, podsumowanie funkcjonowania jednego z nauczycielskich kolegiów języków obcych oraz lingwistyczne aspekty nauczania przedmiotu historia języka niemieckiego na filologii germańskiej. Pozostałe trzy artykuły w drugiej części monografii koncentrują się natomiast na dydaktyce przekładu, omawiają kreatywne rozumienie i tłumaczenie na przykładzie kognitywnego modelu Kußmaula, kompetencje nauczyciela akademickiego przekładu pisemnego oraz pozaakademickie kształcenie kandydatów na tłumaczy przysięgłych w Polsce. Celem poniższego artykułu jest ukazanie praktycyzmu w badaniach naukowych, zaprezentowanego w omawianej publikacji.

Słowa kluczowe: praktycyzm, glottodydaktyka, dydaktyka przekładu

ABSTRACT

PRACTICALITY IN SCIENTIFIC RESEARCH IN THE FIELD OF GLOTTODIDACTICS AND TRANSLODIDACTICS

The aim of the present review is the discussion of a monograph entitled "Selected issues from glotto-and translodidactics" edited by Artur Dariusz Kubacki and Katarzyna Sowa-Bacia. The work consists of six articles, of which the first three cover teaching foreign language in kindergarten, a summary of the functioning of a chosen teaching college, and linguistic aspects of teaching the German language at a Faculty of German Philology. The remaining three articles, presented in the second part of the work, focus on translation didactics, in particular on the Kussmaul cognitive model, the competencies of an academic translation teacher, and the non-academic schooling of prospective sworn translators in Poland. The article's intention is to present practicalism in academic research in the discussed monograph.

Key words: practicality, glottodidactics, translodidactics

Monografia *Wybrane zagadnienia z glotto- i translodydaktyki* wydana w 2018 roku przez Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie jako pierwszy tom zaplanowanej serii wydawniczej to pozycja o charakterze pragmatycznym, która przybliży czytelnikowi ważne i aktualne aspekty dydaktyki nauczania języków obcych oraz dydaktyki przekładu. Jak w przedmowie do tomu zauważają jego redaktorzy, Artur Dariusz Kubacki i Katarzyna Sowa-Bacia, właśnie praktycyzm jest motywem przewodnim tej publikacji, w której badacze procesów uczenia się, nauczania i przekładu pragną podzielić się swoimi doświadczeniami i udzielić praktycznych wskazówek z często wieloletniej pracy dydaktycznej. Mimo przyświecającego praktycyzmu, zauważalnego między innymi w przystępnym dla nienaukowców języku, każdy tekst obudowany jest odpowiednią teorią naukową, a wszystkie artykuły zawierają w podsumowaniu trafne wnioski autorskie. Badacze podkreślają, że chcieliby swoimi tekstami zainspirować czytelnika, jakiego upatrują zarówno w nauczycielach, jak i studentach kierunków neofilologicznych, do dalszej refleksji nad poruszonymi zagadnieniami.

Publikacja została wydana wprawdzie skromnie, ale starannie, jej format jest bardzo poręczny, a układ przejrzysty: pierwsze trzy artykuły tomu dotyczą zagadnień glottodydaktycznych, pozostałe trzy translodydaktycznych. Podkreślić należy, że w publikacji tej nie ograniczono się do jakiegoś wycinka edukacji, ale poszczególne artykuły składają się na szeroki obraz różnych etapów nauki języka: od edukacji przedszkolnej po kształcenie pozaakademickie. Czytelnik może także zapoznać się z krótkimi notami biograficznymi wszystkich autorów. Na korzyść tej pozycji przemawia także to, że publikacja jest polskojęzyczna (choć wszyscy autorzy są germanistami), co wydaje się zasadne z punktu widzenia rozwoju polskiej nauki.

W pierwszym artykule tomu **Katarzyna Sowa-Bacia** pochyła się nad nauczaniem języka obcego na najwcześniejszym etapie edukacyjnym. Dwa lata po objęciu pięcioletnich dzieci nauką języka obcego¹ Autorka stawia zasadne pytanie o obraz tego nauczania. Aby móc udzielić rzetelnej odpowiedzi, przeprowadza serię hospitacji zajęć w przedszkolach. Tekst zawiera opis obserwowanych zajęć oraz krytyczne refleksje Autorki. Powołując się za Komorowską na definicję błędu metodycznego, Autorka wskazuje cztery główne błędy, zaobserwowane w trakcie hospitacji. Jako pierwszy wyszczególnia nieprzestrzeganie prymatu rozwoju sprawności receptywnych przed produktywnymi i zwraca przy

¹ Zgodnie z odpowiednim zapisem w *Podstawie programowej wychowania przedszkolnego dla przedszkoli oraz innych form wychowania przedszkolnego z 2014 roku*.

