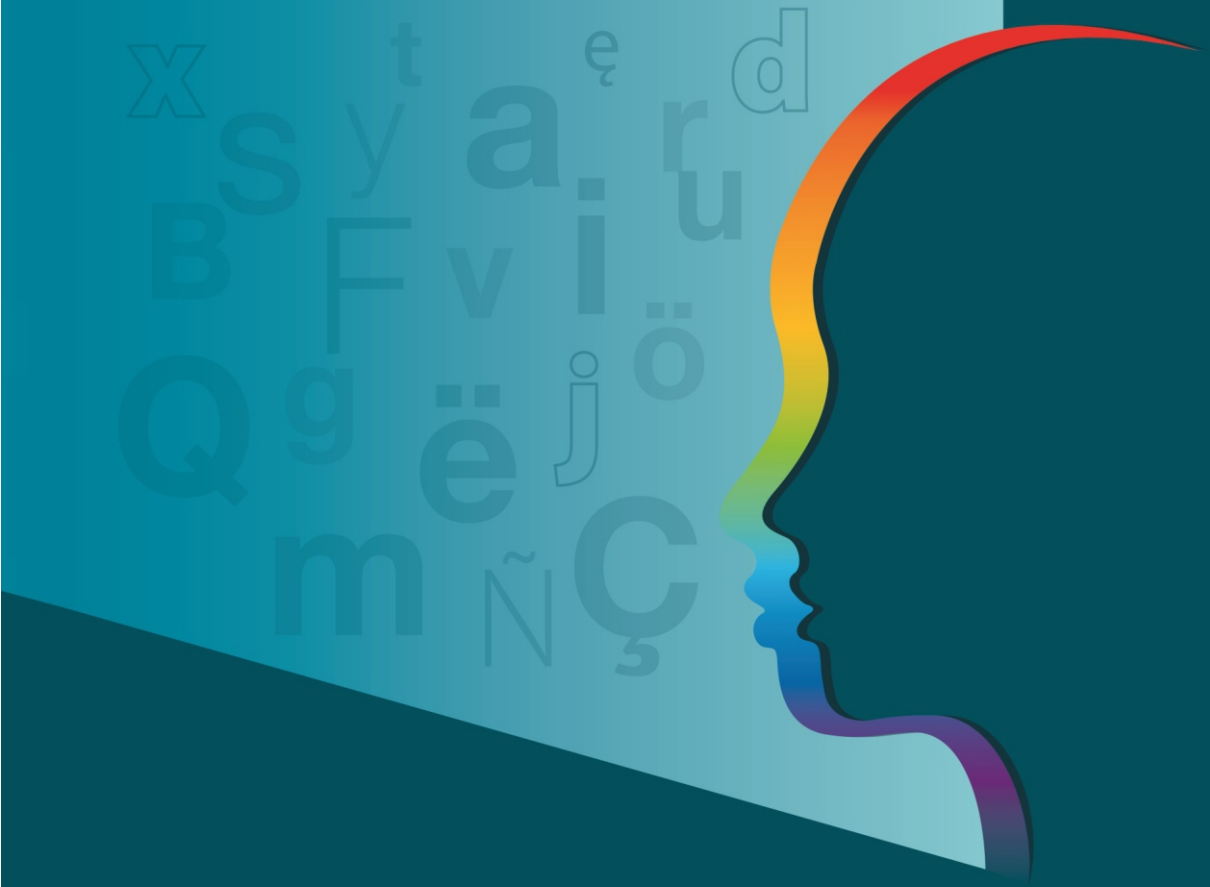
ISSN 2544-9354

University of Warsaw Faculty of Applied Linguistics

25/ 4 2018

Applied Linguistics Papers



Warsaw

University of Warsaw Faculty of Applied Linguistics

Applied Linguistics Papers

Volume 25/4, 2018

Editor-in-Chief
Prof. Sambor Grucza, Ph.D.

Deputy Editor
Prof. Monika Płużyczka, Ph.D.

Assistants to the Editor
Anna Bonek, Ph.D.
Alicja Sztuk, Ph.D.

Theme Editors
Translatorics: Prof. Monika Płużyczka, Ph.D.
Glottodidactics: Ilona Banasiak, Ph.D.
Law Linguistics: Anna Bonek, Ph.D.
Terminology: Alicja Sztuk, Ph.D.
Specialised Communication: Michał Wilczewski, Ph.D.

Volume Editor
Alicja Sztuk, Ph.D., University of Warsaw
Magda Żelazowska-Sobczyk, Ph.D., University of Warsaw

Address – Applied Linguistics Papers, Wydział Lingwistyki Stosowanej, Uniwersytet Warszawski, ul. Szturmowa 4, 02-678 Warszawa, e-mail: alp@uw.edu.pl

Founded by prof. Sambor Grucza
© Copyright by Uniwersytet Warszawski
ISSN 2544–9354

TABLE OF CONTENTS

Translatorics

O przedmiocie i zadaniach translatoryki raz jeszcze, Franciszek GRUCZA, 1–14

A no-tendency tendency. Proper names in Polish translation. An analytical study on the basis of the Harry Potter series, Bartosz BUĆ, 15–25

Portfolio jako narzędzie wspomagające autokorektę tłumaczeń pisemnych – przykład aplikacji, Jolanta HINC, 27–37

Mistyfikacja i przekład. Joe Alex po rosyjsku, Jolanta LUBOCHA-KRUGLIK, 39–52

Między Portugalią a Francją, między słowem a obrazem – odbiór wielojęzyczności oryginału w przekładzie komiksu Portugal *Cyrila Pedrosy*, Agnieszka KRUK, 53–64

'Przekład komizmu' czy 'komizm w przekładzie', czyli o problemie tłumaczenia niemieckiej gry komputerowej „Deponia" na język polski, Emil Daniel LESNER, 65–77

Ekwiwalencja w translacji – tertium comparationis *czy iluzja?*, Anna MAŁGORZEWICZ, 79–90

Tłumaczenie w programie CAT z poglądem translatora: chwilowa fascynacja czy przyszłość tłumaczeń pisemnych?, Maria NIKISHINA, 91–100

The first hundred years: A History of Eye Tracking Research on Text, Monika PŁUŻYCZKA, 101–116

Glottodidactics

Okulograficzna analiza stopnia dostosowania podręczników szkolnych do nauki języka angielskiego do potrzeb uczniów z dysleksją rozwojową. Cz. I: wyniki testu psychologicznego, Katarzyna WIEJAK, Katarzyna Maria BOGDANOWICZ, Agnieszka ANDRYCHOWICZ-TROJANOWSKA, Sambor GRUCZA, 117–128

Okulograficzna analiza stopnia dostosowania podręczników szkolnych do nauki języka angielskiego do potrzeb uczniów z dysleksją rozwojową. Cz. II: wprowadzenie do przeprowadzonej analizy okulograficznej, Agnieszka ANDRYCHOWICZ-TROJANOWSKA, Sambor GRUCZA, 129–143

Linguistics

Języki specjalistyczne w świetle wybranych założeń emergentyzmu. Przyczynek do rozważań teoretycznych, Anna BAJEROWSKA, 145–157

Sztuczna inteligencja (SI) w badaniach lingwistycznych, Alicja SZTUK, 159–174

Between the text and the discourse. A few remarks on the subject of communicative competence within the texts of legal acts, Agnieszka CHODUŃ, 175–182

The Notion "Interest of the Legal Nature" in the International Court of Justice's Jurisprudence, Izabela GAWŁOWICZ, 183–193

Theoretical Underpinnings of Metaterminography, Marek ŁUKASIK, 195–213

Językowe i tekstowe sposoby popularyzacji wiedzy prawnej w niemieckiej prasie opiniotwórczej i bulwarowej – pilotażowa analiza intralingwalna, Joanna WOŹNIAK, 215–233

Book Reviews

Simon H./ Funk-Baker G. (2017), *Deutsche Rechtssprache. Ein Studien- und Arbeitsbuch mit Einführung in das deutsche Recht, 6., neubearbeitete Auflage, C.H. Beck u.a. München u.a., S. 334. ISBN 978-3-406-69256-7, 978-3-7190-3819-9, 978-3-7007-7105-0* – Felicja KSIĘŻYK, 235–239

Galina Gumovskaya, *LSP: English of Professional Communication. LAP LAMBERT Academic Publishing, Saarbrücken/ Moscow, 2017, pp. 366* – Jan ŁOMPIEŚ, 240–242

Bolesław Cieślik, Danuta Kierzkowska, Anna Michalska, Dorota Staniszewska-Kowalak, Jacek Zieliński, *Tłumacz przysięgły. Status prawny i zawodowy. Wydawnictwo Translegis, Warszawa, 2018, 321 str.* – Magdalena ŁOMZIK, 243–244

© 2018 Uniwersytet Warszawski/ University of Warsaw. Wydanie w otwartym dostępie na licencji **CC BY-NC-ND** (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.pl). This is an open access article under the **CC BY-NC-ND** license (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Applied Linguistics Papers 25/4, 2018, 1–14

O przedmiocie i zadaniach translatoryki raz jeszcze

The subject and goals of translatorics once again

Franciszek GRUCZA
Społeczna Akademia Nauk/ University of Social Sciences
E-mail: fkgrucza@uw.edu.pl,

Abstract: The aim of this paper is to present current status of translatorics, including its subject and main goals. The paper is a review of my past views on translatorics, published in numerous papers and monographs since 1973, in comparison to my current position, based on long-term research. The term 'translatorics' was mentioned first time by myself in the conference monograph, published in 1981. Since then, my scientific work was focused and aimed to study the subject, goals, characteristics, and important discrepancies between the discipline, which I called 'translatorics' and other, apparently, similar ones: 'traductology', 'translation studies', 'translatology', 'translation' and 'the theory of translation' respectively.

Keywords: linguistics, translatorics, translation studies, traductology, translatology, translation

1.

Rozprawa, w ramach której nazwę „translatoryka" wymieniłem po raz pierwszy, ukazała się w 1981 roku w ramach zredagowanego przeze mnie tomu materiałów IV. Sympozjum Instytutu Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu Warszawskiego. Sympozjum to odbyło się w podwarszawskiej Jachrance w dniach od 3 do 5 listopada 1976. Tom, o którym mowa, ukazał się pt. *Glottodydaktyka a translatoryka*, a moja omawiana rozprawa pt. *Zagadnienia translatoryki*[1]. Jej włoskojęzyczna wersja ukazała się pt. *Problemi di Translatorica,* w tomie przygotowanym do druku przez Lorenzo Costantino i opublikowanym w 2009 roku pt. *Teorie della traduzione in Polonia* przez wydawnictwo Sette Sita (Włochy). Z zestawienia daty ukazania się rzeczonego tomu oraz odbycia tamtego Sympozjum wynika, że pierwotną wersję omawianej rozprawy napisałem pięć lat przed ukazaniem się tego tomu.

Ponieważ z naturalnych powodów stale maleje zbiór czytelników, którzy żyli i tworzyli prace naukowe w czasach, w których napisałem i opublikowałem ową rozprawę, i zarazem stale powiększa się zbiór czytelników, którzy nie znają realiów tamtych czasów, ale wiedzą natomiast, jak prędko (jeśli ma się na to zabezpieczone finanse) można dziś opublikować drukiem dowolny tekstu, dopowiem, że ów pięcioletni dystans czasowy pomiędzy napisaniem pierwotnej wersji tej rozprawy i jej opublikowaniem nie powstał dlatego, bo tyle czasu potrzebowałem na przygotowa-

[1] F. Grucza (1976) = F. Grucza (2017a).

nie jej wersji ostatecznej. Większość tego czasu zajęła realizacja obowiązującej wówczas, a dziś mało komu znanej, procedury wydawniczej.

By móc wówczas opublikować jakikolwiek tekst, także naukowy, trzeba było najpierw przygotować jego projekt, następnie oficjalnie zgłosić zamiar publikacji opisanego dzieła i poczekać na jego zaopiniowanie (zarówno merytoryczne, jak i cenzorskie) i włączenie go, oczywiście w przypadku jego pozytywnego zaopiniowania, do tzw. planu wydawniczego odpowiedniej katedry lub odpowiedniego instytutu, wydziału oraz uniwersyteckiego wydawnictwa, i wreszcie zatwierdzenia każdego z tych planów. Również o wiele więcej czasu niż dziś zajmowało tzw. drukarskie złożenie tekstu przeznaczonego do publikacji, jego wydrukowanie, wykonanie dwóch korekt jego wydruków, naniesienie poprawek na płyty drukarskie itd. Czasochłonne było też pocztowe przesyłanie wydruków tekstów autorom do korekty. Internetu nie było wówczas jeszcze nawet na poziomie idei. Czasem cały proces publikowania odrębnego tomu trwał krócej niż trzy lata, ale bywało też, że trwał on dłużej niż pięć lat.

2.

Na treść wymienionej rozprawy złożyły się rezultaty moich rozważań, po pierwsze, nad zagadnieniami, których systematyczne uprawianie zaliczyłem w niej do podstawowych (prymarnych) poznawczych zadań dziedziny wyróżnionej za pomocą nazwy „translatoryka", oraz, po drugie, które stanęły przede mną w momencie postawienia pytania, pod jakimi warunkami można zasadnie już istniejącą lub dopiero tworzoną akademicką dziedzinę pracy poznawczej i/lub edukacyjnej uznać za należycie ufundowaną (meta)naukowo. Rozważaniem tych zagadnień w sposób systematyczny zająłem się zaledwie kilka lat wcześniej, dokładnie w 1973 roku – dość nagle i od razu w sposób bardzo intensywny, ale nie z powodu jakiegoś gwałtownego pojawienia się w moim umyśle potrzeby zajęcia się poznawaniem tego, co tradycyjnie wyróżnia się za pomocą takich wyrażeń jak „tłumaczenie" czy „przekład". Niczego takiego nigdy nie doznałem – zapewne dlatego, że nigdy nie zajmowałem się profesjonalnie praktycznym tłumaczeniem jakichkolwiek tekstów.

Powodem mojego nagłego skupienia się wówczas na tych rozważaniach była pewnego rodzaju „zawodowa konieczność", która pojawiła się, gdy wiosną 1973 roku w konsekwencji zupełnie nieoczekiwanej decyzji ówczesnych władz Uniwersytetu Warszawskiego zostałem, jako dyrektor Instytutu Lingwistyki Stosowanej tegoż Uniwersytetu, zobowiązany do uruchomienia z początkiem następnego roku akademickiego studiów mających na celu kształcenie tłumaczy. Zobowiązanie to nazwałem nieoczekiwanym, ponieważ wcześniej te same władze Uniwersytetu Warszawskiego były przeciwne uruchamianiu w ramach wspomnianego Instytutu jakiegokolwiek kształcenia tłumaczy. Dodam, że zmiana ich stanowiska w tej sprawie nie dokonała się wskutek jakiegoś namysłu nad wcześniej wysuwanymi przeze mnie argumentami na rzecz uruchomienia tego rodzaju studiów, lecz w konsekwencji zdecydowanie krytycznych wypowiedzi ówczesnego polskiego premiera na temat stanu przygotowania tłumaczy obsługujących go w czasie oficjalnej wizyty w Szwecji na początku 1973 roku. Na pytanie, kto odpowiada za ich wykształcenie, odpo-

wiedziano mu zgodnie z prawdą, że nikt, bo wówczas nie było w Polsce żadnego uniwersyteckiego instytutu zajmującego się tym kształceniem jako swym głównym zadaniem edukacyjnym.

To w konsekwencji tego, skądinąd zupełnie przypadkowego, zdarzenia kierowany (a właściwie dopiero tworzony) przeze mnie Instytut Lingwistyki Stosowanej UW stał się nagle – z dziś na jutro – pierwszym polskim uniwersyteckim instytutem oficjalnie zobowiązanym i tym samym też oficjalnie uprawnionym, do uruchomienia i prowadzenia (akademickiego) kształcenia tłumaczy, dokładniej: uniwersyteckich studiów mających na celu akademickie kształcenie tego rodzaju specjalistów[2]. Dodam, że aż do 1990 roku Instytut ten był jedyną polską instytucją uniwersytecką oficjalnie kształcącą tłumaczy i też jedynym polskim instytutem uniwersyteckim, w ramach którego translatoryką zajmowano się jako pewną dziedziną nauki wyraźnie wyróżnioną nie tylko nominalnie, lecz także instytucjonalnie – w ramach odrębnego zakładu. Ponadto pod koniec tego okresu udało mi się doprowadzić do zmiany kategorialnego statusu zarówno translatoryki, jak i kształcenia tłumaczy – dziedzina ta została wówczas stosowną decyzją ministerialną wyłączona z zakresu filologii i włączona w obręb lingwistyki stosowanej – efekt: absolwenci tych studiów otrzymywali wówczas dyplomy z nagłówkiem „magister lingwistyki stosowanej".

3.

Zarysowana historia implikuje jednakże „tak naprawdę" tylko odpowiedź na pytanie, co spowodowało, że w 1973 roku nagle podjąłem prace mające na celu jak najszybsze uruchomienie w ramach kierowanego przeze mnie Instytut działalności nazywanej „kształceniem tłumaczy". Natomiast nie wyjaśnia ona przyczyny mojego zajęcia się od razu niezwykle intensywnie nie tylko rozważaniem kwestii dotyczących naukowych podstaw (programów) kształcenia tłumaczy oraz naukową analizą kwestii dotyczących translacji, lecz zarazem także (meta)naukowym konstytuowaniem akademickiej dziedziny, którą nazwałem translatoryką.

