

# **Autoreferat**

Eliza Illukiewicz

*Język polski jako język A w kształceniu tłumaczy.  
Samoświadomość językowa studentów i tłumaczy.*

## **Promotor pracy**

dr hab. Maria Piotrowska, prof. UJ

## **Promotor pomocniczy**

dr Beata Terka

### **Określenie potrzeby i obszaru badań**

Przedmiotem rozprawy doktorskiej jest język polski jako język A w kształceniu tłumaczy ze szczególnym uwzględnieniem samoświadomości językowej studentów i tłumaczy.

Dysertacja stanowi próbę usystematyzowania wiedzy na temat pozycji języka polskiego w kształceniu tłumaczy oraz prezentuje pragmatyczne podejście do sposobów i zakresu doskonalenia tego języka w ramach procesu edukacyjnego, bazujące na wynikach badania empirycznego. Celem przeprowadzonego badania z udziałem dwóch grup badawczych: studentów kierunków o specjalizacji tłumaczeniowej i tłumaczy zawodowych jest zaprezentowanie stanu rzeczy z różnych perspektyw ze szczególnym uwzględnieniem wspomnianej wcześniej samoświadomości językowej. W dysertacji poddaje się także analizie badania i publikacje dotyczące rozwoju kompetencji lingwistycznej języka polskiego jako języka A w kształceniu tłumaczy w Polsce.

Znajomość języka ojczystego jest uznawana za oczywistość w procesie dokonywania tłumaczenia. Dla adeptów sztuki przekładu stanowi wymóg w trakcie ubiegania się o przyjęcie na studia tłumaczeniowe, a później jest także istotna w pracy tłumacza. Niemniej praktyka tłumaczeniowa pokazuje potrzebę doskonalenia umiejętności językowych w zakresie polszczyzny, ponieważ zarówno nowicjusze, jak i doświadczeni tłumacze mają problemy z pewnymi jej elementami. Literatura przedmiotu zasadniczo pomija zagadnienie nauczania języka ojczystego w dydaktyce przekładu, dlatego autorka zwróciła uwagę

właśnie na tę lukę, a przeprowadzone badania i płynące z nich wnioski mogą stanowić punkt wyjścia do stopniowego jej wypełniania.

### **Cele i metody badawcze**

Celem przeprowadzonego i opisanego w pracy badania była próba określenia roli kształcenia języka ojczystego w procesie edukacji tłumaczy oraz postrzeganie tej roli przez tłumaczy i studentów. Zawarte w pracy rozważania zogniskowane są wokół następujących pytań badawczych: Czy w trakcie kształcenia tłumaczy uczy się ich języka ojczystego? W jakim wymiarze? Z jakiej perspektywy? Jaką rolę odgrywa rozwój kompetencji językowych w języku ojczystym w trakcie przygotowania do zawodu tłumacza?

Badanie miało także na celu zestawienie perspektyw studentów i tłumaczy oraz uzyskanie odpowiedzi na następujące pytania badawcze: jaką rolę w kształceniu tłumaczy odgrywa rozwój kompetencji językowych w języku ojczystym i jak rola ta postrzegana jest przez zawodowych tłumaczy oraz studentów filologii lub lingwistyki stosowanej o specjalności tłumaczeniowej? Jakie podobieństwa i różnice w postrzeganiu roli podnoszenia kompetencji w języku ojczystym można zaobserwować między tłumaczami a studentami? Jaki wpływ na postrzeganie znaczenia języka ojczystego w procesie przekładu ma doświadczenie zawodowe tłumaczy? W jakim stopniu kształcenie tłumaczy na polskich uczelniach przygotowuje ich do odpowiedniego wykorzystania języka ojczystego w zawodzie tłumacza?

W dysertacji zastosowano badania empiryczne ilościowe z elementami badania jakościowego, podstawowym narzędziem zbierania danych był kwestionariusz. Prace nad dysertacją zostały podzielone na dwa etapy. Pierwszym z nich było przeprowadzenie analizy stanu rzeczy, mającej na celu kompleksowe określenie wszystkich sposobów kształcenia tłumaczy w Polsce: studiów pierwszego i drugiego stopnia, studiów podyplomowych, kursów doszkalających, warsztatów itp. W drugim etapie autorka przygotowała dwa kwestionariusze dotyczące zagadnień związanych z językiem ojczystym, skierowane do dwóch grup badawczych. Pierwszy kwestionariusz został wypełniony przez studentów studiów pierwszego oraz drugiego stopnia kierunków filologii angielskiej i lingwistyki (stosowanej). Badanie z wykorzystaniem drugiego kwestionariusza objęło zawodowych tłumaczy. Respondenci otrzymali formularz drogą elektroniczną, a kwestionariusze zostały wypełnione dobrowolnie.