okazji uwagę na niestety często pomijany okres tak zwanej inkubacji językowej. Słusznie krytykuje również brak osadzenia wprowadzanej leksyki w kontekście komunikacyjnym, podkreślając znaczenie jakościowego inputu. Jako drugi błąd Autorka wskazuje niewykorzystywanie na tym etapie nauki dłuższych tekstów narracyjnych, których zalety skrupulatnie wymienia. Dodać można, że interesującym uzupełnieniem tradycyjnych technik narracyjnych może być wywodzący się z japońskiej tradycji opowiadania bajek teatrzyk obrazkowy Kamishibai, w którym do zilustrowania opowiadanej historii używa się plansz rysunkowych. Metoda ta pozwala na pobudzenie ciekawości dzieci, osłuchanie z brzmieniem języka i zapoznanie ze słownictwem, dzięki czemu wspiera wydawnie recepcję². Jako trzeci błąd Autorka diagnozuje niedostateczne wykorzystywanie ruchu w nauczaniu języka obcego i, nakreśliwszy korzyści wynikające z aktywności fizycznej, proponuje zastosowanie holistycznej metody Total Physical Response (TPR)³. Opisuje przy tym sześć wypróbowanych przez siebie na zajęciach z dziećmi form aktywności, a także podaje dalsze przykłady w literaturze przedmiotu. Czytelnika można odesłać do źródeł internetowych, na przykład do kanału YouTube, na którym zamieszczono krótkie filmy z przykładowym wykorzystaniem metody TPR⁴. Ostatnim błędem metodycznym niosącym ze sobą wiele negatywnych skutków, na który jednakowoż nauczyciel nie ma wpływu, jest zbyt duża liczebność grup.

Doceniając fakt, że w Polsce wszystkie dzieci przedszkolne objęte są obowiązkową nauką języka obcego, Autorka zauważa, że tylko wysoka jakość zajęć przyczyni się do wzmocnienia motywacji i sukcesu dzieci. Przyznaje, że opisane błędy mogą wynikać z niewielkiego jeszcze doświadczenia w nauczaniu tak małych dzieci i wskazuje na coraz częściej wydawane publikacje poświęcone temu tematowi. Kończąc artykuł, Autorka wymienia pożądane u nauczyciela języka obcego w przedszkolu kompetencje, a czytelnika odesłać można również do *Europejskiego portfolio dla studentów – przyszłych nauczycieli języków*⁵, które zawiera opis kluczowych kompetencji, zdefiniowanych w postaci wskaźników biegłości. Opierając się na profilu kompetentnego nauczyciela i w trosce o jakość nauczania, Autorka postuluje pozytywne zmiany na specjalnościach nauczycielskich i w kształceniu podyplomowym nauczycieli.

² Instrukcje wykonania takiego teatrzyku znaleźć można na wielu stronach internetowych, na przykład: <http://papierwerke.info/kamishibai.html>, [dostęp: 02.01.2020].

³ pol. Metoda reagowania całym ciałem.

⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=aUL4BkHbAMo>, <http://www.youtube.com/watch?v=1Mk6RRf4kKs>, [dostęp: 02.01.2020].

⁵ D. Newby, R. Allan, A.-B. Fenner, B. Jones, H. Komorowska, K. Soghikyan, *Europejskie portfolio dla studentów – przyszłych nauczycieli języków*, Warszawa 2007.

Recenzowany tekst powinien być obowiązkową lekturą dla studentów neofilologii, którzy zamierzają związać swoją przyszłość zawodową z wczesnym etapem edukacji, oraz nauczycieli, którzy już towarzyszą dzieciom w ich pierwszych doświadczeniach ze zinstytucjonalizowaną nauką języka obcego, a którzy chcieliby dowiedzieć się, jak umiejętnie te dzieci wspomóc. Według badaczy refleksja nad własnym warsztatem pedagogicznym i doskonalenie zawodowe pomagają skutecznie rozwiązywać codzienne problemy dydaktyczne, a wiele błędów można wyeliminować, jeśli nauczyciel jest ich świadomy⁶.

Zapewne z braku miejsca w pierwszym tomie Autorka nie pokusiła się już o zamieszczenie scenariusza modelowej lekcji, który mógłby być dla nauczycieli bardzo pomocnym drogowskazem. Jest to temat o tyle z dzisiejszej perspektywy ważny, że od 1.09.2017 roku przygotowaniem do posługiwania się językiem obcym objęte są już wszystkie dzieci przedszkolne od trzeciego roku życia⁷. „W przedszkolu na nauczycielach spoczywa duża odpowiedzialność [...]. To w przedszkolu będą teraz kształtowane podstawy umiejętności językowych [...], i to w przedszkolu dzieci będą się przygotowywały do życia w kontekście wielokulturowym”⁸.

Artykuł drugi, napisany przez **Renatę Czaplíkowskią**, poświęcony jest kształceniu nauczycieli w nauczycielskich kolegiach języków obcych (dalej: NKJO) i obrazuje ten temat na przykładzie NKJO działającego przez 25 lat w Sosnowcu. Tekst jest w zasadzie podsumowującą analizą funkcjonowania sosnowieckiego NKJO w sekcji języka niemieckiego, ponieważ jako że założenia przejściowa forma kształcenia kolegia nauczycielskie zostały po roku 2015 wygaszone.

Na początku czytelnik zapoznaje się z podstawami prawnymi działania, historią, strukturą, infrastrukturą, kadrą i ofertą programową kolegium. Następnie Autorka dokonuje przeglądu koncepcji kształcenia nauczycieli. Wprawdzie nie przywołuje całego bogatego dorobku polskiej pedeutologii, która wyodrębnia koncepcję ogólnokształcącą, personalistyczną, pragmatyczną, specja-

⁶ I. Janowska, *Błędy metodyczne w planowaniu i prowadzeniu lekcji*, „Acta Universitatis Lodzianis. Kształcenie polonistyczne cudzoziemców” 2015, 22, s. 155 i nast.

⁷ Podstawa prawna: Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe (Dz.U. z 2017 r., poz. 59 z późn. zm.): art. 31 ust. 1; Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. z 2017 r., poz. 356): Załącznik nr 1.