W każdym razie: wymienione wyżej oficjalne życzenie uruchomienia w ramach Instytutu Lingwistyki Stosowanej systematycznego kształcenia tłumaczy nie zobowiązywało mnie wprost do zajęcia się którymkolwiek z tych zadań. Przygotowując program owego kształcenia, nie musiałem (*sit venia verbo*) zawracać sobie głowy żadnymi naukowymi rozważaniami. Mogłem je „zaprogramować", i faktycznie „zaprogramowałem" je w taki sam sposób, w jaki zwykła to wówczas czynić (i przeważnie nadal czyni) zdecydowana większość podmiotów programujących jakiekolwiek wyższe (w tym uniwersyteckie) kształcenie specjalistów – czyli, w moim przypadku, na podstawie stosownej filologicznej tradycji oraz odnośnego praktycznego doświadczenia tłumaczy.

Zobowiązanym do intensywnego zajęcia się możliwie jak najprędzej *naukowym* rozwiązywaniem wymienionych zagadnień poczułem się z kilku innych – ściśle powiązanych ze sobą – przyczyn. Pierwszą i zarazem najważniejszą z nich stanowiło moje już wówczas mocno ugruntowane przekonanie, że podmioty zajmujące się

[2] Zob. F. Grucza (2017e).

realizacją jakiegokolwiek wyższego kształcenia w obrębie jakiegokolwiek uniwersytetu, a w szczególności podmioty odpowiedzialne za programy tego kształcenia, mają zawodowy obowiązek systematycznego konfrontowania programów realizowanego kształcenia ze stającą, że tak powiem, do ich dyspozycji (już zgromadzoną) relewantną wiedzą o pracy, którą mają w przyszłości wykonywać kształceni przez nich specjaliści; że podmioty te mają obowiązek systematycznie przekształcać programy realizowanego kształcenia w programy możliwie dogłębnie ufundowane naukowo; że opatrywanie dowolnego uniwersyteckiego kształcenia jakichkolwiek specjalistów atrybutem „naukowe" można uznać za zasadne tylko o tyle, o ile jego programy zostały w sposób naukowy „wyprowadzone" z naukowej wiedzy o kształconych specjalistach, w szczególności z wiedzy o ich specjalistycznych aktywnościach (o konstytutywnych rodzajach ich specjalistycznej pracy) oraz o ich specyficznych właściwościach – z wiedzy pozyskanej w zgodzie z wymogami poznawczej pracy naukowej, czyli w skrócie: z odpowiedniej naukowej wiedzy specjalistycznej. Drugą z tych przyczyn stanowiło przekonanie, iż podmioty dowolnego wyższego kształcenia jeszcze nie będące w stanie naukowo ufundować programów realizowanego lub projektowanego przez nie kształcenia z braku odpowiedniej wiedzy specjalistycznej, mają obowiązek zadbać o to, by jak najszybciej rozpocząć prace naukowe mające na celu wypełnienie tej kognitywnej luki, a przynajmniej zmniejszenie jej wymiarów.

Do przekonań tych doszedłem kilka lat wcześniej w wyniku rozważań nad pytaniem o warunki, jakie musi spełniać kształcenie nauczycieli języków obcych pretendujące do miana kształcenia *sensu stricte* akademickiego, i co należy zrobić, by warunki te mogły zostać spełnione. Przygotowanie programu zleconego mi kształcenia tłumaczy poprzedziłem oglądem i oceną stojącej wówczas do dyspozycji odnośnej literatury fachowej i stanu przedstawionej za jej pomocą wiedzy. W rezultacie tego „przeglądu" stwierdziłem niemal zupełny brak naukowej wiedzy, na podstawie której można by stworzyć prawdziwie akademickie programy tegoż kształcenia, ponieważ:

(a) badania (z)realizowane do tego czasu pod szyldami typu „teoria tłumaczenia" dotyczyły wyłącznie, a w każdym razie głównie, relacji pomiędzy oryginałami i translatami (prze)tłumaczonych tekstów, a nie specjalistycznych właściwości i/lub aktywności tłumaczy;
(b) stojąca wówczas do dyspozycji wiedza o tłumaczach była w zdecydowanej większości wiedzą „wyprowadzoną" z praktycznych doświadczeń tłumaczy, a nie z odnośnych badań naukowych;
(c) w dodatku była to wiedza pozyskana niemal wyłącznie z doświadczeń tłumaczy różnego rodzaju tekstów literackich;
(d) analizy realizowane wówczas pod tego rodzaju szyldami jak teoria tłumaczenia dotyczyły głównie, jeśli nie wyłącznie, tłumaczonych tekstów literackich i ich tzw. przekładów, a nie tekstów „codziennych" lub specjalistycznych.

4.

To ta ocena ówczesnego stanu odnośnej wiedzy spowodowała zarówno, że zrazu zaakceptowałem wspomniany wyżej tradycyjny sposób tworzenia programów wyższego, w tym uniwersyteckiego, kształcenia specjalistów; jak i, że poczułem się wręcz zobowiązany do natychmiastowego podjęcia stosownych rozważań (meta)naukowych. Inaczej mówiąc: uruchamiając kształcenie tłumaczy na podstawie programu wytworzonego głównie na bazie intuicji doświadczonych tłumaczy, traktowałem to rozwiązanie zleconego mi zadania jako tymczasowe, a nie finalne, które trzeba będzie koniecznie doskonalić w miarę pozyskiwania odpowiedniej wiedzy naukowej.

Mówiąc krótko: na poziomie namysłu nad zastaną i obserwowaną, a także nad współtworzoną przeze mnie (uniwersytecką) praktyką edukacyjną, w żadnej mierze nie porzuciłem ani wówczas, ani później przekonania o tym, że o kształceniu z prawdziwego zdarzenia akademickim (jako pewnym specyficznym rodzaju kształcenia wyższego) jakichkolwiek specjalistów można zasadnie mówić tylko o tyle, o ile dane kształcenie jest dokonywane na podstawie programów wyprowadzonych z naukowo pozyskanej wiedzy o specyficznych właściwościach i aktywnościach kształconych specjalistów; dodam, że nie zmieniło się też moje zdanie co do tego, że tak jak wówczas, jak też aktualnie o zdecydowanej większości realizowanych w naszych uniwersytetach tzw. kierunkach kształcenia nie sposób zasadnie powiedzieć, że są one realizowane na podstawie programów kształcenia prawdziwie akademickiego.

Inna sprawa, że w dużej mierze działo się tak i nadal dzieje z powodu niezwykłej żywotności wiary naszych decydentów, ale też sporej części naszego świata akademickiego, w konieczność podtrzymywania nader szczegółowego „centralizmu edukacyjnego". Choć gołym okiem widać, że postępowanie to ma znamiona paradoksu, a nawet swoistego absurdu, nasi edukacyjni decydenci notorycznie nie dowierzają nawet najwyższej rangi specjalistom, że potrafią sami wygenerować odpowiednie programy „wyższego kształcenia".

Jeszcze bardziej dziwi fakt, że ani „decydenccy", ani uniwersyteccy zwolennicy owego „edukacyjnego centralizmu" nie dostrzegają, iż odgórne narzucanie podmiotom uczelni, wydziałów, instytutów czy katedr zbyt szczegółowych ram programowych i/lub procedur tzw. zatwierdzania jakichkolwiek edukacyjnych zmian w sposób wręcz programowy zniechęca te podmioty do poszukiwania jakichkolwiek istotnych edukacyjnych innowacji. Więcej powiem na ten temat przy innej okazji. Dziś dopowiem jedynie, że w moim przekonaniu również fakt, iż w poszczególnych uczelniach można uprawiać jakiekolwiek specjalistyczne kształcenie tylko na podstawie ramowych programów (tzw.) „centralnie zatwierdzonych" kierunków studiów w poważnej mierze blokuje zarówno procesy naukowego różnicowania specjalistycznego kształcenia, jak i procesy naukowego fundowania wyróżnionych działów tegoż kształcenia.

5.

Wymieniona rozprawa *Zagadnienia translatoryki* nie jest moją jedyną publikacją poświęconą tym zagadnieniom. W latach późniejszych napisałem jeszcze i opublikowałem kilka innych. Niektóre z nich poświeciłem specjalnie rozważeniu sprawy naukowego konstytuowania lub fundowania działalności, którą można by zasadnie nazwać „uniwersyteckim kształceniem tłumaczy z prawdziwego zdarzenia". Ale każdą z moich wcześniej opublikowanych prac translatorycznych trzeba traktować jako prezentującą „tylko" wyniki osiągnięte przeze mnie w pewnym momencie realizacji programu intelektualnych działań, który sformułowałem po uruchomieniu wspomnianego wyżej wyższego kształcenia tłumaczy. Inaczej mówiąc: każda z nich znamionuje jedynie pewne ogniwo (pewien etap) rozwoju mojego translatorycznego namysłu, a nie finalny stan wyników tegoż namysłu. W skrócie można najważniejsze współczynniki programu tego namysłu zrekonstruować w postaci następujących punktów:

Po pierwsze, pragnąc zrealizować cel wyróżniony za pomocą wyrażenia „wytworzenie prawdziwie akademickiego programu kształcenia" tego rodzaju specjalistów, jak: nauczyciele języków obcych i/lub tłumacze/translatorzy albo pośrednicy komunikacyjni, trzeba najpierw wytworzyć lub wzbogacić zasoby naukowej wiedzy, bez której nie sposób sformułować analitycznie uzasadnionej odpowiedzi na pytanie o istotę tego, co wyróżnia się (odpowiednio) za pomocą takich nazw, jak: uczenie się języków obcych, nauczanie języków obcych, nauczyciele języków obcych lub tłumaczenie, translacja, tłumacze czy translatorzy albo pośrednicy komunikacyjni.

Po drugie, chcąc umożliwić badaczom zainteresowanym tymi zagadnieniami zajęcie się w sposób profesjonalny i systematyczny tworzeniem lub pomnażaniem zasobów specjalistycznej wiedzy wymienionej w pierwszym punkcie, trzeba najpierw możliwie wyraźnie i dokładnie ukonstytuować odpowiednią dziedzinę pracy poznawczej (wytworzyć jej projekt), a następnie doprowadzić do jej instytucjonalizacji – uzyskać zgodę na utworzenie odpowiednich odrębnych akademickich instytucji, których istnienie winno umożliwić rozpoczęcie lub przyśpieszenie procesu profesjonalizacji wykonywania pracy przewidzianej w projekcie tej dziedziny.

Po trzecie, pragnąc uzyskać dla projektowanej dziedziny pracy poznawczej prawo do miana dziedziny nauki trzeba w pierwszej kolejności możliwie wyraźnie i dokładnie wyróżnić jej przedmiot, czyli zbiór obiektów i właściwości tychże, których poznawaniem mają się zająć jej podmioty i przedstawić (opisać) go w sposób spełniający odpowiednie kryteria (meta)naukowe; a następnie określić zadania poznawcze jej podmiotów. Poza tym trzeba projektowaną dziedzinę uniwersytecką wyróżnić językowo (nazwać), zwłaszcza jeśli stanowi ona pewne *novum*.

W konsekwencji tego rozumowania uznałem, że – chcąc nie chcąc – trzeba w pierwszej kolejności zająć się „(wy)tworzeniem" i przedstawieniem możliwie dokładnego projektu uniwersyteckiej dziedziny, której podmioty byłyby zobowiązane i zdolne do wytwarzania lub wzbogacania wspomnianego zasobu wiedzy specjalistycznej; że – inaczej mówiąc – w pierwszej kolejności trzeba się zająć konstytuowaniem dziedziny, której podmioty miałyby za zadanie przede wszystkim systematyczne naukowe badanie (poznawanie) tego, co wyróżnia się za pomocą takich

nazw, jak: tłumaczenie, translacja, tłumacze czy translatorzy albo pośrednicy komunikacyjni.

6.

Podkreślam: to dla językowo wygodnego wyróżniania akademickiej dziedziny, której podmioty postanowiły lub mają obowiązek zajmować systematycznym rozważaniem zagadnień wymienionych w poprzedniej części zaproponowałem nazwę „translatoryka". Dodam, że dla (również wygodnego) wyróżniania dziedziny, której podmioty winny zajmować się systematycznym (naukowym) badaniem tego, co wyróżnia się za pomocą takich nazw, jak: uczenie się języków obcych, nauczanie języków obcych, nauczyciele języków obcych, nieco wcześniej wykorzystałem nazwę „glottodydaktyka".

Projekt każdej z tych dziedzin stanowił w momencie jego formułowania i przedstawiania pewne *novum* koncepcyjne, a w jeszcze większej mierze pewne *novum* instytucjonalne. Nikt wcześniej nie przedstawił bowiem żadnego tego rodzaju projektu tych dziedzin; w każdym razie żadna z nich nie miała wówczas żadnej choćby tylko „nazewniczej" instytucjonalnej reprezentacji w obrębie żadnego uniwersytetu. Dodam również, że w Polsce specjaliści wyróżniani za pomocą nazwy tłumacze nie byli wówczas traktowani jako reprezentanci jakiegoś odrębnego zawodu, lecz w najlepszym razie jako reprezentanci pewnego rodzaju sztuki – pewnego ubocznego czy dodatkowego zajęcia literatów. W ówczesnych oficjalnych spisach zawodów tłumacze byli systematycznie ignorowani.

W żadnym razie nazwy „translatoryka" nie wprowadziłem do mojego specjalistycznego języka po to tylko, by zastąpić nią nazwy wcześniej wprowadzone dla wyróżnienia namysłu nad tłumaczeniem i/lub rezultatów tego namysłu i w ten sposób „nacechować" moje odnośne teksty oryginalnością. Nie skorzystałem z żadnej wcześniej wytworzonej odnośnej nazwy z istotnych merytorycznych powodów – między innymi dlatego, ponieważ wszystkie nazwy typu „teoria tłumaczeń", „translatologia" czy „traduktologia" były (i nadal są) nazwami wyróżniającymi zdecydowanie inne desygnaty i/lub denotaty niż te, o których (leksykalne) wyróżnienie mi chodziło; podkreślam: wszystkie wymienione nazwy zostały „wytworzone" dla wyróżniania innych zakresów pracy niż te, które ja pragnąłem wówczas językowo wyróżnić.

Najważniejszy powód, z uwagi na który musiałem wytworzyć nową nazwę dla wyróżniania konstytuowanej przeze mnie dziedziny akademickiej pracy stanowił fakt, że (obligatoryjnym) zadaniem jej podmiotów uczyniłem nie tylko realizowanie wymienionych wyżej rodzajów pracy poznawczej (w tym naukowej), lecz także wykonywanie pewnego zakresu (akademickiej) pracy edukacyjnej. Translatorykę potraktowałem wówczas i nadal traktuję tak samo jak z reguły traktuje się wszelkie akademickie dziedziny wyróżniane za pomocą nazw typu: filologia angielska, filologia romańska itd., czyli zarazem jako pewną dziedzinę (przynajmniej z założenia) nauki i jako pewną dziedzinę wyższego kształcenia.

7.

Nie wdając się w szczegóły powiem, że z istotnych powodów nie mogłem skorzystać (i nie skorzystałem) z nazw typu: „teoria tłumaczenia", „nauka o tłumaczeniach", „translatologia" czy „traduktologia" nawet dla wyróżniania samej tylko (projektowanej wówczas) translatoryki jako pewnej dziedziny pracy poznawczej. Przede wszystkim nie mogłem i nie uczyniłem tego:

- z powodu znaczeń członów tych nazw ograniczających zakres zadań poznawczych podmiotów wyróżnionych za ich pomocą dziedzin do pozyskiwania lub wzbogacania „tylko" wiedzy o tym, co wyróżnia się za pomocą takich nazw, jak „tłumaczenie" lub „translacja";
- z powodu znaczenia współczynników niektórych z tych nazw typu „logia" lub „nauka": znaczenia tych współczynników sugerują bowiem, jakoby wszelkie rozważania lub analizy realizowane albo publikowane pod ich szyldami miały charakter rozważań, analiz lub publikacji naukowych, a nawet więcej: jakoby obowiązkowo należało je jako takie traktować. A tak nigdy nie było i nadal nie jest;
- ponieważ konstruowanie bądź „wymyślanie" jakiejś *teorii tłumaczenia* nigdy nie było i nie jest jedynym (ani nawet głównym) zadaniem dziedziny, której systematycznym wykonywaniem winny się zająć podmioty projektowanej przeze mnie dziedziny pracy poznawczej o nazwie „translatoryka";
- ponieważ bezzasadne jest opatrywanie atrybutem „naukowe" rozważań czy analiz dotyczących tłumaczenia/translacji lub ich rezultatów tylko dlatego, że dotyczą one tego rodzaju rzeczy jak tłumaczenie, języki czy literatura, lub tylko dlatego, że są wykonywane lub zostały wykonane przez kogoś zatrudnionego w jakiejś akademickiej instytucji.

Podkreślam: od samego początku projektowałem i konstytuowałem poznawczą translatorykę jako dziedzinę, której podmioty winny się „zawodowo" zajmować pozyskiwaniem (a) nie tylko odpowiedniej wiedzy teoretycznej, lecz także, a nawet w pierwszej kolejności, odpowiedniej wiedzy empirycznej; (b) nie tylko odpowiedniej wiedzy diagnostycznej, lecz także odpowiedniej wiedzy prognostycznej, w tym przede wszystkim odpowiedniej wiedzy aplikatywnej; (c) nie tylko wiedzy o tym, co nazywa się tłumaczeniem, lecz także o tym, co nazywa się kształceniem tłumaczy, w tym pozyskiwaniem wiedzy, za pomocą której można naukowo ufundować „prawdziwie" akademickie kształcenie tłumaczy.