## **Zarys rozprawy**

Struktura dysertacji odpowiada tokowi rozumowania i kolejności prowadzonych badań. Rozdział pierwszy pracy stanowi wprowadzenie do tematyki języka polskiego jako A w kształceniu tłumaczy i zawiera takie elementy jak: uzasadnienie podjęcia tematu, ogólna struktura pracy, literatura przedmiotu, opis metodologii badawczej oraz ograniczenia pracy.

W drugim rozdziale znajduje się wprowadzenie do metodyki przekładu na tle przekładoznawstwa, szczegółowo omawiana są terminologia i definicje związane z „kształceniem tłumaczy”, współczesne podejścia do edukacji tłumaczy oraz badania z zakresu pedagogiki przekładu. Następnie opisywany jest zakres nauczania języka ojczystego w procesie kształcenia tłumaczy przy uwzględnieniu podziału na ośrodki polskie i pozostałej części świata. Rozdział zawiera również rozróżnienie terminów używanych w przekładoznawstwie z wyszczególnieniem „języka ojczystego/A/pierwszego”, a jego ostatnia część stanowi opis stanu rzeczy sceny edukacyjnej – tu autorka szczegółowo omawia jak wygląda kształcenie tłumaczy w Polsce.

Rozdział trzeci wypełnia analiza perspektywy teoretycznej związanej z kierunkiem tłumaczenia. W tej części pracy podaje się także definicję „kierunkowości”, powołując się na literaturę przedmiotu. Rozdział kończy prezentacja faktycznego stanu rzeczy kierunku tłumaczenia w zawodzie tłumaczy.

Rozdział czwarty stanowi opis badania empirycznego i podzielony jest na kilka części. W pierwszej znajduje się opis celu, problematyki oraz pytania badawcze, a także metody i narzędzia zastosowane w pracy. Część wprowadzająca przedstawia również strukturę ogólną i metodologię badania. Następnie omawiane są kategorie i typy pytań z przy uwzględnieniu podziału na kwestionariusze dla dwóch różnych grup poddanych badaniu. Wyniki badania empirycznego stanowią najobszerniejszą część pracy. Osobno został omówiony język ojczysty z perspektywy tłumaczy oraz język ojczysty z perspektywy studentów. Opis badania empirycznego został podzielony na statystykę opisową dla danych jakościowych, analizę obecności języka polskiego w procesie kształcenia, samoocenę wrażliwości językowej w zakresie języka ojczystego, ocenę wagi kształcenia polszczyzny w edukacji tłumaczy. Tłumacze zostali dodatkowo zapytani w kwestionariuszu o wykorzystywanie języka ojczystego w praktyce tłumaczeniowej. Rozdział czwarty kończy się dyskusją poprzedzoną podsumowaniem wyników w obrębie obydwu grup ankietowanych.

Ostatnia część pracy przynosi podsumowanie wniosków płynących z badań w odniesieniu do postawionych pytań badawczych.

### **Badanie i realizacja celów badawczych**

Podjęmowany temat ma aspekt wielowymiarowy i uwzględnia z jednej strony stan rzeczy sceny edukacyjnej, z drugiej – perspektywę osób badanych na język ojczysty w kształceniu tłumaczy.

Badanie samoświadomości językowej studentów i tłumaczy w obrębie języka polskiego jako języka A w kształceniu tłumaczy skupia się przede wszystkim na subiektywnej opinii uczestników badania, dlatego też jako metodologię badawczą wykorzystano badanie empiryczne ilościowe skoncentrowane na uczestnikach i zostało ono przeprowadzone z użyciem kwestionariuszy. W kwestionariuszach pojawiły się również pytania otwarte, których analiza stanowi element badania jakościowego. Nie można tu jednak mówić o pełnej triangulacji badań ze względu na fakt, że badania ankietowe są dominującą formą, a udział elementów jakościowych jest relatywnie niewielki.