⁸ M. Pamuła-Behrens, *Wszystko zaczyna się w przedszkolu – nauka języka obcego dla dzieci*, „Języki Obce w Szkole” 2015, 1, s. 11.

listyczną, progresywną, wielostronną, samorozwoju i samokształcenia nauczyciela, edukacji permanentnej czy krytycznej diagnozy własnej wiedzy⁹, dzięki czemu czytelnik nie zostaje przytłoczony nadmiarem informacji, ale skupia się za Kwiatkowską na zaletach trzech głównych orientacji: technologicznej, humanistycznej i funkcjonalnej. Wskazuje także na coraz częściej dyskutowane tak zwane osobiste teorie dotyczące nauczania. Z badań wynika, że wiedza osobista nauczycieli, wynikająca z ich doświadczeń i praktyki, odgrywa wręcz większą rolę w nauczaniu niż teoria i wiedza zdobyte w trakcie kształcenia akademickiego¹⁰.

Rozdział szósty przybliży czytelnikowi pojęcie kompetencji nauczyciela, przy czym Autorka wskazuje na możliwe klasyfikacje kompetencji, nie wartościując tych systemów. Podkreśla natomiast, że każdy próbuje syntetycznie zdefiniować istotę zawodu nauczyciela i zwraca uwagę na wynikający ze specyfiki zawodu zmienny charakter kompetencji.

Opierając się na wcześniejszych rozważaniach teoretycznych, Autorka prezentuje następnie metody i sposoby kształcenia nauczycieli w sosnowieckim kolegium. Podkreśla regularny kontakt z niemieckimi placówkami kulturalnymi, a także rolę spotkań z psychologami, praktyk pedagogicznych we własnej szkole ćwiczeń, lekcji otwartych, projektów i działalności charytatywnej. Przedstawia również dowody na wysoką jakość kształcenia (międzynarodowy certyfikat jakości, uznanie opiekuna naukowego kolegium, prof. dra hab. Jana Iluka z Uniwersytetu Śląskiego i wyniki regularnych badań ewaluacyjnych). Autorka pokazuje na czytelnym wykresie analizę ankiet z pięciu ostatnich lat działania kolegium, stwierdzając bardzo wysokie oceny jakości kształcenia, ale wskazując także na pewne deficyty. Kończąc tę część, Autorka opisuje pokrótce losy absolwentów. Następnie przedstawia pozadydaktyczne, ale spajające społeczność kolegium tradycje, zaś na zakończenie jego bogatą działalność pozastatutową. Rekapitulując, Autorka wymienia aż 21 czynników, które przyczyniły się do sukcesu NKJO w Sosnowcu.

Z artykułu, mimo iż jest on obiektywnym przedstawieniem najważniejszych aspektów funkcjonowania kolegium, emanuje duma Autorki z możliwości współtworzenia tej placówki, w której pracowała od momentu jej założenia. Warto przypomnieć, że założeniem programu kształcenia w kolegiach językowych było zintegrowanie treści obejmujących znajomość norm językowych,

⁹ Za: J. Szempruch, *Modele kształcenia nauczycieli a zadania edukacji*, „Studia z Teorii Wychowania” 2016, 4 (17), s. 38 i nast.

¹⁰ Por. B. Atroszko, *Znaczenie osobistych teorii nauczycieli w wychowaniu i kształceniu młodzieży szkolnej*, „Reviewed Proceedings of the Interdisciplinary Scientific International Conference for PhD students and assistants” 2017, vol. VII, p. 671.

literatury i kultury danego obszaru językowego z rozwojem kompetencji językowo-komunikacyjnych i intensywnym kształceniem dydaktyczno-metodycznym¹¹. Według *Europejskiego profilu kształcenia nauczycieli języków obcych* status wiedzy i umiejętności zdobywanych w tym ostatnim obszarze są równoważne ze statusem wiedzy akademickiej¹². Istotne w tym świetle jest przypomnienie właśnie praktycznego, warsztatowego aspektu kształcenia w kolegiach.

Autorka podkreśla, że wieloletnia praca wielu osób może i powinna być inspiracją w zakresie kształcenia nauczycieli języków obcych. Można mieć nadzieję, że podobne dobre praktyki wypracowane zostały także przez inne kolegia, a ich dorobek nie został zaprzepaszczony, lecz jest kontynuowany dzięki pracującej w nich kiedyś kadrze, a przede wszystkim setkom absolwentów. Wydaje się, że Autorce nie umknął żaden istotny aspekt działania NKJO w Sosnowcu. Szkoda jedynie, że czytelnik nie dowiaduje się z omawianego artykułu o losach nauczycieli kolegium po jego zamknięciu oraz że nie ma możliwości odniesienia opisanego kolegium do innych tego typu placówek w Polsce.

Sebastian Dusza w trzecim artykule tomu zajmuje się lingwistycznymi aspektami nauczania przedmiotu historia języka niemieckiego, dając wiele cennych wskazówek z własnego doświadczenia jako osoby od wielu lat prowadzącej ten przedmiot. Już na wstępie Autor zaznacza, że ze względów czasowych nie jest w stanie zaprezentować w trakcie zajęć całego dorobku poszczególnych epok, niemniej jednak stwierdza, że wypracowanie kompetencji krytycznej analizy u studentów możliwe jest dzięki skoncentrowaniu się na tak zwanych tematach kluczowych. Kompozycyjnie artykuł, nie licząc wstępu i podsumowania, składa się tylko z dwóch części, z czego druga jest bardzo rozbudowana.