Jednakże na początku zajmowania się konstytuowaniem translatoryki w ogóle nie potrafiłem jeszcze w sposób wystarczająco wyrazisty zinterpretować ani związków/różnic pomiędzy translatoryką rozumianą jako pewien zakres pracy poznawczej oraz translatoryką rozumianą jako pewien zakres akademickiej pracy edukacyjnej, ani związków/różnic pomiędzy translatoryką rozumianą jako dziedzina poznawania tego, co się nazywało/nazywa „tłumaczeniem"/„translacją", oraz „translatoryką" rozumianą jako dziedzina poznawania tego, co się (kolektywnie) nazywa kształceniem tłumaczy. Było tak, ponieważ wówczas nie dysponowałem jeszcze (specjalistyczną) wiedzą, którą trzeba posiadać, by móc wszystkie te parcjalne rozumienia translatoryki wyraźnie odróżnić i zachodzące między nimi związki poprawnie odwzorować.

Ale niezależnie od tego, z jakich powodów tak się stało, przyznać muszę, że treść pracy z 1976 roku zaświadcza, iż w czasie jej pisania jeszcze nie dysponowałem wiedzą, która umożliwiłaby mi wystarczająco wyraźnie oddzielić: ani (a) translatoryki poznawczej (rozumianej jako pewna dziedzina pracy poznawczej) od translatoryki edukacyjnej (rozumianej jako pewna dziedzina pracy edukacyjnej); ani (b) części translatoryki poznawczej, której podmioty winny się zajmować głównie poznawaniem tłumaczenia/translacji, od części translatoryki poznawczej, której podmioty winny się zajmować głównie poznawaniem (i ewentualnie także naukowym projektowaniem) kształcenia tłumaczy.

8.

Gdy pisałem tamtą rozprawę, nie rozumiałem też jeszcze do końca ani związków i różnic między pracą poznawczą wykonywaną w celu pozyskania odpowiedniej wiedzy diagnostycznej oraz pracą poznawczą wykonywaną w celu pozyskania odpowiedniej wiedzy prognostycznej, ani warunków, od spełnienia których zależy możliwość „zaliczenia" dowolnej wiedzy aplikatywnej do zbioru naukowej wiedzy aplikatywnej. Dokładnemu rozważeniu poddałem te kwestie nieco później, a sumę rezultatów odnośnych analiz przedstawiłem dopiero w monografii *Zagadnienia metalingwistyki. Lingwistyka – jej przedmiot, lingwistyka stosowana*[3], która ukazała się w 1983 roku. Stwierdzenie, że niektórych kwestii jeszcze nie udało mi się w omawianych pracach przedstawić w sposób wystarczająco wyrazisty, nie oznacza jednak, że przedstawiłem je w nich w sposób całkiem niewłaściwy. Jako zdecydowanie mylny traktuję tylko wyrażony w końcowej części pracy z 1976 roku pogląd, jakoby dydaktykę translatoryczną należało potraktować jako pewien dział glottodydaktyki, a nie translatoryki (dodam: *sensu largo*).

Że jest on obarczony istotnymi mankamentami spostrzegałem niebawem. W każdym razie: już wkrótce po jego ogłoszeniu zaczęły się mnożyć moje wątpliwości co do jego zasadności. To z tego powodu pogląd ten zignorowałem zarówno w pracy powstałej w 1982 roku, jak i w pracach wówczas napisanych specjalnie na temat dydaktyki translatorycznej[4]. Już w pracy powstałej w 1982 roku prezentuję translatorykę (choć, powtórzę, jeszcze nie w sposób całkiem wyraźny) jako dziedzinę, do której obowiązków należy (trzeba zaliczyć) systematyczne poznawanie (wyróżnianie, ustalanie) specyficznych aktywności i właściwości nie tylko tłumaczy (translatorów), lecz także akademickich nauczycieli zajmujących się kształceniem tych pierwszych.

Mówiąc krótko: poza uwagą w sprawie dziedzinowej przynależności translatorycznej dydaktyki żaden z pozostałych istotnych cząstkowych poglądów wyrażonych za pomocą moich odnośnych publikacji nie stracił, moim zdaniem, swej aktualności. W sensie pewnego usprawiedliwienia wymienionej pomyłki dodam, że doszło do niej, jak sądzę, z tego powodu, że głównym celem, dla spełnienia którego napisałem odnośną pracę nie było wyjaśnienie ogólnego zbioru znaczeń nazwy

[3] Zob. F. Grucza (2017b).
[4] Zob. F. Grucza (2017c).

translatoryka, lecz przedstawienie wygenerowanego do momentu jej napisania, czyli do roku 1976 roku, projektu translatoryki jako pewnej (uniwersyteckiej) dziedziny pracy poznawczej, a zwłaszcza możliwie wyraźne wyróżnienie przedmiotu, którego poznawaniem winny się zająć podmioty tej dziedziny w pierwszej kolejności. Wysunąłem ten problem na plan pierwszy tej pracy, ponieważ wyodrębniony przeze mnie przedmiot translatoryki badań nazywanych „badaniami dotyczącymi tłumaczenia" został ukonstytuowany w sposób zdecydowanie inny niż czynili to autorzy prac publikowanych wówczas pod takimi szyldami jak „teoria tłumaczenia" itd.

9.

Również głównym celem, dla spełnienia którego napisałem w 1982 roku pracę *Lingwistyka, lingwistyka stosowana, glottodydaktyka, translatoryka*[5] (wydaną dopiero w roku 1985), nie było wyjaśnienie kwestii znaczeń nazwy translatoryka. Jej głównym celem było „jeszcze dokładniejsze" wykazanie tego, co łączy i co dzieli translatorykę, glottodydaktykę i lingwistykę stosowaną poprzez jeszcze dokładniejsze wyróżnienie ich przedmiotów i bardziej precyzyjny opis tychże. Nie wdając się w szczegóły można powiedzieć, że praca z roku 1985 z roku prezentuje wyniki mojej pierwszej próby doprecyzowania i zarazem uzupełnienia przedstawionej w 1976 roku odpowiedzi na pytanie o przedmiot i zadania translatoryki – próby wykonanej za pomocą kognitywnych narzędzi obszernie przedstawionych w wymienionej wyżej monografii *Zagadnienia metalingwistyki*.

Moje poglądy i/lub koncepcje, dotyczące zarówno glottodydaktyki, jak i translatoryki oraz poglądy przedstawione w owej monografii, formowały się na zasadzie czy w efekcie swoistych intelektualnych sprzężeń zwrotnych. W każdym razie nie było tylko tak, że rozwijałem moje translatoryczne i/lub glottodydaktyczne myśli wskutek „przeniesienia" na grunt tych rozważań instrumentów intelektualnych powstałych w konsekwencji moich rozważań metanaukowych i/lub metalingwistycznych. Owo „przenoszenie" dokonywało się także w odwrotnym kierunku: wymieniona monografia nie powstałaby, gdyby nie to, że rozważania, których pierwsze rezultaty przedstawiłem w 1976 roku, w sposób zdecydowany wzmocniły moje („nabyte" kilka lat wcześniej w związku z namysłem nad problemem związków/różnic pomiędzy lingwistyką stosowaną i glottodydaktyką) przekonanie, że ani problemów dotyczących tłumaczenia/translacji, ani problemów dotyczących naukowego fundowania kształcenia tłumaczy (i/lub nauczycieli języków obcych) i wszczętego w tym związku namysłu nad pytaniem o przedmiot i zadania translatoryki nie da się należycie rozwiązać/ wykonać bez uprzedniego (a) wypełnienia luk istniejących (stwierdzonych) w zakresie stojącej wówczas do dyspozycji wiedzy metanaukowej i/lub metadydaktycznej oraz (b) wygenerowania odpowiednich kognitywnych instrumentów, w tym przede wszystkim odpowiedniego (analitycznie wytworzonego) specjalistycznego języka.

Jako w zupełności aktualne traktuję przed wszystkim najważniejsze elementy sporządzonych przeze mnie wówczas opisów ogólnego przedmiotu i głównych za-

[5] Zob. F. Grucza (2017d).

dań translatoryki rozumianej jako pewna dziedzina pracy poznawczej. Jako nadal aktualne, bo dotąd niezrealizowane w wystarczającej mierze, traktuję też wszystkie generalne zadania wyznaczone wówczas podmiotom translatoryki *(sensu largo)*, a w szczególności ich obowiązek systematycznego zmierzania do stopniowego przekształcania translatoryki w dziedzinę zdolną do dostarczania naukowo uzasadnionej aplikatywnej wiedzy – w tym wiedzy, koniecznie potrzebnej najpierw do tego, by móc naukowo ufundować rozważania dotyczące (programów) kształcenia tłumaczy, a następnie do tego, by móc przekształcić już realizowane wyższe kształcenie tłumaczy w prawdziwie akademickie kształcenie odpowiednich specjalistów. Jako nadal zupełnie aktualny traktuję też (zasygnalizowany już wówczas) obowiązek podmiotów translatoryki systematycznego dążenia zarówno do uzyskania dla translatoryki statusu relatywnie samodzielnej dziedziny akademickiej pracy, jak i do instytucjonalnego wyodrębnienia translatoryki (*sensu largo*).

10.

Najważniejsze innowacyjne elementy mojego wówczas wytworzonego projektu „całości" translatoryki wymieniłem już wyżej, odpowiadając na pytanie, dlaczego dla wyróżniania tej dziedziny nie skorzystałem z nazw typu teoria tłumaczenia, lecz zaproponowałem nazwę translatoryka. Przypomnę: istotne *novum* tego projektu polega/ło na potraktowaniu translatoryki jako pewnej dziedziny pracy uniwersyteckiej/akademickiej, obejmującej dwie części zarazem – translatorykę poznawczą i translatorykę edukacyjną: w myśl tego projektu, podmioty translatoryki mają (choć niekoniecznie wszystkie w równej mierze) obowiązek systematycznego zajmowania się nie tylko (w miarę możności naukowym) rozważaniem/analizowaniem odpowiednich zagadnień translatorycznych, lecz także (praktycznym) wykonywaniem odpowiednich translatorycznych zadań edukacyjnych, w szczególności kształceniem tłumaczy jako „odrębnych" specjalistów, a nie jako filologów potrafiących między innymi także tłumaczyć.

Wyżej wymieniłem już też szereg innowacji pierwotnego projektu (zarysu) pierwszej części tejże dziedziny, czyli translatoryki poznawczej. Przypomnę, po pierwsze, że między innymi należy do nich uczynienie przedmiotem jej badań nie tylko tego, co nazywa się „tłumaczeniem", lecz także tego, co się wyróżnia jako kształcenie tłumaczy; po drugie, że inne *novum* tego projektu polegało/polega na tym, że zupełnie inaczej, aniżeli z reguły czyniono to wcześniej, określiłem w nim (ogólny) przedmiot badań tej części translatoryki poznawczej, o której mówi się (mówiono), że zajmuje się tłumaczeniem czy *translacją*. Ale jest jeszcze jedno *novum* tego projektu zasługujące na podkreślenie.

W skrócie można powiedzieć, że jeśli nie najważniejsza, to na pewno jedna z jego istotnych innowacji polegała na (nazwę to tak) przeniesieniu punktu ciężkości badań wyróżnianych (określanych) jako „(poznawcze) zajmowanie się tłumaczeniem/ translacją" z tłumaczonych/przetłumaczonych tekstów na podmioty aktywności/czynności nazywanych „tłumaczeniem" lub „translacją". Inaczej mówiąc: to *novum* „mojego" projektu translatoryki poznawczej polega na tym, że „z góry" zobowiązuje on podmioty tej dziedziny do zajęcia się w pierwszej kolejności pozna-

waniem (wyróżnianiem, określaniem itd.) specyficznych aktywności tłumaczy (translatorów) oraz ich specyficznych właściwości, tzn. tych ich właściwości, których posiadanie warunkuje możliwość dokonywania przez konkretne osoby aktywności nazywanych tłumaczeniem lub translacją. Jeszcze inaczej mówiąc: to *novum* tego projektu polegało na, że tak powiem, pozbawieniu tłumaczonych/przetłumaczonych tekstów statusu centralnych obiektów pracy poznawczej podmiotów pracy mającej na celu poznanie tego, co nazywa się tłumaczeniem lub translacją i przyznaniu tego statusu podmiotom aktywności nazywanych tłumaczeniem lub translacją, czyli konkretnym tłumaczom.

Ale jako pewne *novum* tego projektu wypada ocenić też przedstawioną w nim próbę poddania nie tylko poznawania tłumaczenia, lecz także poznawania kształcenia tłumaczy odpowiednim rygorom/wymogom poznawania naukowego (nauki) – w tym w pierwszej kolejności wymogowi, w myśl którego o naukowym wykonywaniu jakiekolwiek pracy poznawczej można zasadnie mówić tylko w tej mierze, w jakiej wykonujące ją podmioty wyraźnie określiły przedmiot swej pracy poznawczej. Jako pewne jeszcze inne *novum* tego projektu wypada ocenić też wyraźnie zasygnalizowane w pracy z 1982 roku istotne „wzbogacenie" ogólnego zbioru zadań podmiotów translatoryki poznawczej – zarówno zajmujących się pozyskiwaniem wiedzy o tłumaczeniu, jak i zajmujących się zdobywaniem wiedzy o kształceniu tłumaczy – o obowiązek systematycznego pozyskiwania nie tylko odpowiedniej wiedzy diagnostycznej, lecz (między innymi) także odpowiedniej wiedzy aplikatywnej.

12.

Dla zapobieżenia możliwym nieporozumieniom dodam na koniec tych uwag jeszcze to:

- po pierwsze, stwierdzenie, iż generalnie podtrzymuję moje ówczesne rozumienie translatoryki, nie oznacza, że pokrywa się ono całkowicie z moim aktualnym rozumieniem tej dziedziny – to ostatnie jest o wiele bogatsze;
- po drugie, że (również) moje rozumienie translatoryki stopniowo wzbogacało się przez cały czas, który minął od chwili powstania prezentowanych tu prac;
- po trzecie, że niektóre „nowe" elementy mojego rozumienia niektórych współczynników tej dziedziny przedstawiłem już w odnośnych pracach napisanych w tzw. międzyczasie;
- po czwarte, że jeśli czasu i sił starczy, przedstawię moje aktualne rozumienie translatoryki w postaci odrębnej monografii.

Tu powiem w tym związku tylko tyle: rozumienia translatoryki zarysowane w zamieszczonych niżej pracach udało mi się wzbogacić w konsekwencji coraz dokładniejszych, ale wykonanych nie tylko przeze mnie, lecz także przez wielu innych autorów (w jakiejś mierze podzielających moje poglądy w sprawie translatoryki), analiz nie tylko różnych współczynników tego, co wyróżnia się za pomocą nazw typu „tłumaczenie" lub „translacja", lecz także, a być może przede wszystkim, w konsekwencji coraz dokładniejszych analiz desygnatów i/lub denotatów wyróż-

nianych za pomocą takich nazw, jak: (a) komunikowanie się ludzi (istot żywych) w ogóle, językowe porozumiewanie się ludzi i/lub kulturowe komunikowanie/porozumiewanie się ludzi; (b) język, kultura i teksty; (c) nauka i wiedza; (d) uniwersytet, szkoła/ uczelnia (wyższa) i dziedzina pracy akademickiej.

W konsekwencji tych rozważań jako jeszcze mniej zasadne traktuję dziś nie tylko umiejscawianie translatoryki w obrębie jakiejkolwiek filologii, lecz także uznawanie jej za pewnego rodzaju „pochodną" dziedzinę lingwistyki – zależną tylko od niej. Dziś za uzasadnione, a nawet za konieczne, traktuję uprawianie jej w obrębie pracy poznawczej, którą od pewnego czasu wyróżniam za pomocą nazwy „komunikologia ogólna". Zarazem jako niesłuszny traktuję dziś (wyznawany przez wiele lat także przeze mnie) pogląd, w myśl którego desygnacyjne funkcje nazwy „tekst(y)" należało z góry ograniczyć do wyróżniania odpowiednich (wy)tworów językowych.

Już od dłuższego czasu translatorykę poznawczą dzielę najpierw na dwie części – na „bazową translatoryką poznawczą" i „metatranslatorykę"; zarówno rozważania/analizy podejmowane w celu naukowego ufundowania aktywności wyróżnianych jako zajmowanie się tłumaczeniem lub jako zajmowanie się kształceniem tłumaczy, jak i aktywności mające na celu naukowe uzasadnienie projektów odpowiednich dziedzin (zakresów) „uniwersyteckiej" pracy, czyli w skrócie: aktywności mające na celu naukowe ukonstytuowanie translatoryki i jej różnych części traktuję dziś jako zadania, których wykon(yw)anie należy do obowiązków podmiotów metatranslatoryki; ale do jej obowiązków zaliczam też wykonywanie pracy intelektualnej w celu pozyskania wiedzy potrzebnej do tego, by móc w sposób racjonalnie (analitycznie) uzasadniony odpowiedzieć na pytanie, czy, a jeśli tak, to dlaczego należy całości translatoryki przyznać najpierw status pewnej względnie samodzielnej dziedziny pracy uniwersyteckiej, a następnie prawo do odpowiedniej (również względnie) samodzielnej (odrębnej) reprezentacji instytucjonalnej.