W pierwszej kolejności dyskusji poddane są dane z metryczek osobowych, w tym takie dane jak: płeć, język ojczysty, rok studiów/lata doświadczenia. Następnie zestawieniu i omówieniu podlegają wyniki odnoszące się do deklarowanej przez ankietowanych obecności zajęć z języka polskiego w realizowanych programach kształcenia na tłumaczy, w tym w szczególności fakt, czy takie zajęcia były oferowane w trakcie studiów (i w jakim wymiarze), czy proponowano zajęcia pośrednio doskonalące umiejętności w języku ojczystym oraz jaki był stosunek wykładowców do poszerzania świadomości języka ojczystego u uczących się. Samoocena znajomości języka polskiego stanowi wypadkową wielu pytań z obydwu kwestionariuszy. Pytania odnoszące się do: wpływu uczenia się języka obcego na ojczysty, samooceny wrażliwości językowej, samooceny umiejętności językowych, w tym również z podziałem na konkretne elementy języka, odnosiły się do obydwu grup badanych. Ta część badania pozwoliła na utworzenie wskaźników znajomości języka polskiego osobno dla studentów, osobno dla tłumaczy. Następnie wskaźniki te zostały zestawione z liczbą godzin odbytych zajęć poświęconych kształceniu języka polskiego w trakcie studiów u studentów, a wskaźnik tłumaczy został zestawiony z latami doświadczenia w zawodzie. Obydwa zestawienia wskaźników znajomości języka ojczystego z czasem pracy nad językiem A pozwoliły na zweryfikowanie wpływu czasu kontaktu z językiem polskim na lepszą ocenę własnych umiejętności w odnośnym

zakresie. Przedostatnią kategorią pytań, które zostały przeanalizowane, była opinia respondentów obydwu grup dotycząca obecności języka ojczystego w procesie kształcenia: czy w ich opinii takie zajęcia powinny być częścią programu studiów? Odpowiedzi uzyskano po przeanalizowaniu takich zagadnień jak: wpływ nauki języka obcego na język ojczysty, potrzeba uczenia się i doskonalenia językowego w zakresie języka A oraz wyrażenie własnej opinii względem sposobów kształcenia tłumaczy. Tłumacze dodatkowo zostali zapytani o ich opinię na temat kształcenia stylu w języku ojczystym. Ostatnia kategoria pytań odnosiła się tylko do tłumaczy, w związku z tym, że miała aspekt bardzo pragmatyczny i była związana wyłącznie z językiem ojczystym w środowisku zawodowym, w tym w szczególności: obecnością testowania polskiego w trakcie rekrutacji, zakwestionowanymi tłumaczeniami na język ojczysty czy błędami w wykonanych tłumaczeniach.

### **Wnioski**

Na podstawie wyników badania opisanego w dysertacji można wskazać prawidłowości, które wydają się warte uwzględnienia w metodyce nauczania tłumaczy w odniesieniu do kształcenia językowego. Badanie koncentrowało się na kształceniu ustawicznym tłumaczy w Polsce i z tej perspektywy powinno być rozpatrywane.

Literatura przedmiotu niejednokrotnie podejmuje polemikę dotyczącą prawidłowego kierunku tłumaczenia, który analogicznie powinien być odzwierciedlony w dydaktyce przekładu. Tematyka kierunkowości jest interesująca z perspektywy pracy, niemniej jednak ani teoria dotycząca kierunkowości, ani badania empiryczne w tym zakresie, ani programy studiów nie są spójne i nie odzwierciedlają pierwszeństwa jednego języka względem drugiego. W edukacji tłumaczeniowej na polskich uczelniach koncentruje się uwagę głównie na języku obcym. Biorąc pod uwagę, że kształcenie tłumaczy ma wychodzić naprzeciw zapotrzebowaniu rynku tłumaczeniowego, można jednoznacznie stwierdzić, że w trakcie kształcenia powinny być wykonywane tłumaczenia zarówno na język ojczysty, jak i obcy, i obydwa języki powinny być kształcone. Kwestią wartą rozważenia pozostaje zatem nie to, czy powinno się nauczać tłumaczenia na języki obcy i ojczysty, ale w *jaki sposób*?

Wśród ankietowanych z obydwu grup jedynie około połowa (45% studentów, 48% tłumaczy) miała w trakcie kształcenia na tłumacza zajęcia doskonalące umiejętności tylko w języku ojczystym; do najczęściej wymienianych zajęć należała stylistyka języka polskiego i gramatyka języka polskiego. Zasadnicza większość wykładowców (według 95% studentów i 90% tłumaczy) w trakcie warsztatów/zajęć tłumaczeniowych zwracała uwagę lub pośrednio

zwracała uwagę na doskonalenie języka polskiego, w szczególności na błędy językowe różnego pochodzenia, zwiększenie wrażliwości językowej lub/i zachęcała do doskonalenia kompetencji w ramach języka ojczystego.