W pierwszej Autor przedstawia metodę pracy z tekstem historycznym i – powołując się na schemat procesu poznania naukowego Gruczy – omawia poszczególne etapy dydaktyzacji. Wprawdzie nie precyzuje, że każdy z tych etapów podzielić należy na dwie fazy, czyli diagnozę na fazę obserwacji i eksplikacji rezultatów obserwacji, anagnozę na fazę regresywną i progresywną, a prognozę na fazę rozwojową i aplikatywną¹³. Mimo to w sposób zwięzły i zrozumiały nakreśla cele każdego z głównych etapów. Następnie podaje praktyczne wskazówki dotyczące pracy z różnorodnymi narzędziami. Drugą część

¹¹ Za: K. Myczko, *Kształcenie nauczycieli języków obcych i praktyka zawodowa*, [w:] *Nauczyciel języków obcych dziś i jutro*, M. Pawlak, A. Mystkowska-Wiertelak, A. Pietrzykowska (red.), Poznań–Kalisz 2009, s. 160.

¹² Por. M. Kelly, M. Grenfell, *Europejski profil kształcenia nauczycieli języków obcych. Materiał pomocniczy – zarys treści kształcenia*, Warszawa 2006, s. 7.

¹³ Por. F. Grucza, *Metanaukowa i metalingwistyczna wizja lingwistyki (stosowanej)*, „Lingwistyka Stosowana” / „Applied Linguistics” / „Angewandte Linguistik” 2009, 1, s. 29.

pierwszego rozdziału zajmuje charakterystyka i nakreślenie korzyści wynikających z wykorzystania w dydaktyce tekstu innowacji, jaką jest kartografia etnolingwistyczna.

W części drugiej Autor przedstawia wypracowaną przez siebie adaptację diagnostyczną na przykładzie tłumaczenia na różne dialekty fragmentu *Malego Księcia* Antoine'a de Saint-Exupéry'ego. Cenne są zwłaszcza przykłady ćwiczeń aktywizujących, dzięki którym studenci poznają historyczne uwarunkowania podziału języka niemieckiego. Jako swój cel Autor definiuje nie tylko przybliżenie studentom poszczególnych dialektów, lecz także ukazanie im ich geopolitycznego i społecznotwórczego spektrum. Zaznaczyć należy, że Autor słusznie kładzie nacisk na to, by każdy etap ćwiczeń kończył się refleksją i podsumowaniem.

Prezentując ćwiczenie wyposażające studentów w umiejętność nazywania zjawisk językowych i operowania trudnymi pojęciami, Autor wykazuje się doskonałymi umiejętnościami metodycznymi, proponuje bowiem zastosowanie różnorodnych technik nauczania. Opis ćwiczeń jest dokładny i skrupulatny, czytelnik może więc bez trudu prześledzić tak opracowane wprowadzenie do lektury.

Następnie Autor prezentuje właściwą pracę nad tekstem historycznym, podczas której studenci, wyposażeni uprzednio w odpowiednie narzędzia, dokonują samodzielnej analizy. Autor, wymieniając główne fenomeny językowe, z którymi się zapoznają, zwraca uwagę na te najciekawsze. W załączniku czytelnik może zapoznać się z próbkami wybranego tekstu *Malego Księcia* zarówno w języku polskim, współczesnym urzędowym niemieckim, jak i w czternastu dialektach z terytorium państw niemieckojęzycznych.

Z tekstu emanuje fascynacja Autora wykładanym przedmiotem oraz znajomość metod i technik, które pozwalają zainteresować studentów historią języka właśnie dzięki formie, w jakiej wiedza jest przekazywana. Autor zaznacza, że jego adaptacja dydaktyczna ma dla studentów znaczenie wyłącznie metalingwistyczne, mimo to nasuwa się pytanie, czy zamiast historycznego translatu *Malego Księcia* nie bardziej wskazana byłaby na filologii germańskiej praca nad tekstem oryginalnie niemieckim. Jako odbiorcę tekstu można wyobrazić sobie wykładowcę przedmiotu historia języka niemieckiego (lub innego języka obcego), który chciałby zapoznać się z innowacjami dydaktycznymi, pozwalającymi urozmaicić zajęcia. Czytelnik nieobeznany z tematem może poczuć się przytłoczony mnogością szczegółów.

Drugą część tomu, poświęconą dydaktyce przekładu, otwiera tekst **Magdaleny Filar**, w którym Autorka opisuje walory kreatywnego rozumienia jako środka do kreatywnego tłumaczenia na przykładzie kognitywnego modelu Paula Kußmaula w dydaktyce przekładu pisemnego. Wychodząc od deficytów

w kompetencji translacyjnej zdiagnozowanych przez badaczy wśród tłumaczy i studentów, Autorka przybliży czytelnikowi koncepcje kognitywne w dydaktyce translacji (na przykład kognitywno-komunikacyjną teorię przekładu Hejwowskiego). Nie poświęcając im jednak wiele miejsca, przechodzi do interesującego ją modelu, który, łącząc kilka teorii (psychologiczne modele kreatywnego myślenia, semantykę ram i scen Fillmore'a, gramatykę kognitywną Langackera, semantykę prototypu, koncepcję łańcucha powiązań), postrzega kreatywne myślenie językowe jako kluczową umiejętność tłumacza.