Kończąc dopowiem, że zdaję sobie dobrze sprawę z tego, że w okresie po ukazaniu się mojej wspomnianej rozprawy *Zagadnienia translatoryki* napisanych i opublikowanych zostało wiele prac zarówno na temat tłumaczenia/translacji, jak i kształcenia tłumaczy, że spory udział w tym dorobku mają polscy autorzy i że pośród prac napisanych przez tych ostatnich są też pozycje znaczące, a nawet znakomite[6]. Natomiast w żaden istotny sposób nie poprawił się, moim zdaniem, w tym czasie ani dziedzinowy statusu translatoryki, ani stan jej instytucjonalizacji.

Mówiąc krótko: translatoryka nie wybiła się na razie w żadnym uniwersytecie na poziom dziedzin samodzielnych, w szczególności nie uzyskała na razie statusu odrębnego kierunku studiów. Nadal jest uprawiana pod różnymi „obcymi" szyldami. A za wykształconego tłumacza nadal uznaje się absolwentów studiów filologicznych, którzy ukończyli odpowiednią „filologiczną" specjalizację. Ale bywa, że za takich nadal uznaje się też absolwentów filologicznych studiów, którzy zaliczyli jakieś seminarium lub jakiś inne uniwersyteckie zajęcia poświęcone tłumaczeniu/translacji.

[6] Do tego zbioru zaliczam między innymi następujące prace: K. Klimkowski (2015), M. Płużyczka (2015), J. Żmudzki (2015).

Bibliografia

Grucza, F. (2017a), *Zagadnienia Translatoryki*, (w:) F. Grucza, Dzieła zebrane, t. 4: O kulturze, kulturach i kulturologii. O tłumaczach, tłumaczeniu i translatoryce. Pod red. S. Grucza/ M. Olpińska-Szkiełko/ M. Płużyczka/ I. Banasiak/ M. Łączek/ A. Bonek/ A. Kaleta/ A. Sztuk. Warszawa, 149–161. (URL http://www.iksi.uw.edu.pl/documents/11738337/14640936/FG_Tom_4.pdf).

Grucza, F. (2017b), *Dzieła zebrane, t. 8: Zagadnienia metalingwistyki. Lingwistyka – jej przedmiot, lingwistyka stosowana*. Pod red. S. Grucza/ M. Olpińska-Szkiełko/ M. Płużyczka/ I. Banasiak/ M. Łączek/ A. Bonek/ A. Kaleta/ A. Sztuk. Warszawa. (URL http://www.iksi.uw.edu.pl/documents/11738337/14640936/FG_Tom_8.pdf).

Grucza, F. (2017c), *Tłumaczenie i jego funkcje glottodydaktyczne,* (w:) F. Grucza, Dzieła zebrane, t. 4: O kulturze, kulturach i kulturologii. O tłumaczach, tłumaczeniu i translatoryce. Pod red. S. Grucza/ M. Olpińska-Szkiełko/ M. Płużyczka/ I. Banasiak/ M. Łączek/ A. Bonek/ A. Kaleta/ A. Sztuk. Warszawa, 163–176. (URL http://www.iksi.uw.edu.pl/documents/11738337/14640936/FG_Tom_4.pdf).

Grucza, F. (2017d), *Lingwistyka, lingwistyka stosowana, glottodydaktyka, translatoryka*, (w:) F. Grucza, Dzieła zebrane, t. 2: O nauce i naukach. O lingwistyce stosowanej. Pod red. S. Grucza/ M. Olpińska-Szkiełko/ M. Płużyczka/ I. Banasiak/ M. Łączek/ A. Bonek/ A. Kaleta/ A. Sztuk. Warszawa, 177–195.

Grucza, F. (2017e), *Wyodrębnienie się, stan aktualny i perspektywy świata translacji oraz translatoryki,* (w:) F. Grucza, Dzieła zebrane, t. 4: O kulturze, kulturach i kulturologii. O tłumaczach, tłumaczeniu i translatoryce. Pod red. S. Grucza/ M. Olpińska-Szkiełko/ M. Płużyczka/ I. Banasiak/ M. Łączek/ A. Bonek/ A. Kaleta/ A. Sztuk. Warszawa, 239–261. (URL http://www.iksi.uw.edu.pl/documents/11738337/14640936/FG_Tom_4.pdf).

Klimkowski, K. (2015), *Towards a shared curriculum in translator and interpreter education*. Wrocław/ Washington, D.C.

Płużyczka, M. (2015), *Tłumaczenie a vista. Rozważania teoretyczne i badania eyetrackingowe*. Warszawa.

Żmudzki, J. (2015), *Blattdolmetschen in paradigmatischer Perspektive der anthropozentrischen Translatorik*. Frankfurt a. Main.

© 2018 Uniwersytet Warszawski/ University of Warsaw. Wydanie w otwartym dostępie na licencji **CC BY-NC-ND** (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.pl). This is an open access article under the **CC BY-NC-ND** license (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Applied Linguistics Papers 25/4, 2018, 15–25

A no-tendency tendency. Proper names in Polish translation. An analytical study on the basis of the Harry Potter series

Bartosz BUĆ
Uniwersytet Rzeszowski/ University of Rzeszów
E-mail: bartoszb@ur.edu.pl,

Abstract: Due to the fact that the Polish translation of the Harry Potter series by Andrzej Polkowski is one of the most popular and influential in the latest years it seems to be very interesting to find out what qualities make a translation as popular as the original text. Obviously, it can be assumed that there must be a wide range of conditions to be met. However, this paper focuses only on one aspect, namely proper names, which can be found in the books as the plot is set in a non-real world containing a significant number of nouns that were invented for the purpose of the scenery and action. Thus, they pose a real challenge for translators. What is more, the article aims at answering the question of tendencies in the use of translation procedures.

Keywords: translation procedures, translation strategies, translation techniques, proper names, Harry Potter

1. Introduction

There are probably not many books in the history of commercial literature that have been as successful as the Harry Potter series. According to the official fan page, the books have already been translated into 80 languages with 500 million books sold all over the world.[1] Its Polish translation by Andrzej Polkowski has been read very willingly as well, what can be proved by some readers' polls[2,3]. That is why, it seems to be highly stimulating to find out what qualities make a translation as popular as the original text. Obviously, it can be assumed that there must be a wide range of conditions to be met. However, this paper focusses only on one aspect, namely proper names which can be found in the Harry Potter series very frequently as the plot is set in a non-real world containing a significant number of nouns that were invented for the purpose of scenery and action. Thus, they pose a real challenge for translators because one has to think about how to translate the elements of the world that do not

[1] cf. *500 million Harry Potter books have now been sold worldwide.* Retrieved July 4, 2018 from https://www.pottermore.com/news/500-million-harry-potter-books-have-now-been-sold-worldwide.
[2] cf. *Raport: Polacy książek już prawie nie czytają. A jeśli po coś sięgają, to Sienkiewicz albo „50 twarzy Greya".* Retrieved July 4, 2018 from http://www.newsweek.pl/styl-zycia/raport-czytelnictwa-w-polsce-ile-ksiazek-czytaja-polacy-,artykuly,409201,1.html.
[3] cf. *Jakie książki czytają Polacy?* Retrieved July 4, 2018 from https://www.pulshr.pl/po-godzinach/jakie-ksiazki-czytaja-polacy,51210.html.

exist in the culture of the source language, and even more so in the culture of the target language (cf. C. Nord 2005: 108). What is more, the article attempts at answering the question of tendencies in the use of translation procedures. In order to carry out a translational analysis a theoretical framework is needed defining terms and indicating methods of the research.

2. Theoretical framework

2.1. Proper names

> In theory, names of single persons or objects are 'outside' languages, belong, if at all, to the encyclopaedia not the dictionary, have… no meaning or connotations, are therefore, both untranslatable and not to be translated (P. Newmark 1982: 70).

In the light of the above quote, M. Piotrowska (2010: 95) is of the opposite opinion. The scholar believes that there is no legitimate justification or convincing arguments to claim that the lack of connotative meaning in names should be perceived as a fact. In practice, she develops her approach assuming that proper names are of denotative and connotative nature what entails the need and possibility of their translation. It would be inappropriate not to agree with the above statement as most, if not all, proper names that can be found in the empirical part of this paper carry a certain meaning, e.g. *Dumbledore* (an insect) or *Fluffy* (an adjective describing certain qualities). Moreover, M. Piotrowska (ibid.) suggests that the connotative value of proper names depends on their application in the linguistic and extra-linguistic context as some of them can be used suggestively, allusively, ironically, as puns, as characteristic label names or nicknames. Taking into consideration the presented concepts, the first step taken by the translator is, therefore, to identify and comprehend the idea which is hidden in a given lexeme. Very often, hidden significations of proper names serve certain purposes. That is why, the second procedure is to think of how to render the connotations that are evoked by the lexeme in the source text (ST). However, the fact is that depending on the degree of their peculiarity different linguistic devices have to be applied in terms of the usage of translation procedures.

Following M. Piotrowska's (2010: 95–96) account, proper names can be divided into three major groups: geographical names, institutional names and proper names of people.

As regards geographical names, it can be stated that in most cases they are transferred literally with or without transliteration[4] depending on how long the use of some names has been established. However, it should be stressed that this can be regarded solely as a tendency and not a general rule, e.g. *Cambridge* (Eng.) and *Cambridge* (Pol.) but *Edinburgh* (Eng.) and *Edynburg* (Pol.). In case of compound nouns which carry a certain meaning, the common noun component is replaced by

[4]According to T. Hrehovčík (2006: 50), *transliteration* is a translation technique which is usually used in order to spell words (e.g. place names) from languages that use a different alphabet. However, examples provided by M. Piotrowska (2010: 96) prove that transliteration can be a successful technique not only in languages that use different alphabets but also within languages that use the same alphabet, e.g. Edinburgh (Eng.) – Edynburg (Pol.).

its lexical equivalent, whereas the proper name lexeme is transliterated, e.g. *New York* (Eng.) and *Nowy Jork* (Pol.).

When translating institutional names, the translator has to take into consideration the question of recognizability of a given institution. M. Piotrowska (2010: 96) claims that "leaving institutional names in their original form is quite a legitimate solution if their referents are not internationally acknowledged (are culture-specific), and as a consequence translating them would inevitably carry serious translation loss". Following this account, it can be claimed that in case of an institution that is internationally recognizable and has equivalents in different languages that have been already used in other translations, the translator is supposed to follow the given pattern, e.g. *European Parliament* (Eng.) – *Parlament Europejski* (Pol.) or create a new lexeme that would be comprehensible in the target culture (TC).

When it comes to proper names of people, M. Piotrowska (2010: 96) states that phonological and graphical forms of names carry certain qualities that are understandable in the source language (SL). Therefore, the translator's task is to express these characteristics in the target language (TL) by means of different translation procedures. Quoting E. Nida (1964: 194), M. Piotrowska (2010: 97) suggests undertaking the following measures:

a) complete adaptation of the sound of the borrowed word to the phonological system of the receptor language;
b) simple borrowing of the orthographic form of the proper name from the SL, without reference to the sounds or the orthographic strangeness in the receptor language;
c) a compromise which involves a distinction between well-known names and those which are unfamiliar. Familiar – are written as pronounced in the TL if there is no literary tradition. Unfamiliar – are adjusted to the phonological patterns of the language.

In the light of the above, it is therefore considered that there are no strict rules that translators are obliged to obey. The above quotation presents only possible solutions that can be adopted in order to solve the problem of transliterating proper names. Thus, it can be stated that the choice of an appropriate translation procedure is very much dependent on the experience and the esthetical perception of the translator. From this point of view, it can be expected that translation procedures presented in the empirical part of this paper are solely going to describe steps undertaken by the specific translator (i.e. Andrzej Polkowski) and not to assess whether they were correct or incorrect.

2.2. Translation procedures

As the term *translation procedure* has been already mentioned, it is advisable to remark that there are also synonymous expressions that indicate the same process defined by T. Hrehovčík (2006: 44) as particular steps taken by the translator in order to overcome the lack of equivalence. On the other hand, L. Venuti (2001: 240) refers to more general aspects claiming that they "[…] involve the basic tasks of choosing the foreign text to be translated and developing a method to translate it"

defining them as *strategies of translation*. I. Burkhanov (2003: 170) writes more about the problem of terminology suggesting that the terms: 'translation procedures', 'techniques of translating', 'methods of translating', 'translation strategies' etc. can be defined as "[…] selection of appropriate linguistic means of the target language that are intended to account for various elements of the spoken or written discourse originally conducted in the source language within the framework of mediated bilingual communication". Thus, it can be claimed that all the notions can be regarded as synonyms, as they refer to the same linguistic devices indicating activities carried out by the translator. In the following analysis, the mentioned term is of great importance as it can be regarded as an indicator allowing not only to explain the decision of the use of a certain technique but also to study steps taken by the translator in a certain translational situation.

Over the course of many years, different linguists have developed various types of translation procedures. Some of them reduce the number of reference points and distinguish between general categories, such as *domesticating* and *foreignizing* strategies (cf. L. Venuti 2001: 240–244), whereas the others go into detail focusing only on certain properties of each procedure defining more types of translation techniques. Such a complex approach is represented by T. Hrehovčík (2006) who by integrating concepts of different scholars gives a clear overview of translation procedures. In his typology, the author distinguishes between eleven translation techniques that can be applied in order to solve the problem of lacking equivalence, i.e. *adaptation, borrowing, calque, compensation, explicitation, modulation, paraphrase, simplification, translator's note, transposition, transliteration*. Due to the fact that the focus of this paper is not on all of the mentioned translation strategies, only some of them, which can be identified in the course of the analysis, are going to be discussed in detail at the beginning of each subsection in the empirical part of the article.

3. Empirical study[5]

3.1. Adaptation

Adaptation, understood as a translation procedure and not a competitive form to translation[6], can be applied according to T. Hrehovčík (2006: 46) when the context presented in the source language text cannot be rendered in the TC of the translation. Therefore, the translator using this procedure strives for some form of re-creation. In general, it can be stated that adaption can be a satisfactory solution when two cultures in question mismatch.

[5] The presented analyses make up a combination of different fragments of an unpublished master's thesis entitled: *The question of equivalence in the Polish translation of the novel Harry Potter and the Philosopher's stone* which was successfully defended by the author of the article in June 2018 at the Wyższa Szkoła Lingwistyczna in Częstochowa.

[6] Adaptation may be understood as a set of translative operations which result in a text that is not accepted as a translation but is nevertheless recognized as representing a source text of about the same length (G.L. Bastin 2001: 5).

As T. Hrehovčík (2006: 46f.) claims, the most common situations when adaption is used are:

cross-code breakdown: in case of lack of appropriate lexical equivalents in the TT;

situational inadequacy: when the context referred to in the ST cannot be rendered in the TC, as it does not exist;

genre switching: the shift from one text type to a different one often results in a global recreation of the ST;

disruption of the communication process: a different type of readership often entails the need for changes in style, content or presentation.

In order to face these problems, the translator can use the following adaptation techniques:

transcription of the original: a part of the ST can be reproduced word-for-word;

omission: a part of the ST is not translated;

expansion: some extra information is added either in the main text or in footnotes;

exoticism: slang or dialect elements in the ST are substituted with rough equivalents in the TL;

updating: information which can be regarded as outdated or obscure is replaced by modern equivalents;

situational equivalence: some information is presented in a more familiar context than it is the case in the ST;

creation: only the essential message from the ST is conveyed into a new translation unit in the TT.

ST	TT
'Haven't I told you he's not going?' he hissed. 'He's going to Stonewall High and he'll be grateful for it. […].' p. 63	- Nie mówiłem ci, że on tam nie pójdzie? – syknął. – Pójdzie do gimnazjum Stonewall i będzie mi za to wdzięczny. p. 65

Table 1. Adaptation: proper name of an institution.

In the example provided above, the reader of the ST comes across a name of a school Harry Potter was meant to go to, before having been set free by Hagrid from the Dursley family. Taking a closer look at the issue, it may turn out that the name of the school is not typical of the TC, as high schools are characteristic of the US or Scottish education system[7], whereas the Dursleys live in England[8]. Nevertheless, the translator decided to use a technique of adaptation trying to make the name more comprehensible to the readers of the TT. Therefore, taking into account the age of the main character, the name 'Stonewall High' has been translated as 'gimnazjum

[7] cf. *Education in the United States.* Retrieved December 21, 2017 from https://en.wikipedia.org/wiki/Education_in_the_United_States; *Education in Scotland*. Retrieved December 21, 2017 from https://en.wikipedia.org/wiki/Education_in_Scotland#Secondary_school_naming.

[8] cf. *Dursley family.* Retrieved December 21, 2017 from http://harrypotter.wikia.com/wiki/Dursley_family.

Stonewall' which is equivalent to (lower) secondary schools in England. Thus, it can be claimed that in this case the name of the high school can be regarded as a kind of exoticism.

3.2 Borrowing

Following T. Hrehovčík's (2006: 47) account, 'borrowing' is a translation technique which can be applied when there is no lexical item in the TL carrying the meaning of the lexeme in the SL. Given that they are not subject to the naturalization in the TL, they are usually printed in italics. Borrowing is not only used to create a new expression in the TL but also to introduce or preserve a particular climate of the term, e.g. *glasnost, perestrojka, shaman*.