Ponadto na podstawie wyników badania można wykazać, że współczesny program studiów i sposoby kształcenia w zakresie rozwoju języka ojczystego nie odbiegają zasadniczo od tych stosowanych wiele lat temu, co potwierdzają spójne odpowiedzi studentów i tłumaczy w odniesieniu do liczby zajęć kształcących kompetencje polonistyczne w trakcie studiów. Wyniki wskazują również, że tłumacze lepiej oceniają własną znajomość języka ojczystego niż studenci. I choć żaden z elementów języka polskiego nie sprawia ani studentom, ani tłumaczom problemów często, to najniżej respondenci oceniali swoje umiejętności w zakresie interpunkcji, następnie stylistyki, dopiero później te dotyczące składni i gramatyki, a najmniej problemów sprawia im ortografia. Wśród badanych grup nie wykazano korelacji między dobrą znajomością języka a większą liczbą godzin zajęć (u studentów) czy stażem pracy (u tłumaczy), a zatem poczucie znajomości języka ojczystego jest niezależne od czasu ekspozycji na uczenie się i doskonalenie języka polskiego jako języka A. Niemniej zdecydowana większość badanych (75% studentów, 88% tłumaczy) potwierdza, że kształcenie na tłumacza (wśród studentów) lub praca w zawodzie tłumacza (wśród tłumaczy) uświadamiają im konieczność kształcenia języka ojczystego. Nie ma zgodności wśród ankietowanych co do nacisku na nauczany język w trakcie studiów i jest to kwestią indywidualnych preferencji, na co wskazują wyniki odnoszące się do pytania o wyższość nauczania języka obcego nad językiem polskim. Podobna dychotomia w odpowiedziach pojawia się w pytaniu o sposoby kształcenia tłumaczy, gdzie zarówno wśród tłumaczy, jak i studentów zdarzają się odpowiedzi przychylnie, jak i nieprzychylnie obecnym ofertom rynku edukacyjnego kształcącego tłumaczy. Respondenci sugerują wprowadzenie lub zmianę prowadzenia praktyk zawodowych i staży; proponują poszerzenie oferty o zajęcia praktyczne ukazujące zawodową stronę pracy tłumacza; a także w dużym stopniu (62% studentów, 22% tłumaczy) zauważają potrzebę większego nacisku w procesie kształcenia na doskonalenie umiejętności z języka polskiego jako języka A.

Pozostaje pytanie – skoro nie tylko tradycyjny pogląd, ale także wiele organizacji międzynarodowych czy firm z rynku tłumaczeniowego zakłada lepszą jakość tłumaczeń wykonywanych na język ojczysty – nadal połowa kierunków tłumaczeniowych nie oferuje zajęć z doskonalenia języka ojczystego ani nie określa jasno kierunku tłumaczenia na zajęciach tłumaczeniowych, pozostawiając decyzję nauczycielowi, a nie podchodząc do

kształcenia systemowo, co pozwoliłoby na zapobieganie jednokierunkowości lub koncentracji na jednym języku.

Niniejsza praca przyczynia się do poszerzania wiedzy z zakresu dydaktyki przekładu, a do implikacji przeprowadzonego badania można zaliczyć: zwiększenie wagi kształcenia w zakresie języka ojczystego, skupienie się na tych sferach użycia języka, które są szczególnie kłopotliwe, czyli np. na interpunkcji i składni (co potwierdza nie tylko analiza częstości przedstawiona za pomocą wykresów słupkowych, ale również wspominają o tych aspektach ankietowani w pytaniach otwartych). Kolejnym krokiem badawczym wartym podjęcia byłaby ocena próbek tłumaczeń ukazująca rzeczywisty repertuar problemów językowych studentów i tłumaczy, która pozwoliłaby na skonfrontowanie samooceny badanych z faktycznie występującymi miejscami trudnymi dla adeptów i praktyków przekładu w języku polskim.

Płynące z pracy wnioski mogą znaleźć zastosowanie w metodyce nauczania przekładu, a wyniki z badania empirycznego mogą przyczynić się do otwarcia dyskusji nad nauczaniem języka polskiego jako języka A w procesie edukacji tłumaczy. Badanie tematyki związanej z dydaktyką języka ojczystego w pedagogice przekładu narażone jest na pewien stopień powierzchowności i fragmentarycznej ignorancji z uwagi na tak interdyscyplinarny aspekt tego zagadnienia – pierwotna wątpliwość pogłębia się – w miarę analizowania poszczególnych wątków panorama rozszerza się i nieuchronna staje się rezygnacja z niektórych z nich” (Piotrowska, 2016, s. 159). W dążeniu do odkrywania prawdy nieuchronne jest wychodzenie z utartych schematów myślenia, podawanie w wątpliwość i badanie rzeczy oczywistych, a dopiero próba czasu zweryfikuje, potwierdzi w praktyce i teorii lub zaneguje zasadność wyciąganych wniosków oraz wysuwanych postulatów.