Szczegółowo model ten zostaje przedstawiony w drugiej części pracy. Autorka omawia sformułowane przez Kuşmaula założenia i charakteryzuje opierające się na psychologii poznania cztery fazy myślenia. Zapoznaje czytelnika z definicją kreatywności, która nie jest w tym ujęciu sprzeczna z zasadą wierności i funkcjonalności w tłumaczeniu i która jest istotna dla wszystkich rodzajów tłumaczeń. Stwierdzenie to wpisuje się w obecne ujmowanie tłumaczenia jako procesu rozwiązywania problemów, a więc czynności twórczej, która znosi klasyczny podział na twórcze tłumaczenie literackie i rzemieślnicze nieliterackie¹⁴. Autorka akcentuje rolę kreatywnego myślenia językowego już w fazie recepcji tekstu wyjściowego, ponieważ właśnie ta faza została przez Kuşmaula w badaniach na podstawie metody protokołów głośnego myślenia¹⁵ zdiagnozowana jako szczególnie istotna. Dalej czytelnik poznaje następne fazy tłumaczenia (inkubację i iluminację) i dowiaduje się, jak można oceniać stopień kreatywności przełożonego tekstu.

Autorka zwraca uwagę na innowacyjność prezentowanego modelu, podkreśla myślenie lateralne jako kluczowe dla opisu kreatywnego myślenia oraz rolę semantyki ram i scen, będącej jego podstawą teoretyczną. Zwraca uwagę na uzupełniające wykorzystanie gramatyki kognitywnej Langackera, na zagadnienia wyostrzenia obrazu, perspektywy oglądu i na traktowaną pomocniczo koncepcję łańcucha powiązań. Następnie przedstawia osiem rodzajów tłumaczeń wyróżnionych przez Kuşmaula, przy czym siedem z nich (oprócz tłumaczenia dosłownego) okazuje się jednocześnie technikami tłumaczenia kreatywnego. Trzeci rozdział poświęcony jest analizie konkretnych rozwiązań translatorskich w tłumaczeniach przy zastosowaniu omawianego modelu. Autorka śledzi procesy decyzyjne studentów-początkujących tłumaczy i dokonuje analizy stosowanych technik kreatywnego tłumaczenia i rozwiązań translatorskich. Podkreślić należy, że Autorka wybrała na materiał analizy prawdziwe zadania

¹⁴ Por. M. Piotrowska, *Proces decyzyjny tłumacza. Podstawy metodologii nauczania przekładu pisemnego*, Kraków 2007, s. 79.

¹⁵ Więcej na temat protokołów głośnego myślenia: tamże, s. 80 i nast.

przekładowe: teksty prasowe i turystyczne, a jak twierdzą badacze właśnie takie zadania stwarzają optymalne warunki rozwoju kreatywności¹⁶. Przedstawiając wyczerpująco wybrane zadania, Autorka zwraca uwagę na pułapki czyhające na początkującego tłumacza; wskazuje, jak ważnym elementem jest niekonwencjonalne potraktowanie przez tłumacza układu figura–tło oraz analizuje przykłady rozwiązań.

Kußmaul wykazał, że autoanaliza ma związek z kompetencją tłumacza¹⁷. Świadczy o tym choćby jego artykuł z 2009 roku: *Können wir besser übersetzen, wenn wir wissen, wie wir denken?*¹⁸. Wskazuje to na niewątpliwą korzyść z wprowadzenia obserwacji procesów kreatywnego tłumaczenia do nauki przekładu wbrew pogładowi niektórych badaczy o bezzasadności takiej analizy¹⁹.

Recenzowany tekst, obudowany konkretnymi zadaniami, z kontrastowymi przykładami rozwiązań bardzo dobrych, poprawnych i błędnych, stanowi praktyczną lekturę dla wszystkich nauczycieli przekładu chcących rozwinąć swój warsztat dydaktyczny. Nadmienić można, że do zadań nauczyciela przekładu należy także stworzenie na zajęciach pozytywnej atmosfery, która sprzyja współpracy, dzieleniu się pomysłami i dodaje studentom pewności siebie, nieodzownej do rozwijania kreatywności.

Odnosząc się do ciągle postępujących badań z zakresu neuronauk, można podkreślić, że „szczegółowe zrozumienie sposobu przetwarzania informacji i biologicznych podstaw ludzkiego funkcjonowania kognitywnego powinno [...] pozwolić lepiej niż obecnie zrozumieć zarówno mechanizmy powstawania różnic indywidualnych, jak i poznać odzwierciedlenie tych różnic w tłumaczeniu”²⁰.

Kwestią, jak istotny jest rozwój kompetencji nauczyciela akademickiego przekładu pisemnego i jakimi powinien się on charakteryzować cechami, zajmuje się w następnym artykule tomu **Justyna Sekuła**. Już na wstępie Autorka określa podwójną rolę nauczyciela przekładu, wynikającą z tej podwójnej roli konieczność posiadania jednocześnie kompetencji translatorskich i glotto-dydaktycznych oraz implikacje tegoż.

¹⁶ Por. A. Wojtczuk-Turek, *Rozwijanie kompetencji twórczych*, Warszawa 2010, s. 105.

¹⁷ P. Kußmaul, *Können wir besser übersetzen, wenn wir wissen, wie wir denken?*, [in:] *Translationswissenschaftliches Kolloquium I. Beiträge zur Übersetzungs- und Dolmetschwissenschaft* B. Ahrens, L. Černý, M. Krein-Kähle, M. Schreiber (Hrsg.), (Köln/Germersheim), Frankfurt/M. 2009.

¹⁸ *Czy lepiej tłumaczymy, wiedząc, jak myślimy?* (tłum. własne – M.Z.J.)

¹⁹ Por. E.-A. Gutt 2000: 199, za: M. Piotrowska, *Proces decyzyjny tłumacza. Podstawy metodologii nauczania przekładu pisemnego*, Kraków 2007, s. 59.

²⁰ U. Zaliwska-Okrutna, *Quod hodie non est, cras erit, czyli Czego dziś nie ma, będzie jutro. Qui multum habet, plus cupit, czyli Kto wiele ma, więcej pragnie*, [w:] *Między oryginałem a przekładem. Teoria tłumaczenia czy teorie tłumaczeń?* 31, K. Hejwowski, A. Szczęsny (red.), Kraków 2016, s. 100.