ST	TT
'And the Quaffle is taken immediately by Angelina Johnson of Gryffindor – what an excellent Chaser that girl is, and rather attractive, too –'. p. 199	- …Angelina Johnson natychmiast przejmuje kafla… cóż za wspaniały ścigający, ta dziewczyna, no i przy tym taka ładna… p. 194

Table 2. Borrowing: proper name of a common noun.

Although the underlined lexical item in the TT is not completely identical with the lexeme in the ST, as it was subject to 'naturalization'[9], it still can be considered as a borrowing. Probably, the fact that there is a similar lexeme (in the sense of its graphical form) in the TL that is familiar to the readers was decisive in this case. However, the word "kafel" is used in a different context and carries a totally different meaning, namely "a tile". Therefore, it can be stated that there is no lexical equivalent carrying the meaning of the lexeme in the SL which refers to a kind of ball played in a match. In such a situation, the translator could invent a completely new word (neologism) or apply a borrowing which is the case here. Consequently, the semantic field of the lexical item which already existed has been extended, and the word obtained a new meaning.

ST	TT
*'This,'*said Wood, 'is the Golden Snitch, and it's the most important ball of the lot. […]. p. 181	- To jest złoty znicz – oznajmił Wood – kula najważniejsza ze wszystkich czterech. p. 178

Table 3. Borrowing: proper name of a common noun.

A translation procedure similar to the one in the previous example is to be observed in this text passage. The name of the fourth and the most important ball used in Quidditch is subject to the naturalization process which involves adjusting its morphological and phonetic form to a word that already exists in the TL, i.e. 'znicz'. However, its meaning is different from the meaning carried by the SL word. In Eng-

[9] *Naturalization* – it adapts the SL word first to the normal pronunciation, then to the normal morphology of the TL (P. Newmark 1988:82).

lish, the transitive verb ‘to snitch’ means “to take something you are not allowed to”[10], whereas the noun ‘znicz’ means in Polish ‘a candle’. However, in the context of sports, the word is also used for the ‘Olympic torch’ (Pol. znicz olimpijski)[11]. Nevertheless, the translation procedure discussed here is also an example of borrowing. Moreover, it should be also remarked that both in the ST and in the TT shortened forms are more common, i.e. ‘Snitch’ instead of ‘Golden Snitch’, and ‘znicz’ instead of ‘złoty znicz’.

ST	TT
‘The four houses are called Gryffindor, Hufflepuff, Ravenclaw and Slytherin. […]’ p. 122	- Są cztery domy: Gryffindor, Hufflepuff, Ravenclaw i Slytherin. p. 123

Table 4. Borrowing: proper name of a common noun.

The names of the four houses of Hogwarts could have been translated by the use of various techniques, e.g. calque. Then, Ravenclaw could be translated as ‘Kruczy Szpon’, which is an example of a word-for-word translation. However, the translator decided to keep the names used in the ST, which is typical of borrowing. By means of this translation procedure, it was possible to preserve the climate of ST.

ST	TT
It was now reading the sign that said *Privet Drive* – no, *looking* at the sign; cats couldn’t read maps *or* signs. p. 3	Kot odczytywał teraz napis PRIVET DRIVE – nie, tylko *wpatrywał się* w tabliczkę z tym napisem, bo przecież koty nie potrafią czytać, a tym bardziej studiować map. p. 7

Table 5. Borrowing: geographical name.

The text passage provided above illustrates another example of borrowing. Just like in the previous case (Table 5.), the translator could apply a calque (ul. Ligustrowa – Pol.) or other techniques, like adaptation, for instance, in order to create a new name of the street where the Dursleys live. However, in order to preserve the climate of the scenery in which the action takes place, he decided not to change the name.

ST	TT
Neville was snoring loudly, but Harry couldn’t sleep. He tried to empty his mind – he needed to sleep, he had to, he had his first Quidditch match in a few hours – but the expression on Snape’s face when Harry had seen his leg wasn’t easy to forget.	Neville chrapał już głośno, ale Harry nie mógł zasnąć. Starał się uwolnić od natłoku myśli, wiedział, że powinien się wyspać, przecież za kilka godzin wystąpi w swoim pierwszym meczu quidditcha, ale nie mógł zapomnieć wyrazu twarzy Snape’a, kiedy

[10] cf. *snitch*. Retrieved February 7, 2018 from https://www.macmillandictionary.com/dictionary/british/snitch_1.
[11] cf. *znicz*. Retrieved February 7, 2018 from https://pl.pons.com/tłumaczenie?q=znicz&l=enpl&in=&lf=en.

p. 197	zobaczył jego zakrwawioną nogę. p. 192

Table 6. Borrowing: proper name of a common noun.

Another example of a borrowing is the name of the game played by the students of Hogwarts, i.e. "Quidditch". In this case, the lexical item in the SL has been transferred into the TL without any changes in its form. Solely the capital letter disappeared, and the equivalent in the TL is lowercased (quidditch), which can be traced back to the spelling rules in the TL.

ST	TT
On the contrary, his face split into a wide smile and he said in a squeaky voice that made passers-by stare: 'Don't be sorry, my dear sir, for nothing could upset me today! Rejoice, for You-Know-Who has gone at last! Even Muggles like yourself should be celebrating, this happy, happy day!'. p. 5	Przeciwnie, na jego twarzy zakwitł szeroki uśmiech i zaskrzeczał tak, że przechodnie zaczęli się oglądać: - Niech szanownemu panu nie będzie przykro, bo dzisiaj nic nie może zepsuć mi humoru! Ciesz się pan ze mną, bo już nie ma Sam-Wiesz-Kogo! Wszyscy powinni się cieszyć, nawet mugole tacy jak pan! Bo to szczęśliwy, ach, jak szczęśliwy dzień! p. 9
'A Muggle,' said Hagrid. 'It's what we call non-magic folk like them. […]'. p. 57	- Mugol – odrzekł Hagrid. – Tak nazywamy zwykłych pozamagicznych gości. p. 59

Table 7. Borrowing: proper name of a person.

In the text passages provided above, there can be observed another lexeme which had not existed in the TL, until the book was published. What is more, the quoted sentence is the first in the whole series about Harry Potter where the word occurs. Due to the lack of an appropriate word, it was necessary to create an equivalent that would render the meaning. Thus, the translator made up the lexeme "mugol" which can be regarded as a borrowing and refers to people who are not involved in the world of magic. What is more, it can be stated that the lexeme "muggle" had already existed in the SL. However, it had carried a slightly different meaning referring to someone who does not know about something or how to do something[12]. Thus, just with the publication of the Harry Potter's series its semantical field extended. Interestingly, an exact explanation of the meaning of the word appears not until page 57 in the ST and page 59 in the TT.

ST	TT
One o' the only safe places left was Hogwarts. Reckon Dumbledore's the only one You-Know-Who was afraid of. Didn't dare try takin' the school, not jus' then, anyway. p. 59	Tylko w Hogwarcie jeszcze było bezpiecznie. Dumbledore był jedynym gościem, przed którym Sam-Wiesz-Kto wymiękał. Tak czy owak nie śmiał zająć szkoły. p. 61

Table 8. Borrowing: proper name of a person.

[12] cf. *muggle*. Retrieved February 20, 2018 from https://www.macmillandictionary.com/dictionary/british/muggle.

The above text passage makes an example of a proper name of a person. The name of the headmaster of Hogwarts, 'Dumbledore', has been translated by means of a borrowing. In this case, the translator decided to maintain the original name used in the ST. This way, the translator indicated that the scenery and action take place in a country with different language and culture. However, it should be stressed that the name is also a common noun in Southwest English and carries a certain meaning denoting an insect (a bumblebee) which makes a characteristic noise resembling music[13, 14]. Thus, the applied translation technique entails a translation loss, too.

3.3 Calque

As T. Hrehovčík (2006: 47) states, 'calque' is a translation technique which is based on the literal translation. It means that particular elements of the expression in the SL are literally translated word for word. This strategy can be used for purposes of foreignisation. According to I. Burkhanov (2003: 179), calque can be applied to translate compound lexical items, language-specific collocations and names of various institutions, e.g. *Übermensch* (Ger.) – *superman* (Eng.), *skyscraper* (Eng.) – *drapacz chmur* (Pol.).

ST	TT
'They were some of the first to come back to our side after You-Know-Who disappeared. p. 117	- Jedni z pierwszych przeszli na naszą stronę, kiedy zniknął Sam-Wiesz-Kto. p. 118

Table 9. Calque: proper name of a person.

The underlined nickname, „You-Know-Who", of the protagonist, Lord Voldemord, and its Polish equivalent, „Sam-Wiesz-Kto", are an example of a calque. Although this translation technique, known also as 'literal translation' or 'word-for-word translation', assumes that each word in the SL is to be replaced with its equivalent in the TL, it is not completely the case here, but it can still be considered as such. The only difference between the lexeme in the ST and its equivalent in the TT consists in the fact that the pronoun "You" has been replaced with the pronoun "Sam" (Eng. alone) which refers semantically and grammatically to the mentioned pronoun in the ST, and can be understood as an emphasis used for stylistic purposes, like the expression "you alone" instead of simple "you". Due to the fact that the TL (in contrary to the SL) does not always require the use of a pronoun, since the verb form itself indicates the person who the verb refers to, a shortened version has been applied, i.e. "Sam-Wiesz-Kto", instead of "Ty-Sam-Wiesz-Kto", which is stylistically more appropriate.

[13] cf. *dumbledore*. Retrieved July 18, 2018 from https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/dumbledore.
[14] cf. *Symbolism of Albus Dumbledore's name in Harry Potter*. Retrieved July 18, 2018 from https://literature.stackexchange.com/questions/72/symbolism-of-albus-dumbledores-name-in-harry-potter.

ST	TT
'And did he – did he seem interested in Fluffy?' Harry asked, trying to keep his voice calm. p. 285	- A on… on zainteresował się Puszkiem? – zapytał Harry, starając się zachować spokój. p. 275

Table 10. Calque: proper name of a character (just like a proper name of a person).

The text passage provided above presents another example of a calque. The name of the three-headed dog, "Fluffy", carries a certain meaning and is meant to evoke clear associations among the readers of the ST. According to the *Cambridge Online Dictionary,* the adjective "fluffy" means: "soft and like wool or like fur: *fluffy toys*"[15]. Therefore, the name has an ironic character, as the dog in question is a frightening three-headed monster keeping watch on the precious Philosopher's Stone. In order to re-create the same stylistic and semantic effect in the TT, a synonymous expression has been applied. What is more, it can be claimed that the word "Puszek" is an appropriate one in this context and does not seem odd to the readers of the TT, as it is a common name for pets in Polish.

4. Conclusions

The above analyses make it evident the translator had the need to use various translation techniques in order to translate proper names which can be found in the presented fragments of the ST and the TT. When translating the name of an institution ('Stonewall High' – table 1.), the translator applied adaptation for making the name more comprehensible to the TT audience. In order to render names of balls used in Quidditch (a game played by the students of Hogwarts), the translator decided that the graphical and morphological similarity of the already existing lexemes in the TL is going to be decisive, what makes these examples a kind of a borrowing (tables 2 and 3). Further borrowing techniques are to be observed in the translation of names of the houses of Hogwarts ('Gryffindor', 'Slytherin', 'Hufflepuff', 'Ravenclaw'), as well as in the translation of the name of a street the Dursley family live in ('Privet Drive') (tables 4 and 5). In both cases, the SL lexemes have been completely transferred without any changes in their graphical form into the TL although all of them carry a certain meaning that is comprehensible to the SL audience. The borrowing can also be distinguished in the translation of the lexemes 'Quidditch' and 'muggle'. In the former case (table 6), the word makes up an example of a neologism in the SL that had not existed until the first book was published. Keeping the same form in Polish, the translator introduced a new lexeme in the TL, as well. The other case (table 7) refers to a word that had existed in the SL before the first publication of the novel, but it had been used in a different context. Adjusting the SL lexeme to the phonological and graphical rules of the TL, the translator also coined a new name in Polish. Translating names of the protagonists – 'You-Know-Who'

[15] cf. *fluffy.* Retrieved January 31, 2018 from https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/fluffy.

and 'Fluffy' – (tables 9 and 10) the translator applied a calque rendering in the TL qualities carried by the names in the SL. However, when translating the name of the headmaster of Hogwarts ('Dumbledore' – table 8) the translator used a borrowing which entailed a translation loss as the lexeme indicates an insect in the SL.

In conclusion, it can be stated that in the translation of the mentioned proper names three various translation strategies can be observed, i.e. adaptation, borrowing and calque. However, the most diversified translation procedure in the sense of a variety of its types seems to be the borrowing. Nevertheless, the analysed examples prove that strict rules cannot be set in terms of the usage of translation strategies. Moreover, it can be said that there are no clear tendencies, and the use of each translation procedure was very much dependent on the professional experience and the esthetical perception of the translator. Thus, it can be stated that the final effect of the translation and its success is subject to individual skills of the translator what can be regarded as an obvious general rule in case of any translation. What is more, it should be stressed that the paper did not attempt at assessing the translator's work. Much more its aim was to analyse steps taken by the translator and answer the question of tendencies in the application of translation procedures.

Literature

Primary literature

Rowling, J.K. (2014), *Harry Potter and the Philosopher's Stone.* London.

Rowling, J.K. (2000), *Harry Potter i kamień filozoficzny* [translated by Andrzej Polkowski]. Poznań.

Secondary literature

Bastin, G.L. (2001), *Adaptation*. In : M. Baker (ed.), Routledge Encyclopedia of Translation Studies. New York/ London, 5–8.

Burkhanov, I. (2003), *Translation: Theoretical Prerequisities*. Rzeszów.

Hrehovčík, T. (2006), *Introduction to Translation*. Rzeszów.

Newmark, P. (1982), *Approaches to Translation*. Oxford/ New York.

Nida, E. (1964), *Toward a Science of Translating*. Leiden.

Nord, C. (2005), *Text Analysis in Translation. Theory, Methodology, and Didactic Application of a Model for Translation-Oriented Text Analysis. 2nd Edition*. Amsterdam/ New York.

Piotrowska, M. (2010), *Learning Translation – Learning the Impossible? A Course of Translation from English into Polish.* Kraków.

Venuti, L. (2001), *Strategies of translation*. In: M. Baker (ed.), Routledge Encyclopedia of Translation Studies. New York/ London, 240–244.

©2018 Uniwersytet Warszawski/ University of Warsaw. Wydanie w otwartym dostępie na licencji **CC BY-NC-ND** (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.pl). This is an open access article under the **CC BY-NC-ND** license (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Applied Linguistics Papers 25/4: 2018, 27–37

Portfolio jako narzędzie wspomagające autokorektę tłumaczeń pisemnych – przykład aplikacji

Portfolio as an instrument encouring auto correction of the translated text – about promoting translation student reflexivity – an application example

Jolanta HINC
Uniwersytet Gdański/ University of Gdańsk
E-mail: jolanta.hinc@ug.edu.pl,

Abstract: The present paper discusses the use of portfolio tool in teaching translation competence to undergraduate translation students. The current reflections highlight two main functions of this tool, namely stimulating student's reflexivity and self-correction of the translation product. Being grounded in academic practice, the reflections take the shape of a report from the realization of a didactic project in which the translation portfolio has been used as a tool of retrospective analysis followed by self-correction of the translation process.

Keywords: translation portfolio, self-corretion of the translation product, simulating student's reflexivity

1. Wstęp

Portfolio jako narzędzie dydaktyczne znane i cenione jest przede wszystkim w kształceniu językowym. Pełni różne funkcje: dokumentuje reprezentatywne prace ucznia, umożliwia autoocenę kompetencji językowych, aktywizuje refleksję, służy także jako kryterium oceny zewnętrznej. Podobne zastosowanie może mieć także w kształceniu kompetencji tłumaczeniowej, szczególnie w zakresie tłumaczeń pisemnych. Przedstawione rozważania koncentrują się wokół dwóch funkcji portfolio, są nimi wspieranie refleksyjności studenta oraz wprowadzenie do procesu autokorekty przetłumaczonego tekstu. Refleksje mają osadzenie w praktyce akademickiej i przedstawiają raport z projektu dydaktycznego, w którym portfolio tłumaczeniowe wykorzystane zostało jako narzędzie retrospektywnej analizy i autokorekty przekładu w oparciu o analizę jakości tekstu przetłumaczonego przez innego studenta.

2. Portfolio w dydaktyce języków obcych

Podejmując rozważania o możliwościach wykorzystania portfolio w dydaktyce tłumaczeń pisemnych warto odwołać się obszaru, w którym wartość edukacyjna tego narzędzia dydaktycznego znana i ceniona jest od dawna, a więc do dydaktyki języków obcych. W obszarze tym europejskie portfolio językowe stosowane jest jako instrument służący wdrożeniu do praktyki szkolnej postulatów polityki językowej

Rady Europy, której główne założenia dotyczą pokonywania barier komunikacyjnych między obywatelami Unii Europejskiej, poszanowania odmienności językowej oraz kulturowej państw członkowskich oraz wspierania różnojęzyczności i wielojęzyczności uczących się, zarówno na płaszczyźnie społecznej, jak i na płaszczyźnie jednostkowej. Z perspektywy jednostki w politykę językową Rady Europy wpisana jest przede wszystkim analiza potrzeb, motywacji oraz celów kształcenia uczącego się oraz przygotowanie metod pracy i narzędzi dydaktycznych, wspierających jego autonomię, a także refleksyjność (M. Szpotowicz 2013). Jednym z narzędzi dydaktycznych, które umożliwiają realizację tych celów, jest portfolio językowe (M. Pamuła-Behrens 2013).