Na początku artykułu Autorka, opierając się na wynikach badań pedeutologicznych, tworzy obraz kompetentnego nauczyciela akademickiego przekładu pisemnego jako osoby, która dzięki swej wiedzy i umiejętnościom potrafi wykształcić przyszłych profesjonalnych tłumaczy. W części drugiej czytelnik zapoznaje się z kompetencjami tłumaczeniowymi nauczyciela przekładu. Autorka koncentruje się na hierarchicznych i wzajemnie ze sobą powiązanych subkompetencjach wskazanych przez grupę PACTE oraz łączących je komponentach psychofizjologicznych²¹. Z modelu grupy PACTE wynika, że kompetencja tłumaczeniowa stanowi holistyczny system wiedzy oparty na czterech założeniach: (1) wiedza ta jest domeną ekspertów i osoby bilingwalne jej nie przejawiają, (2) jest to głównie wiedza proceduralna, (3) jest wynikiem wzajemnego oddziaływania powiązanych (sub)kompetencji oraz (4) elementem integrującym powyższe oddziaływanie jest strategia²². Autorka zwraca też uwagę na jakościowe różnicowanie kompetencji tłumaczeniowej u nauczycieli przekładu.

Dydaktyczne kompetencje nauczyciela przekładu zostają omówione w części trzeciej. Autorka stwierdza za Strykowskiem i Redeckim, a dodać można, że potwierdzają to słynne badania Hattiego²³, że to nauczyciele, także akademicy, mają największy wpływ na jakość kształcenia i decydują o sukcesie procesu dydaktycznego. Także tu podkreślona zostaje różnicowana jakość tych kompetencji i jej przyczyny.

Za najważniejsze zadanie swego artykułu Autorka uznaje odpowiedź na pytanie o zależności między tymi dwoma rodzajami kompetencji i ich wagę w ocenie kompetencji nauczyciela przekładu. By odpowiedzieć na to pytanie, Autorka przedstawia przeprowadzone przez siebie badanie ankietowe wśród nauczycieli przekładu na państwowych uczelniach wyższych. Czytelnik zapoznaje się z dokładnym opisem ankiety, sposobem jej przeprowadzenia i omówieniem oraz interpretacją wyników, które składają się z jednej strony na pożądaną, a z drugiej – na prawdziwą współczesną sylwetkę nauczyciela przekładu. Większość rezultatów przedstawiona jest w formie opracowanych przez Autorkę klarownych tabel z wynikami procentowymi. Z badania wynika, że kompetentny nauczyciel przekładu powinien posiadać obie kompetencje na jednakowym poziomie, przy czym kompetencja tłumaczeniowa jest nadrzędna wobec nauczycielskiej. Jest to zgodne z opiniami uznanych badaczy: „Błędnym wydaje się bowiem

²¹ Zob. http://grupsderecerca.uab.cat/pacte/sites/grupsderecerca.uab.cat.pacte/files/handout.Cracovia_2013.v3.pdf, [dostęp: 03.01.2020].

²² Por. E. Kościalkowska-Okońska, *Dydaktyka przekładu tekstów specjalistycznych w kontekście rozwoju kompetencji tłumaczeniowej*, „Rocznik Przekładoznawczy. Studia nad teorią, praktyką i dydaktyką przekładu” 2013, 8, s. 139.

²³ J. Hattie, *Widoczne uczenie się dla nauczycieli* (tytuł oryginału: *Visible learning for teachers. Maximizing Impact on Learning*), Warszawa 2015.

przekonanie, że rolę tę może pełnić profesjonalny tłumacz bez odpowiedniego przygotowania w zakresie translodydaktyki lub znakomity glottodydaktyk bez doświadczenia w zakresie tłumaczeń²⁴.

Autorka, niejako mimochodem przemycając w swym tekście informację, że przedmiotom tłumaczeniowym poświęcane jest niewiele godzin, ale też doceniając ciągle udoskonalanie planów studiów, wprowadzanie nowych specjalizacji i przedmiotów specjalizacyjnych, wyraża nadzieję, że spostrzeżenia wynikające z jej artykułu będą jeszcze jednym przyczynkiem do zwiększenia efektywności kształcenia.

Warto wspomnieć w tym miejscu o innej możliwej roli nauczyciela przekładu: roli tutora naukowego. U podstaw takiego tutoringu leżą psychologia pozytywna i relacja między nauczycielem a studentem nawiązująca do starożytniej relacji mistrz – uczeń, a opis projektu wdrożeniowego na Uniwersytecie Gdańskim, w którym edukację spersonalizowaną zastosowano w procesie kształcenia kompetencji translatorskiej w przekładzie dotyczącym języków polskiego i niemieckiego, znaleźć można u Hinc²⁵. Czytelnika można też odesłać do ciekawej inicjatywy, jaką jest tłumaczenie kooperatywne, realizowane na Uniwersytecie Wrocławskim. Opis i zalety takiej formy praktyki tłumaczeniowej czytelnik znajdzie u Małgorzewicz²⁶.

Publikację wieńczy tekst **Artura Dariusza Kubackiego**, w którym z perspektywy eksperckiej Autor opisuje pozaakademickie kształcenie kandydatów na tłumaczy przysięgłych w Polsce. Tematem pierwszego rozdziału są wymagania egzaminacyjne stawiane przez ustawodawcę oraz zalecenia Państwowej Komisji Egzaminacyjnej (PKE) w zakresie przeprowadzenia i oceny egzaminu na tłumacza przysięgłego. Autor, nakreśliwszy ramy prawne egzaminu, opisuje dokładnie jego formułę, przebieg, rodzaj tekstów i technik tłumaczenia określonych przez ustawodawcę. Krytycznie ocenia niezrozumiałe w świetle klasyfikacji wielu polskich badaczy wyliczenie wymaganych tekstów oraz jedną z wymaganych technik tłumaczenia ustnego, konstatując jej nieprzydatność w praktyce zawodowej tłumacza przysięgłego. Następnie opisuje sposób oceniania egzaminu, podając dokładne kryteria oceny części pisemnej i ustnej. W dalszej części Autor omawia nieuregulowane przez ustawodawcę, a istotne dla przebiegu egzaminu kwestie, które zostały doprecyzowane przez PKE. Autorowi udaje

²⁴ A. Małgorzewicz, *Językowe i niejęzykowe kompetencje tłumacza: próba zdefiniowania celów translodydaktyki akademickiej*, „Lingwistyka Stosowana” / „Applied Linguistics” / „Angewandte Linguistik” 2014, 11, s. 8.

²⁵ J. Hinc, *Tutoring akademicki jako metoda kształcenia kompetencji translatorskiej – opis projektu*, „Lingwistyka Stosowana” / „Applied Linguistics” / „Angewandte Linguistik” 2016, 16, s. 23 i nast.

²⁶ A. Małgorzewicz, *Podjęcie zadaniowe w antropocentrycznej translodydaktyce akademickiej*, „Lingwistyka Stosowana” / „Applied Linguistics” / „Angewandte Linguistik” 2016, 19, s. 156 i nast.

się na kilku stronach nakreślić cenne kompendium wiedzy o strukturze i formach związanych z egzaminem na tłumacza przysięgłego, z pewnością istotne dla (przyszłego) kandydata na ów egzamin.

W drugiej części Autor, wymieniwszy obowiązki nałożone na tłumaczy przysięgłych przez ustawodawcę oraz stwierdziwszy, że ich wypełnianie wymaga od tłumaczy nieustannego dokształcania, dokonuje przeglądu pozaakademickich ośrodków kształcenia (przyszłych) tłumaczy w Polsce. Nie umniejszając działalności mniejszych instytucji i firm, pomagających tłumaczom w podnoszeniu kwalifikacji, Autor wskazuje na wiodącą rolę ogólnopolskich towarzystw branżowych, czyli Stowarzyszenia Tłumaczy Polskich (STP) oraz Polskiego Towarzystwa Tłumaczy Przysięgłych i Specjalistycznych (PT TEPIS), których ofertę dydaktyczną omawia szerzej w części trzeciej i czwartej.

Część trzecia obejmuje opis najbogatszej w ocenie Autora oferty w zakresie kształcenia i doskonalenia tłumaczy, jaką dysponuje PT TEPIS. Czytelnik poznaje najistotniejsze informacje o działalności stowarzyszenia: jego publikacjach, organizowanych przez nie konferencjach, szkoleniach czy laboratoriach. Ma też okazję zapoznać się z celami, kadrami prowadzącymi, charakterystyką uczestników oraz ujętym w przejrzystej tabeli programem nauczania wybranego laboratorium. Jako niezaprzeczalną zaletę kursów kształcenia dla kandydatów na tłumaczy Autor podkreśla ich praktyczny charakter oraz możliwość zastosowania opracowanego curriculum dla kształcenia tłumaczy różnych języków. Negatywnie ocenia brak ewaluacji uczestników po ukończeniu kursu oraz zbyt małą liczbę godzin przeznaczonych na przekład ustny. Bardzo pozytywnie ocenione zostają także kursy przeznaczone dla nauczycieli kandydatów na tłumaczy przysięgłych, a dotyczące statusu i etyki zawodowej tłumacza. Kończąc opis oferty PT TEPIS, Autor podkreśla aktywność edukacyjną kół terenowych tego stowarzyszenia i przedstawia ich przykładową ofertę.

W części czwartej Autor skupia się analogicznie na bogatej ofercie szkoleniowej Stowarzyszenia Tłumaczy Polskich, skierowanej do osób przygotowujących się do egzaminu na tłumacza przysięgłego. Czytelnik ma również i tu okazję zapoznać się z najważniejszymi treściami kształcenia, zebranymi w punktach przez Autora. W dalszej części artykułu Autor prezentuje kursy skierowane głównie do już ustanowionych tłumaczy i zbiera w tabelach tematykę szkoleń w zakresie języka niemieckiego i angielskiego na przestrzeni siedmiu lat oraz (w ostatniej tabeli) wybraną tematykę szkoleń niezależnych od języka. Obszerność tabel jest doskonałą ilustracją bogactwa oferty STP. Jako walor szkoleń Autor wymienia między innymi ich kameralność, kompetencję prowadzących, szkolenia specjalistyczne z języków rzadkich oraz warsztaty w zakresie tłumaczeń audiowizualnych. Także i w tym przypadku na minus poczytuje brak ewaluacji umiejętności nabytych przez kursantów.

W podsumowaniu tekstu Autor wskazuje także na coraz większe możliwości samokształcenia tłumaczy przysięgłych i kandydatów na tłumaczy dzięki bogatej literaturze fachowej (odsyła jednocześnie do konkretnych wydawnictw) czy serwisom internetowym. Na zakończenie podsumowuje pozytywne aspekty oferty ośrodków pozaakademickich oraz, nie ujmując sukcesów ośrodkom akademickim, objaśnia przyczyny ich popularności.