Analizując funkcje, które portfolio pełni w nauczaniu języków obcych oraz w kształceniu kompetencji tłumaczeniowej, wymienić można dwie podstawowe, funkcję wychowawczą, określaną jako funkcja dydaktyczna, służącą podnoszeniu motywacji, wspieraniu refleksyjności uczącego się i planowaniu jego procesu kształcenia, oraz funkcję dokumentującą produkty pracy, osiągnięcia i dokonania uczącego się (M. Pawlak 2008: 269, M. Degenhardt/ E. Karagiannakis 2008: 8, J. Dybiec-Gajer 2013: 158)[1].

Szczegółowy opis celów, które mogą być realizowane przy pomocy metody portfolio, wiąże się bezpośrednio z faktem, iż narzędzie to integruje trzy najważniejsze aspekty procesu dydaktycznego, czyli uczenie się, nauczanie oraz ocenianie, i stawia w jego centrum indywidualizację, autonomizację, a także refleksyjność uczącego się (T. Häcker 2005). Elementy te obecne są między innymi przy ewaluacji osiągnięć, gdy uczący się dokonuje wyboru prac przedstawianych nauczycielowi do oceny, a także przy autoocenie osiągnięć. Ten drugi aspekt podkreśla B. Głowacka (2008: 160): „Szczególnym, wyróżniającym EPJ celem jest wykształcenie umiejętności oceny własnych osiągnięć w nauce języka, zdolności formułowania jej celów, i co za tym idzie, planowania jej kolejnych etapów".

Wśród czynników, które warunkują sukces wdrożenia metody portfolio, jeden z kluczowych stanowi postawa nauczyciela. Aspekt roli nauczyciela podjęła w swoim badaniu B. Głowacka (2008), która wykazała, iż wielu uczniów i nauczycieli ze szkół gimnazjalnych prezentuje negatywne nastawienie do pracy metodą portfolio, uznając je za narzędzie wprowadzające niepotrzebną zmianę w procesie dydaktycznym. Także inni badacze udowadniają w analizach, iż pewna grupa nauczycieli nie stosuje metod wspierających autonomię ucznia, bądź szybko traci zaangażowanie do pracy z nimi, uznając je za instrumenty szczególnie nakładotwórcze oraz czasochłonne (I. Marciniak 2009, M. Pamuła-Behrens 2013). Zmiana nastawienia nauczycieli możliwa jest jedynie na drodze edukacji, między innymi poprzez przedsta-

[1] Podniesienie poziomu motywacji ucznia i autonomizacji procesu uczenia się dzięki pracy metodą portfolio potwierdzają studia empiryczne. Przykład stanowi analiza A. Mystkowskiej-Wiertelak (2008), która ustaliła, że kilkumiesięczna praca z EPJ oraz towarzysząca tej pracy refleksja stanowią dobrą podstawę do rozwoju autonomiczności studentów filologii angielskiej w zakresie kompetencji gramatycznej.

wianie raportów i wyników ewaluacji projektów, w których metodę portfolio wykorzystano na różnych poziomach edukacji oraz dla różnych celów dydaktycznych[2].

3. Portfolio w dydaktyce translacji

Dyskusję o funkcji portfolio, które wspomaga proces kształcenia kompetencji tłumaczeniowej, rozpocząć należy od stwierdzenia, że portfolio tłumaczeniowe wykazuje wiele cech wspólnych z portfolio wykorzystywanym w nauczaniu języków obcych. Zbliżona jest przede wszystkim formalna strona obu narzędzi dydaktycznych. Podobnie jak EPJ portfolio tłumaczeniowe zawiera najczęściej stronę tytułową, spis treści, część wprowadzającą, w której studenci określają swoje indywidualne cele i priorytety kształcenia, część zasadniczą jako dossier dokumentujące pracę i osiągnięcia tłumacza oraz część opisującą jego refleksje. Komponent uzupełniający stanowić mogą komentarze do zebranych prac, w tym te uzasadniające wybór tekstów do oceny nauczycielskiej (M. Degenhardt/ E. Karagiannakis 2008: 8, J. Dybiec-Gajer 2013: 161–162). Portfolio tłumaczeniowe może także zawierać elementy dodatkowe: wyniki rozpoznania tematu, spis literatury, teksty paralelne, glosariusze czy analizy tekstu wyjściowego (Ch. Schäffner 2004). Uzupełnieniem materiału mogą być również korekty przetłumaczonych tekstów oraz komentarze i opisy błędów (D. Kelly 2005).

Także analiza celów portfolio językowego i portfolio tłumaczeniowego wykazuje cechy zbieżne. Są nimi przede wszystkim rozwijanie autonomii uczącego się, wspieranie jego refleksyjności oraz myślenia krytycznego. W kształceniu translatorycznym cele te realizowane są w bezpośredniej aktywności studenta, który przy pomocy portfolio nie tylko dokumentuje wyniki swojej pracy i komentuje ją w uwagach oraz opisach, ale także analizuje teksty i decyduje o wyborze prac przedstawianych do oceny nauczycielowi. Dzięki tej aktywności student ma możliwość monitorowania postępu swojej pracy i wyznaczenia kierunku działań na przyszłość. Tę funkcję portfolio tłumaczeniowego podkreślają słowa V. Kučiš (2008: 151), która opisując cykl studiów translatorycznych na Uniwerystecie w Maribor w Słowenii mówi: „Um den Studenten einen permanenten Einblick in ihre Leistungsqualität und Entwicklung der translatorischen Kompetenzen zu ermöglichen, erstellt jeder Student sein Portfolio”[3].

Znając cechy oraz funkcje portfolio tłumaczeniowego warto przybliżyć kontekst jego aplikacji. Interesujący przykład wdrożenia przedstawia C. Canfora (2015), która opisuje i ocenia przydatność metody do ćwiczeń translacyjnych w obrębie tłumaczeń technicznych dla języków hiszpańskiego i niemieckiego. Canfora przeprowadziła studium długookresowe, w którym badaną grupę stanowiła heterogeniczna grupa studentów studiów pierwszego i drugiego stopnia z różnym zakresem wiedzy

[2] O możliwościach włączenia treści o metodzie portfolio do procesu edukacji nauczycieli z uwzględnieniem perspektywy studenta piszą M. Boos/ A. Krämmer/ M. Kricke (2016).

[3] Każdy student przygotowuje portfolio, dzięki któremu ma możliwość stałego monitorowania jakości swojej pracy oraz obserwacji rozwoju swojej kompetencji translatorskiej (tłumaczenia autorki).

z obszaru tłumaczeń technicznych. Indywidualizacja procesu kształcenia rozpoczynała się w projekcie wyborem tekstów do tłumaczenia. Z podanego przez nauczyciela banku tekstów student wybierał te, które odpowiadały jego możliwościom, wiedzy i kompetencji tłumaczeniowej. Formalną ramę portfolio stanowiły dwa instrumenty, kwestionariusz, w którym student oceniał swoją kompetencję oraz opisywał cele związane z projektem, zoperacjonalizowane przez pytanie: „Co chcę osiągnąć w tym semestrze?", a także opis refleksji podsumowującej, zoperacjonalizowej przez pytanie: „Co osiągnąłem/am w tym semestrze?". Ocena prac studentów opierała się na wskaźnikach kompetencji opracowanych na podstawie D. Kelly (2005). Etapem poprzedzającym proces oceny była korekta koleżeńska lub korekta rodzimego użytkownika języka, a celem tej części badania było zapoznanie studentów z autentycznymi mechanizmami związanymi z zarządzaniem projektem tłumaczeniowym, poznanie mechanizmu kontroli jakości tłumaczeń, a także kształcenie sprawności socjoprofesjonalnej. Cały proces wdrożenia metody portfolio przebiegał w kilku fazach, do których należały diagnoza własnych kompetencji, opis celów, mini warsztaty służące omówieniu strategii rozpoznania tematu i poszukiwania tekstów paralelnych, trzy próby tłumaczeniowe tekstów wybranych z banku tekstów, indywidualna ocena pracy przez nauczyciela oraz indywidualny feedback, i wreszcie refleksja podsumowująca projekt. Ewaluacja badania przyniosła wnioski zarówno pozytywne, jaki i negatywne. Najważniejszy wniosek pozytywny dotyczył indywidualnej opieki nauczyciela nad studentem w grupie liczącej nie więcej niż piętnastu uczestników. Ważny wniosek negatywny odnosi się do znacznego nakładu czasu przy sprawdzaniu prac wybranych przez studentów do oceny oraz czasu potrzebnego do sformułowania zindywidualizowanej informacji zwrotnej.

Kwestię funkcji portfolio w kształceniu kompetencji tłumaczeniowej podjęła także J. Dybiec-Gajer (2013), przeprowadzając wśród studentów studiów podyplomowych oraz polskich i międzynarodowych nauczycieli przekładu badanie, którego jeden z celów stanowiło sprawdzenie zastosowania portfolio w procesie oceniania tłumaczeń studenckich. Wyniki ankiety Dybiec-Gajer pokazały, że portfolio tłumaczeniowe nie jest w zakresie oceniania często stosowanym narzędziem dydaktycznym wśród polskich nauczycieli przekładu. Podobny wniosek przyniosła analiza danych zebranych od studentów, z których blisko połowa zadeklarowała nieznajomość portfolio jako narzędzia oceny osiągnięć tłumaczeniowych.

4. Portfolio jako narzędzie wspomagające autokorektę przekładu – opis projektu[4]

4.1 Cele i realizacja projektu

Zamysł prezentowanego projektu, którego celem głównym była aplikacja portfolio jako narzędzia wspomagającego analizę jakości przetłumaczonego tekstu, a następnie jego autokorektę, ma swoje źródło w założeniu, że portfolio może stanowić al-

[4] Pilotażową edycję projektu, w którym portfolio tłumaczeniowe służyło wprowadzeniu do procesu autokorekty tłumaczenia pisemnego, opisuje J. Hinc (2017).

ternatywę dla tradycyjnych, powszechnie stosowanych form oceny prac tłumaczeniowych studentów (D. Kelly 2005: 138)[5].

Szczegółowy cel projektu wynikał bezpośrednio z warunków dydaktycznych, których najważniejsze aspekty stanowiły liczebność grupy ćwiczeniowej (ponad 15 studentów) oraz wynikająca z koncepcji i sposobu organizacji zajęć częsta zmiana materiału ćwiczeniowego, którą w opisywanym przypadku uzasadniała motywacja nauczyciela do zapoznania studentów w ich pierwszych doświadczeniach z praktyką tłumaczeniową z możliwie szerokim wachlarzem zagadnień oraz problemów związanych z procesem przekładu. Korelacja liczebności grupy oraz częstej zmiany materiału ćwiczeniowego stanowiła obiektywny czynnik utrudniający kontrolę jakości przekładu każdego studenta po każdym zadaniu translacyjnym. W takich warunkach analiza jakości tłumaczonych tekstów dotyczyć mogła wyłącznie prac wybranych. Przedstawienie studentom wyników przygotowanej przez nauczyciela analizy wybranego tekstu, omówienie i uzasadnienie poszczególnych jej aspektów, w tym zarejestrowanych błędów, stanowiły w założeniach projektu podstawę do refleksji i retrospektywnej analizy własnych tekstów studentów, a następnie do ich autokorekty. Pomoc w autokorekcie tekstów przynieść miały komentarze notowane przez studentów podczas prezentacji i dyskusji wyników analizy przekładu omawianego na zajęciach.

Organizacja projektu obejmowała następujące fazy:

- wybór tekstu do tłumaczenia (długość ok. 300 – 400 słów, ten sam dla wszystkich studentów, wybór studentów);
- tłumaczenie tekstu (praca indywidualna z dostępem do Internetu);
- wybór jednego tekstu do analizy (zgłoszenia studentów);
- analiza tekstu (studenci oraz nauczyciel);
- przedstawienie wyników analizy ocenianego tekstu (omówienie, dyskusja);
- notowanie przez studentów komentarzy podczas analizy omawianego tekstu;
- autokorekta dwóch wybranych tekstów własnych;
- przedstawienie do oceny nauczycielowi poprawionych wersji tekstów;
- opis refleksji po autokorekcie tekstów.

Wykorzystane w projekcie portfolio pełniło, poza celem dokumentacji wyników pracy, także funkcję wspierania autonomii studenta. Proces ten opierał się na kilku czynnikach, do których należały studencki wybór tekstów do tłumaczenia, decyzja o wyborze i notowaniu komentarzy do tekstu omawianego na zajęciach, a także wybór dwóch tekstów do autokorekty, które student przedstawiał do oceny nauczycielskiej.

Formalną ramę portfolio stanowiły następujące elementy:

- strona tytułowa;
- wyniki pracy semestralnej (7 tekstów przetłumaczonych na język obcy, 7 tekstów przetłumaczonych na język ojczysty);

[5] Niniejszy artykuł poświęcony został przedstawieniu ogólnej koncepcji projektu, szczegółowy opis oceny prac studenckich w znaczeniu oceny osiągnięć przedstawiony zostanie w odrębnej pracy.

- teksty źródłowe;
- komentarze notowane podczas analizy tekstów omawianych na zajęciach;
- dwa wybrane teksty po autokorekcie;
- refleksja podsumowująca proces autokorekty (z opisem wykorzystania komentarzy z zajęć).

Prezentowany projekt wdrożony został w ramach zajęć z przekładu ogólnego w parze języków: język niemiecki – język polski, zrealizowanych w semestrze zimowym w roku akademickim 2017/18. Projekt przeprowadzono w grupie studentów trzeciego roku lingwistyki stosowanej studiów pierwszego stopnia (Uniwersytet Gdański), dla których opisywane zajęcia stanowiły pierwszy etap edukacji translatorskiej w tej parze języków. W projekcie wzięło udział 37 studentów.

4.2 Wnioski i ewaluacja

Efektywność metody oceniona została poprzez jakościową analizę portfolio ze szczególnym uwzględnieniem zebranych przez studentów komentarzy, poprawionych tekstów oraz refleksji podsumowującej proces autokorekty, a także poprzez ilościową analizę wyników kwestionariusza, przy pomocy którego zebrano opinie studentów o zastosowanej metodzie pracy.

Jakościowa analiza poszczególnych elementów portfolio przyniosła następujący wniosek: kluczową, dającą podstawę głębokiej i przemyślanej autokorekty przekładu kwestię stanowią starannie wyselekcjonowane komentarze do tekstów analizowanych i omawianych na zajęciach. Skuteczną autokorektę umożliwiają jedynie komentarze o aspektach i błędach tłumaczeniowych, w dużo mniejszym stopniu komentarze o aspektach językowych, które w badanym materiale stanowiły znaczną część ogółu zebranych komentarzy[6]. Liczne uwagi dotyczyły kategorii gramatycznych, w tym nieprawidłowego rodzajnika, błędu szyku czy niepoprawnej formy czasownika, i nie mogły stanowić podstawy do retrospektywnej analizy tekstu w ujęciu adekwatności przekładowej, a jedynie w ujęciu poprawności językowej[7]. Korektę językową utrudniała jednak nieczęsta powtarzalność błędów gramatycznych w ujęciu tekstu omawiany na zajęciach i tekst własny studenta, wynikająca między innymi z indywidualnej realizacji wypowiedzi poszczególnych tłumaczy. Właściwą podstawę autokorekty stanowiły uwagi dotyczące kwestii związanych z procesem przekładu. Należały do nich informacje o stopniu złożoności i trudności tekstu, recepcji tekstu, treści realioznawcze i kulturowe, informacje o funkcji i stylistyce tekstu oraz warunkujące dobór leksyki informacje o rejestrze wypowiedzi. Wybrane

[6] Błąd językowy rozumiany jest w tym kontekście jako błąd widoczny bez porównywania z tekstem oryginału (Z. Kozłowska 2001: 138). Błędy te można zaliczyć do kategorii błędów *sensu stricto,* które świadczą przede wszystkim o niedostatecznym opanowaniu języka (F. Grucza 1978: 13).

[7] Nie można wykluczyć, że koncentracja studentów na kwestiach gramatycznych wynika z ich doświadczeń edukacyjnych. Koncentracja na błędach językowych stanowi wcale nierzadko jeden z kluczowych elementów rzeczywistości dydaktycznej.

poniżej, dotyczące przekładu na język polski przykłady ilustrują różnorodność zapisanych przez studentów komentarzy[8]:

(1) „Studia wciąż są najpewniejszą asekuracją przed bezrobociem." – asekuracja nie jest najlepszym słowem – błąd leksykalny. Może lepiej „zabezpieczeniem".
(2) „Jak powszechnie wiadomo, o gustach się nie dyskutuje – nawet przed sądem. Na co wskazuje przypadek rodziców z Hesji." – sprzeczność logiczna, błąd kardynalny. Fragment tekstu wyjściowego: Über Geschmack lässt sich bekanntlich streiten – sogar vor Gericht" – sugeruje, że o gustach w przypadku opisywanej historii można dyskutować, nawet przed sądem.
(3) w Nürnbergu – ani to po polsku ani po niemiecku, w Norymberdze
(4) „Ostatecznie para rodzicielska dała się przekonać podczas nieoficjalnego przesłuchania, aby nadać swojemu synowi inne imię – od teraz będzie się nazywać Lucjan." Słowo para rodzicielska jest w tym kontekście nienaturalne, od teraz lepiej „teraz", Słowo przesłuchanie ma negatywną konotację. Przesłuchujemy podejrzanego. W tym przypadku to błędne użycie. Pomyśleć nad szykiem.
(5) „[…] przecież urodził się mężczyzną, w przeciwieństwie do kobiety" – niejasne, nielogiczne, prawdopodobnie niezrozumienie tekstu. On jako mężczyzna urodził się do innych celów niż kobieta. Trzeba czytać cały kontekst. To, że urodził się mężczyzną, a nie kobietą i nią nie jest, jest oczywiste. Ma po prostu inne role do spełnienia.