Z dzisiejszej perspektywy dodać należy, że rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z 30.10.2018 roku²⁷ zmieniło zasady przeprowadzania egzaminu na tłumacza przysięgłego. Zmienionych zostało sześć paragrafów, między innymi w miejsce czterech kategorii błędów pojawiły się tylko dwie: tłumaczeniowa i językowa. Zmianie uległa też między innymi punktacja, a dodane zostały wytyczne dotyczące tak zwanego błędu krytycznego. Tym samym dotychczasowe kryteria oceny, które przysparzały trudności egzaminatorom, uległy uproszczeniu bez szkody dla egzaminu.

Bibliografia

- Atroszko B., *Znaczenie osobistych teorii nauczycieli w wychowaniu i kształceniu młodzieży szkolnej*, „Reviewed Proceedings of the Interdisciplinary Scientific International Conference for PhD students and assistants” 2017, vol. VII, pp. 671–678.
- Grucza F., *Metanaukowa i metalingwistyczna wizja lingwistyki (stosowanej)*, „Lingwistyka Stosowana” / „Applied Linguistics” / „Angewandte Linguistik” 2009, 1, s. 19–39.
- Hattie J., *Widoczne uczenie się dla nauczycieli* (tytuł oryginału: *Visible learning for teachers. Maximizing Impact on Learning*), Warszawa 2015.
- Hinc J., *Tutoring akademicki jako metoda kształcenia kompetencji translatorskiej – opis projektu*. „Lingwistyka Stosowana” / „Applied Linguistics” / „Angewandte Linguistik” 2016, 16, s. 23–35.
- Janowska I., *Błędy metodyczne w planowaniu i prowadzeniu lekcji*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie polonistyczne cudzoziemców” 2015, 22, s. 155–171.
- Kelly M., Grenfell M., *Europejski profil kształcenia nauczycieli języków obcych. Materiał pomocniczy – zarys treści kształcenia*, Warszawa 2006.

²⁷ Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 30 października 2018 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szczegółowego sposobu przeprowadzenia egzaminu na tłumacza przysięgłego, [online], <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20180002138/O/D20182138.pdf>, [dostęp: 03.01.2020].

- Kościałkowska-Okońska E., *Dydaktyka przekładu tekstów specjalistycznych w kontekście rozwoju kompetencji tłumaczeniowej*, „Rocznik Przekładoznawczy. Studia nad teorią, praktyką i dydaktyką przekładu” 2013, 8, s. 137–155.
- Kußmaul P., *Können wir besser übersetzen, wenn wir wissen, wie wir denken?*, [in:] *Translationswissenschaftliches Kolloquium I. Beiträge zur Übersetzungs- und Dolmetschwissenschaft*, B. Ahrens, L. Černý, M. Krein-Kähle, M. Schreiber (Hrsg.), (Köln/Germersheim), Frankfurt/M. 2009, S. 315–330.
- Małgorzewicz A., *Językowe i niejęzykowe kompetencje tłumacza: próba zdefiniowania celów translodydaktyki akademickiej*, „Lingwistyka Stosowana” / „Applied Linguistics” / „Angewandte Linguistik” 2014, nr 11, s. 1–10.
- Małgorzewicz A., *Podejście zadaniowe w antropocentrycznej translodydaktyce akademickiej*, „Lingwistyka Stosowana” / „Applied Linguistics” / „Angewandte Linguistik” 2016, 19, s. 149–165.
- Myczko K., *Kształcenie nauczycieli języków obcych i praktyka zawodowa*, [w:] *Nauczyciel języków obcych dziś i jutro*, M. Pawlak, A. Mystkowska-Wiertelak, A. Pietrzykowska (red.), Poznań–Kalisz 2009, s. 157–165.
- Newby D., Allan R., Fenner A.-B., Jones B., Komorowska H., Soghikyan K., *Europejskie portfolio dla studentów – przyszłych nauczycieli języków. Narzędzie refleksji w kształceniu nauczycieli języków*, Warszawa 2007.
- Pamuła-Behrens M., *Wszystko zaczyna się w przedszkolu – nauka języka obcego dla dzieci*, „Języki Obce w Szkole” 2015, 1, s. 8–12.
- Piotrowska M., *Proces decyzyjny tłumacza. Podstawy metodologii nauczania przekładu pisemnego*, Kraków 2007.
- Szempruch J., *Modele kształcenia nauczycieli a zadania edukacji*, „Studia z Teorii Wychowania” 2016, 4 (17), s. 37–51.
- Wojtczuk-Turek A., *Rozwijanie kompetencji twórczych*, Warszawa 2010.
- Zaliwska-Okrutna U., *Quod hodie non est, cras erit, czyli Czego dziś nie ma, będzie jutro. Qui multum habet, plus cupit, czyli Kto wiele ma, więcej pragnie*, [w:] *Między oryginałem a przekładem. Teoria tłumaczenia czy teorie tłumaczeń?* 31, K. Hejwowski, A. Szczęsny (red.), Kraków 2016, s. 91–104.

Netografia

- http://grupsderecerca.uab.cat/pacte/sites/grupsderecerca.uab.cat/pacte/files/handout_Cracovia_2013_v3.pdf, [dostęp: 03.01.2020].
- <http://papierwerke.info/kamishibai.html>, [dostęp: 03.01.2020].
- <https://www.youtube.com/watch?v=aUL4BkHbAMo>, [dostęp: 03.01.2020].
- <http://www.youtube.com/watch?v=1Mk6RRf4kKs>, [dostęp: 03.01.2020].