Dwa pozostałe poddane analizie elementy portfolio, poprawione teksty oraz refleksje podsumowujące proces autokorekty, wykazały bezpośrednią korelację z jakością zebranych komentarzy. Refleksje świadczące o efektywności metody w odniesieniu do celu jej aplikacji odnoszą się do problemów tłumaczeniowych oraz do recepcji tekstu wyjściowego, obrazują proces retrospektywnej analizy przetłumaczonego tekstu i dają dobry wynik w jego autokorekcie. Ilustrację takiej refleksji stanowi poniższy przykład:

> Po analizie tekstu na zajęciach znalazłem kilka podobnych błędów w swojej pracy, co mnie po części ucieszyło, ponieważ byłem już świadomy zaistniałych niezgodności i byłem w stanie je skorygować. Mam na myśli choćby konieczność zastosowania przydawki w wyrażeniu „w wywiadzie dla Spiegel Online". W trakcie dyskusji zwróciliśmy uwagą na znaczenie zwrotu „Punktsieg King". Przygotowując moje tłumaczenie, zupełnie inaczej zrozumiałem ten fragment. Chodzi po prostu o polskie wyrażenie „punkt dla Kinga".

Drugi etap oceny efektywności zastosowanej w projekcie metody dotyczył analizy danych zebranych przy pomocy kwestionariusza, który zawierał pięć pytań za-

[8] Wszystkie przytoczone przykłady wraz z podkreśleniami są oryginalnym zapisem z portfolio studentów.

mkniętych, ocenianych według skali punktowej[9] oraz uzupełniających pytań otwartych:

(1) Czy porównywanie tekstu omawianego na zajęciach z tekstem własnym było dla Pani/Pana zadaniem trudnym? Dlaczego?
(2) Czy przeniesienie wniosków z analizy tekstu omawianego na zajęciach na tekst własny było dla Pani/Pana zadaniem trudnym? Dlaczego?
(3) Czy notowanie komentarzy do analizy tekstu omawianego na zajęciach było Pani/Pana zdaniem uzasadnione? Dlaczego?
(4) Czy notowanie komentarzy do tekstu omawianego na zajęciach zajmowało Pani/Pana zdaniem zbyt dużo czasu?
(5) Czy po analizie tekstu omawianego na zajęciach miała Pani/miał Pan wątpliwości odnośnie jakości i poprawności przekładu własnego? Dlaczego?

Dane z pytań zamkniętych kwestionariusza ocenione zostały przy pomocy metody ilościowej. Odpowiedzi na pytania otwarte ze względu na niepełność danych przedstawione zostaną jako informacje uzupełniające, obrazujące tendencje odpowiedzi w grupie biorącej udział w projekcie.

	tak	raczej tak	trudno powiedzieć	raczej nie	nie	łącznie
1.	3	10	10	9	5	37
2.	9	9	8	10	1	37
3.	13	13	7	4	0	37
4.	2	4	5	19	7	37
5.	12	15	4	6	0	37

Tabela 1: Dane z pytań zamkniętych kwestionariusza.

Odpowiedzi udzielone na pytanie pierwsze przedstawiają niemal równy podział grupy badanych na dwie podgrupy. Pierwsza podgrupa (13 osób, łącznie *tak* i *raczej tak*) uznała, że porównanie tekstu omawianego na zajęciach z tekstem własnym stanowi zadanie trudne, druga (14 osób, łącznie *nie* i *raczej nie*) wyraziła w tej kwestii zdanie przeciwne. 10 ankietowanych udzieliło odpowiedzi ambiwalentnej. Analizę danych z części otwartej pytania pierwszego podsumować można jako wniosek, iż trudność z porównaniem obu tekstów wynikała bezpośrednio z braku doświadczenia badanych z zadaniami tego rodzaju. W pytaniu drugim 18 badanych (łącznie *tak* i *raczej tak*) wyraziło opinię, że przeniesienie wniosków z analizy tekstu omawianego na zajęciach na tekst własny jest zadaniem trudnym, 11 badanych nie dostrzegło takich trudności, 8 udzieliło odpowiedzi niejednoznacznej. Otwarta część tego pytania przynosi konkluzję tożsamą z wnioskiem z pytania pierwszego: czynnikiem hamującym proces porównywania tekstów jest brak praktyki badanych w tym zakresie. Jednoznacznie pozytywnie odebrane zostało natomiast notowanie komentarzy do tekstu omawianego na zajęciach. Wobec 26 odpowiedzi pozytywnych (*tak* i *raczej tak*) niewielki odsetek stanowią 4 oceny negatywne. 7 ankietowa-

[9] Pięciopunktowa skali odpowiedzi: 5 – tak, 4 – raczej tak, 3 – trudno powiedzieć, 2 – raczej nie, 1 – nie.

nych powstrzymało się od udzielenia jednoznacznej opinii. Uzupełnieniem danych z pytania trzeciego jest jego część otwarta. Ocenę analizowanych odpowiedzi podsumowuje wniosek, iż zapisywanie komentarzy stanowi dla badanych pomoc w analizie i autokorekcie tekstu własnego. Dane z pytania czwartego potwierdzają tę tendencję. Zdecydowana większość badanych (26 osób, łącznie *nie* i *raczej nie*) nie uznaje notowania komentarzy za zadanie nadmiernie czasochłonne. Sześć głosów przeciwnych stanowi wobec tej liczby niewysoki odsetek odpowiedzi. Bardzo wyraźną tendencję, i jednocześnie spodziewaną odpowiedź, przynoszą dane z pytania piątego, w którym 27 spośród 37 badanych stwierdziło, że analiza tekstu omawianego na zajęciach nie pozbawia ich wątpliwości odnośnie jakości i poprawności przekładu własnego. Jedynie 6 badanych wyraziło w tej kwestii zdanie przeciwne, 6 ankietowanych udzieliło odpowiedzi niejednoznacznej. Odpowiedzi z części otwartej tego pytania obrazują problem, który w kontekście kontroli jakości tłumaczeń w dużych grupach ćwiczeniowych uznać można za oczywisty. Wybrany i analizowany na zajęciach przekład charakteryzuje się odmienną materią błędów, szczególnie błędów gramatycznych (językowych), niż indywidualne tłumaczenia pozostałych studentów. Analiza i omówienie wybranej pracy nie jest indywidualną informacją zwrotną i może wypełniać jedynie funkcję pobudzenia do refleksji i wprowadzenia do procesu autokorekty w ujęciu adekwatności przekładowej.

Interpretacja wszystkich danych zebranych przy pomocy kwestionariusza przynosi następującą konkluzję: badani studenci docenili wartość analizy tekstu omawianego na zajęciach i zebranych do niej komentarzy, większość z nich nie potrafiła jednak przenieść wniosków z tej analizy na tekst własny oraz dokonać jego autokorekty. Jako jedną z możliwych przyczyn, oprócz zgłoszonego przez samych badanych braku doświadczenia, wymienić można wspomnianą powyżej nieumiejętność selekcjonowania komentarzy i nadmierną koncentrację na aspektach językowych.

Korelacja danych ankietowych z danymi z jakościowej oceny portfolio daje podstawę do sformułowania następujących wniosków podsumowujących realizację projektu:

1) Portfolio tłumaczeniowe skierowane na proces autokorekty tłumaczenia pisemnego wykazuje duży potencjał dydaktyczny. Odpowiednie przygotowanie wdrożenia tej metody może wpłynąć na refleksyjność studentów i stanowić wprowadzenie do procesu analizy jakości oraz do procesu autokorekty przetłumaczonego tekstu.

2) Uczestniczący w projekcie studenci docenili wartość analizy tekstu omawianego na zajęciach i notowanych do niej komentarzy, mieli jednak trudność z wyselekcjonowaniem tych, które dają podstawę do retrospektywnej analizy i korekty tekstu własnego. Notując uwagi, koncentrowali się przede wszystkim na kategoriach gramatycznych, w znaczenie mniejszym stopniu na aspektach adekwatności tłumaczeniowej.

3) Komentarze dotyczące aspektów językowych, szczególnie kategorii gramatycznych, nie stanowiły właściwej podstawy do autokorekty tekstu w ujęciu adekwatności tłumaczeniowej. Ze względu na duży stopień indywidualizacji stanowiły także niepewną podstawę do autokorekty językowej. Błędy gramatyczne zarejestro-

wane w tekście omawianym na zajęciach wykazywały nieregularną powtarzalność w przekładach studentów, których teksty nie były analizowane, co wynikało z różnego poziomu kompetencji językowej oraz stopnia opanowania sprawności pisania.

5. Podsumowanie

Refleksję podsumowującą ewaluację opisywanego projektu rozpocząć należy od stwierdzenia, że jego bezsprzecznie słaby punkt stanowił brak przygotowania studentów do procesów warunkujących autokorektę przekładu. Mowa tu przede wszystkim o przygotowaniu do notowania (selekcjonowania) komentarzy oraz do porównywania tekstu sprawdzanego na zajęciach z tekstem własnym. Przygotowanie teoretyczne poprzedzające rozpoczęcie projektu wraz z omówieniem przykładów okazało się w opisywanym przypadku przygotowaniem niewystarczającym. Ewaluacja projektu uwidaczniała, że wdrożenie portfolio tłumaczeniowego skierowanego na autokorektę tłumaczonego tekstu jest zadaniem kompleksowym i wymaga czynności wprowadzających, na przykład pre-treningu w formie warsztatów prowadzonych w małych grupach uczestników realizujących określone zadania pod opieką nauczyciela. Scenariusz takich warsztatów zawierać powinien przede wszystkim trening selekcjonowania komentarzy (rozróżnianie kategorii językowych i kategorii ekwiwalencji tłumaczeniowej), praktykę porównywania tekstów, a także ćwiczenie autokorekty tekstu własnego.

Formułując konkluzję podsumowującą można stwierdzić, że portfolio tłumaczeniowe skierowane na autokorektę tłumaczenia pisemnego ma jako metoda pracy charakter procesualny, daje obraz rozwoju kompetencji tłumaczeniowej studenta i wspomaga jego refleksyjność. Przygotowanie wdrożenia metody wymaga od nauczyciela prowadzącego starannego i celowego przygotowania studentów, od studentów natomiast dyscypliny, systematyczności oraz uważności, ponieważ proces autokorekty i jego efekt końcowy – poprawiony przekład – poprzedza szereg czynności głęboko aktywujących i angażujących tłumacza.

Bibliografia

Boos, M./ A. Krämmer/ M. Kricke (2016), *Portfolioarbeit phasenübergreifend gestalten: Konzepte, Ideen und Anregungen aus der Lehrerinnenausbildung.* Münster/ New York.

Canfora, C. (2015), *Aktivierende Lehrmethoden für die Übersetzerausbildung*. (URL https://d-nb.info/1112152849/34). [Pobrano 10.03.2018].

Degenhardt M./ E. Karagiannakis (2008), *Lerntagebuch, Arbeitsjournal und Portfolio*. *Drei Säulen eines Lernprozess-Begleiters,* (w:) B. Berendt/ H.P. Voss/ J. Wildt (red.), Neues Handbuch Hochschullehre. Griffmarke C 2.13. Berlin: Raabe, 1–42.

Dybiec-Gajer, J. (2013), *Zmierzyć przekład. Z metodologii oceniania w dydaktyce przekładu.* Kraków.

Głowacka, B. (2008), *O ograniczeniach w kształtowaniu umiejętności uczenia się na lekcji języka obcego w gimnazjum – prezentacja wybranych aspektów badania ankietowego*, (w:) M. Pawlak (red.), Autonomia w nauce języka obcego – co osiągnęliśmy i dokąd zmierzamy? Poznań/ Kalisz/ Konin, 159–172.

Grucza, F. (1978), *Ogólne zagadnienia lapsologii*, (w:) F. Grucza (red.), Z problematyki błędów obcojęzycznych. Warszawa.

Häcker, T. (2005), *Portfolio als Instrument der Kompetenzdarstellung und reflexiven Lernprozesssteuerung,* (w:) „bwp@" 8. (URL http://www.bwpat.de/ausgabe8/haecker_bwpat8.pdf). [Pobrano 20.03.2018].

Kučiš, V. (2008), *Kompetenzentwicklung für Übersetzer und Dolmetscher – am Beispiel des Instituts für Translationswissenschaft der Universität Maribor* (URL https://hrcak.srce.hr/file/57763). [Pobrano 20.03.2018].

Hinc, J. (2017), *Portfolio im Übersetzungsunterricht – Bericht aus der Unterrichtspraxis – zur Kontrolle der Qualitätsleistung*, (w:) J. Hinc/ A. Jarosz/ J. Mampe (red.), Translatorik, Translationsdidaktik, Fremdsprachendidaktik – Herausforderungen und Perspektiven. Frankfurt a. M. etc., 53–62.

Kelly, D. (2005), *A Handbook for Translator Trainers. A Guide to Reflective Practice*. Manchester.

Kozłowska, Z. (2001), *O błędach językowych w tekstach polskich przekładów*, (w:) A. Kopczyński/ U. Zaliwska-Okrutna (red.), Język rodzimy a język obcy. Komunikacja, przekład, dydaktyka. Warszawa, 137–147.

Marciniak, I. (2009), *Europejskie porfolio językowe – założenia a rzeczywistość*, (w:) M. Pawlak/ M. Derenowski/ B. Wolski (red.), Problemy współczesnej dydaktyki języków obcych. Poznań/ Kalisz, 165–170.

Mystkowska-Wiertelak, A. (2008), *Rozwijanie autonomii przy użyciu Europejskiego Portfolio Językowego a podnoszenie poziomu poprawności gramatycznej*, (w:) M. Pawlak (red.), Autonomia w nauce języka obcego – co osiągnęliśmy i dokąd zmierzamy? Poznań/ Kalisz/ Konin, 197–206.

Pamuła-Behrens, M. (2013), *Europejskie portfolio językowe krok po kroku,* (w:) „JOwS". (URL http://jows.pl/content/europejskie-portfolio-językowe-krok-po-kroku). [Pobrano 10.03.2018].

Pawlak, M. (2008), *Jak rozwijać autonomię przy pomocy Europejskiego portfolio językowego dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych i studentów?*, (w:) M. Pawlak (red.), Autonomia w nauce języka obcego – co osiągnęliśmy i dokąd zmierzamy? Poznań/ Kalisz/ Konin, 267– 280.

Schäffner, Ch. (2004), *Developing Competence in LSP-Translation*, (w:) E. Fleischmann/ P.A. Schmidt/ G. Wotjak (red.), Translationskompetenz. Tagungsberichte der LICTRA (Leipzig International Conference on Translation Studies), 4–6.10.2001. Tübingen, 679–689.

Szpotowicz, M. (2013), *Polityka językowa w Europie. Raport Analityczny* IBE Warszawa. (URL www.eid.edu.pl/_upload/file/2013_06/ibe-raport-polityka-jezykowa-w-europie.pdf). [Pobrano 13.07.2018].

©2018 Uniwersytet Warszawski/ University of Warsaw. Wydanie w otwartym dostępie na licencji **CC BY-NC-ND** (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.pl). This is an open access article under the **CC BY-NC-ND** license (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Applied Linguistics Papers 25/4, 2018, 39–52

Mistyfikacja i przekład. Joe Alex po rosyjsku

Mystification and translation. Joe Alex in Russian

Jolanta LUBOCHA-KRUGLIK
Uniwersytet Śląski w Katowicach/ University of Silesia in Katowice
E-mail: jolanta.lubocha-kruglik@us.edu.pl,

Abstract: The article is devoted to Russian translations of crime novels by Maciej Słomczyński written under pen name Joe Alex. Since their publication the works were very popular both in Poland and the Soviet Union where they were translated without obtaining author's consent. Mystification in M. Słomczyński's books concerns not only realities (the plot is set in ageless England) but is also present in the language layer in which numerous foreignness-related signals can be found. English-stylised language of the novels at times interferes in the narrative cohesion of the text. The study focuses on the possibility of reflecting these issues in translation.

Keywords: mystification, translation, crime novels, Joe Alex

1. Wstęp

Zgodnie z eksplikacją słownikową słowo *mistyfikacja* (z gr. *mystikós* – tajemny od *mýstēs* – wtajemniczony) w najbardziej ogólnym rozumieniu oznacza „celowe wprowadzenie kogoś w błąd przez nadanie czemuś pozorów prawdy, jak również to, co jest rezultatem takich zabiegów"[1] (SJP). Jest to również udawanie kogoś innego, tworzenie pozorów lub aranżowanie fałszywych sytuacji.

W literaturoznawstwie istnieje również termin *mistyfikacja literacka*, który jednak jest niejasny i nieco zagadkowy. W Polsce to zjawisko nie doczekało się obszernych opracowań, prawdopodobnie więc nie wzbudza ono potrzeby głębszej refleksji teoretycznej[2]. Funkcjonujące w literaturze przedmiotu definicje tego terminu również nie wydają się satysfakcjonujące, bowiem odnoszą się wyłącznie, można powiedzieć, do warstwy powierzchniowej tego zjawiska. Zdaniem D. Świerczyńskiej (1989: 150) termin ten może być stosowany wymiennie z określeniami znanymi niemal od początków piśmiennictwa, a definicyjnie niesprecyzowanymi, takimi jak „falsyfikat, imitacja, apokryf, fałszerstwo, plagiat itp.". S. Sierotwiński (1986: 145) natomiast definiuje mistyfikację literacką jako „zjawisko umyślnego wprowa-

[1] *Słownik języka polskiego*, hasło 'mistyfikacja',
(URL https://sjp.pwn.pl/sjp/mistyfikacja;2568100.html). [Pobrano 12.02.2018].

[2] Istnieje jednak bogata literatura na ten temat w innych językach. Obszernie omawia ten temat m.in. Valentin Dmitriev w monografiach *Zamaskirovanna literatura* (V. Dmitriev: 1973) i *Skryvšijesvoeimia* (V. Dmitriev 1970).

dzania w błąd odbiorców przez fałszywe przedstawienie autorstwa, pochodzenia dzieła itp.". Twierdzi on również, że „mistyfikacje mogą mieć rozmaite powody i cele". V. Dmitriev (1973: 6) dodaje, że „pierwszym krokiem na drodze do mistyfikacji literackiej jest pseudonim".

Przypadek Macieja Słomczyńskiego pokazuje wyraźnie, że pojęcie mistyfikacja jest w odniesieniu do niego adekwatne na wielu płaszczyznach, ale udowadnia też, że nie musi ono pociągać za sobą negatywnych konotacji.

2. Maciej Słomczyński – zarys postaci

Maciej Słomczyński to postać niezwykła. Jest uważany za jednego z najwybitniejszych polskich tłumaczy, choć w jego żyłach (podobno) nie było ani kropli polskiej krwi. Matką Słomczyńskiego była Angielka Marjorie Crosby-Słomczyńska, biologicznym ojcem zaś Amerykanin Merian C. Cooper (reżyser filmowy i producent, twórca m.in. legendarnego *King Konga*, uhonorowany w 1952 r. Oscarem za całokształt twórczości), który w latach 1919–1921 służył w polskim lotnictwie i wtedy właśnie poznał Marjorie Crosby. Piszę – podobno, bowiem ojcostwo Coopera kwestionował starszy brat Słomczyńskiego – Wojciech (S. Słomczyński 2003), który twierdził, że matka wymyśliła tę historię, żeby Maciej miał „lepsze perspektywy urządzenia się na Zachodzie". Jednak sam zainteresowany, tj. Cooper – nigdy tego faktu nie zanegował. Jest więc Maciej Słomczyński Polakiem z wyboru, Maciejem – dla wszystkich, poza swoją matką, która całe życie zwracała się do niego „Jack", a on w listach do niej zawsze się tak podpisywał. Biografie Marjorie Crosby i Meriana Coopera przypominają awanturniczy romans. Los ich syna okazuje się nie mniej burzliwy. Młodzian zdolny, ale leniwy i trudny. Wydalony z gimnazjum pijarów „za niszczenie sprzętów szkolnych i ujemny wpływ religijny i moralny na kolegów" (M. Słomczyńska-Pierzchalska 2003: 94). Maturę zdaje jako ekstern 1 lipca 1939 r. W czasie wojny działa w konspiracji (AK). Żeni się z 16-letnią Barbarą Targońską. Więziony na Pawiaku. Po zwolnieniu usiłuje przedostać się na Zachód, trafia do obozu pracy. Ucieka. Trafia do ośrodka dla internowanych w Szwajcarii. Kolejna ucieczka. Wcielony do III Armii Amerykańskiej. Potem – w Military Police zajmującej się m.in. ściganiem ludzi podejrzanych o zbrodnie wojenne. W Paryżu nawiązuje kontakt z Cooperem. Stara się o obywatelstwo amerykańskie. Tęskni za Polską. W lipcu 1946 roku wraca do kraju. Tak w skrócie wygląda jego biografia, a właściwie tylko niewielka jej część.

Maciej Słomczyński urodził się w roku 1922 i znowu – podobno, bowiem jego starszy brat kwestionuje również to. Twierdzi mianowicie, że Maciej urodził się w roku 1920, a nie w 1922. Rzeczywiście, w kwestii roku urodzenia istnieje pewne zamieszanie. Na cmentarzu Rakowieckim na nagrobku widnieje rok 1922, taką datę podaje też jego córka w swej książce *Nie mogłem być inny. Zagadka Macieja Słomczyńskiego* (*ibid*, s. 9), mimo że zamieszcza w niej reprodukcję zaświadczenia z punktu repatriacyjnego, na którym jako rok urodzenia Słomczyńskiego podany jest 1920 (*ibid*, s. 169). Dodajmy, że ten rok pojawia się również we wszystkich biogramach rosyjskich. Z punktu widzenia ojcostwa Coopera nie ma to jednak żadnego znaczenia, bowiem Cooper pojawił się w Polsce już w roku 1919.

3. Tłumacz (nie?)doskonały

Słomczyński jest podobno jedynym człowiekiem na świecie, który przetłumaczył wszystkie dzieła Szekspira. Jakość tych tłumaczeń – to jednak zupełnie inna sprawa i przedmiot zupełnie innych badań, bowiem przez wiele osób był krytykowany za niedokładność i trywialne błędy, a nawet za brak jakichkolwiek wartości literackich (M. Grzegorzewska 2004). Zarzucano Słomczyńskiemu m.in. również to, że pracował w szalonym tempie, które uniemożliwiało wykonanie dobrego tłumaczenia. I trzeba przyznać, że sam dawał ku temu powody, chwaląc się publicznie, że przekład *Makbeta* zajął mu tylko siedemnaście dni, a *Romea i Julii* – dwadzieścia jeden. Niechętnie też przyjmował sugestię zmian w tłumaczonych przez siebie tekstach[3]. Ostro krytykował go zwłaszcza jego bezpośredni rywal – S. Barańczak, który jednak znany był z polemicznego nastawienia do twórczości translatorskiej swoich poprzedników. Ta nieco przesadzona i chyba nie zawsze sprawiedliwa krytyka była w pewnym sensie elementem walki o wpływy. Barańczak musiał mieć bowiem świadomość, że jego propozycje tłumaczeń będą, siłą rzeczy, zestawiane z tłumaczeniami Słomczyńskiego, które były jeszcze dość „świeże", jeśli chodzi o czas powstania, i cały czas popularne. Nowe, nawet dobre czy bardzo dobre tłumaczenie nie wypiera przecież automatycznie starego, tak więc ta krytyka miała w pewnym sensie zachęcić czytelnika do korzystania z nowych tłumaczeń, wolnych od „tłumaczeniowych katastrof", które przypisywano Słomczyńskiemu.

Spór o to, czyje tłumaczenia są lepsze, trwa w zasadzie do dzisiaj, mimo że obaj tłumacze już nie żyją. Na forach internetowych kontynuują go ich zwolennicy, uzasadniając swoje wybory mniej lub bardziej przekonująco[4]. Na marginesie można dodać, że kunszt translatorski Słomczyńskiego chwalił nawet znany z ciętego języka Robert Stiller, pisząc (w swoim stylu) o przekładach *Alicji w krainie czarów*. Zdaniem Stillera Słomczyński „z niejednakowym powodzeniem, ale zawsze sumiennie stara się nie odejść na krok od oryginału, nawet tam, gdzie karkołomnie trudne gry słów dawno już by go mogły rozgrzeszyć: i raz po raz jednak udaje mu się dokonać…no! wprost niemożliwości"[5]. W tym artykule nie brakuje oczywiście również drobnych uwag krytycznych, jednak ogólna ocena pracy translatorskiej Słomczyńskiego jest zdecydowanie pozytywna. Dokonania przekładowe Słomczyńskiego pozytywnie ocenia również K. Bazarnik(1998: 4):

> Swoją pracą zapełnił niejedną żenującą lukę, przyswajając nam najważniejsze dzieła literatury anglosaskiej. Być może zabrzmi to nieprawdopodobnie, ale większość z nich była albo w ogóle niedostępna polskiemu czytelnikowi, albo znana z drugiej ręki – poprzez tłumaczenia z francuskiego czy z niemieckiego.

[3] O swych negatywnych doświadczeniach ze Słomczyńskim – tłumaczem pisze, m.in. Anna Staniewska – wieloletni pracownik redakcji angielskiej w Państwowym Instytucie Wydawniczym (A. Staniewska 1983).

[4] *W jakim przekładzie czytać Szekspira* (URL http://forum.gazeta.pl/forum/w,151,6324317,6324317,w_jakim_przekladzie_czytac_Szekspira_.html). [Pobrano 05.03.2018].

[5] R. Stiller, (1973), *Powrót do Carolla*, (w:) „Literatura na świecie" 5. Cyt. za: E. Balcerzan/ E. Rajewska (2007).

Słomczyńskiemu więc zawdzięczamy przekład, m.in. czternastowiecznego poematu Geoffreya Chaucera *Troilus i Criseyda*, utworów Johna Miltona (za przekład *Raju utraconego* otrzymał nagrodę Pen Clubu), Williama Blake'a, Lewisa Carrolla, Williama Faulknera, Roberta L. Stevensona, Vladimira Nabokova i przede wszystkim Jamesa Joyce'a. Małgorzata Słomczyńska-Pierzchalska wspomina, że: „Tych, którzy zetknęli się z nim bezpośrednio, zadziwiała jego humanistyczna wiedza, wysublimowany gust i intelektualna pewność siebie, uzupełniana rzucanym od niechcenia komentarzem o braku jakiegokolwiek uniwersyteckiego wykształcenia: „W 1946 roku studiowałem, może 2 miesiące, historię sztuki na Sorbonie" (M. Słomczyńska-Pierzchalska 2003: 6). Co ciekawe, w biogramach rosyjskich podawana jest konsekwentnie informacja, że Słomczyński był profesorem Uniwersytetu Jagiellońskiego. Taką informację podają również Robert Sviatopolk-Mirskij i Vladimir Kukunia[6], białoruscy tłumacze, którzy, jak twierdzą, są posiadaczami wyłącznego prawa na tłumaczenie jego książek na język rosyjski. Profesorem Maciej Słomczyński nie był, ale pracował na Uniwersytecie Jagiellońskim na Podyplomowych Studiach Literacko-Artystycznych zwanych „Szkołą Pisarzy". Na stronie internetowej tych studiów czytamy: „Najbardziej zasłużony wykładowca SLA. Współpracował z nami od początku istnienia Studium do momentu śmierci. Wychował pierwsze roczniki SLA. Jako jedyny potrafił stworzyć prawdziwą relację mistrz – uczeń"[7]. W 2004 roku została ustanowiona nagroda im. Macieja Słomczyńskiego za najlepsze prace literackie z kręgu słuchaczy i absolwentów SLA.

3. Powieści kryminalne Macieja Słomczyńskiego

Słomczyński pisaniem powieści kryminalnych zajął się, jak sam mówił, dla pieniędzy. Dzięki temu mógł się poświęcić temu, co naprawdę go fascynowało – przekładem. Niemniej, wybór gatunku nie był oczywisty, bowiem Słomczyński przez całe swoje życie marzył o napisaniu „prawdziwej książki", a tego kryterium powieści kryminalne nie spełniały. Chowanie się za pseudonimem nie było przypadkowe, bowiem literatura masowa, jak wiadomo, nigdy nie cieszyła się szczególną estymą, choć Roman Zimand już ponad 50 lat temu pisał, że „gusta ludzi czytających Agatę Christie czy Conana Doyle'a nie muszą być gorsze od gustów ludzi czytających inne rodzaje literatury" (R. Zimand 1963).

Po drugiej wojnie światowej powieść kryminalna w swych licznych odmianach przeżywała szczyt rozkwitu[8]. Uwolniona od zarzutu demoralizacji czytelnika i schlebiania gustom mało wybrednych czytelników doczekała się pewnej nobilitacji. W tym też czasie pojawiło się pojęcie arcydzieł powieści kryminalnych. Zaliczano do nich zwykle *Sokoła maltańskiego* Dashiella Hammeta, *Żegnaj, laleczko* Raymonda Chandlera i niektóre powieści Georges'a Simenona. W pierwszym dzie-

[6] https://libking.ru/books/det-/det-classic/567985-dzho-aleks-skazhu-vam-kak-pogib-on.html [Pobrano 04/01/2018].
[7] http://www.sla.polonistyka.uj.edu.pl/maciej-slomczynski. [Pobrano 02.02.2018].
[8] Szczegółowo omawiają to m.in. A. Martuszewska (1973), S. Barańczak (1975), J. Siewierski (1979), T. Bielak (2008), E. Mrowczyk (1998).

sięcioleciu po drugiej wojnie światowej literatura kryminalna traktowana była wyłącznie jako burżuazyjna rozrywka promująca zbrodnię. Było to z gruntu obce społeczeństwu socjalistycznemu, które zgodnie z zasadami doktryny miało być przecież niekryminogenne. W związku z tym pierwsze polskie powieści kryminalne pojawiły się właściwie dopiero po roku 1956. S. Barańczak (1990) określał je mianem „powieści milicyjnych" i pastwił się nad nimi ironicznie w *Książkach najgorszych*. Była to literatura zdecydowanie tendencyjna – miała jedynie uczyć i wychowywać. Siłą rzeczy więc nie mogła zawładnąć czytelnikami na długo. W taki właśnie sposób powstał „polski ewenement" (E. Mrowczyk 1998: 10) – literatura kryminalna udająca literaturę napisaną na Zachodzie. To zjawisko „pseudozachodnioeuropejskiej" odmiany powieści kryminalnej omawia m.in. A. Martuszewska (1973: 96), która datuje jej apogeum na lata 1958–1968. W 1956 roku polska powieść kryminalna startowała w zasadzie od zera. Nic więc dziwnego zatem, że nie mając odpowiednich wzorów i tradycji, niektórzy nasi pisarze (Joe Alex, Wirgiliusz Randoński) podejmowali próby adaptowania wzorów zachodnich, zwłaszcza klasycznej powieści angielskiej, która chętnie umiejscawiała akcję w środowisku wyższych sfer. Pod obco, a przez to nieco intrygująco brzmiącymi pseudonimami schowało się wielu znanych pisarzy[9] – Joe Alex (Maciej Słomczyński), Noel Randon (krakowski pisarz Tadeusz Kwiatkowski), Maurice S. Andrews (Andrzej Szczypiorski) i wielu innych.

4. Joe Alex – awatar Macieja Słomczyńskiego

> Alex został autorem powieści kryminalnych. […] Spróbował pisania i ku swemu zdumieniu zobaczył, że powieści jego są rozchwytywane. Na szczęście zbyt wiele czytał dobrych książek, aby ta dwuznaczna sława przewróciła mu w głowie. Mimo to starał się pisać swoje powieści jak najlepiej (Joe Alex, *Powiem wam, jak zginął*, s. 9).

Joe Alex to oczywiście pseudonim Słomczyńskiego Dodajmy – niejedyny. Pisał bowiem również jako Kazimierz Kwaśniewski, ale tylko te powieści, których fabuła osadzona była w Polsce. Pod pseudonimem Kazimierza Kwaśniewskiego Słomczyński publikował aż do roku 1967, jednak ta konwencja najwyraźniej przestała mu wystarczać. Wymyślił wówczas angielsko brzmiący pseudonim – Joe Alex i tym samym stworzył postać autora powieści kryminalnych, a zarazem detektywa-amatora, który tak naprawdę nie był amatorem, a czymś w rodzaju eksperta Scotland Yardu. Pierwszą książką z tego cyklu była powieść *Powiem wam jak zginął* z roku 1959. Sam Słomczyński we wstępie do wznowienia swojej pierwszej powieści sensacyjnej z 1994 pisze tak: „Po 1956, kiedy Scotland Yard nie musiał być traktowany wyłącznie jako agentura imperialistyczna, wymyśliłem Joe Alexa, który odtąd pracował na moje utrzymanie" (M. Słomczyński 1994: 4). Jego córka zaś konstatuje, że

[9] Dodajmy, że podobne chowanie się za pseudonimami i osadzanie akcji w egzotycznych miejscach miało miejsce w Polsce już wcześniej. W latach 1946–1949 ukazywał się tygodnik „Co tydzień powieść" poświęcony przede wszystkim powieściom sensacyjnym i kryminalnym. Jednak zjawisko to było marginalne z uwagi na brak społecznej akceptacji. Bruno Miecugo w napisał powieść *Morderstwo w Arce Noego* (1962), której akcja osadzona jest w Wielkiej Brytanii.

Słomczyński „mówił o Joe Alexie w licznych wywiadach, jednak ona sama nie może oprzeć się wrażeniu, że nie mówił o nim całej prawdy"; „Joe Alex […] miał prawo do własnych tajemnic" (M. Słomczyńska-Pierzchalska 2003: 249). W wywiadach Słomczyński wyjaśniał, że Alexa wymyślił, żeby przeżyć i tłumaczyć Ulissesa, i że nienawidzi pisać powieści kryminalnych. Ustami Joe Alexa w książce *Powiem wam, jak zginął* mówi: „Nie jestem pisarzem i nigdy nim nie będę. Ten proceder, który uprawiam wybrałem, bo pozwala mi budzić się rano, o której chcę, nie wstawać na widok dyrektora i zarabiać tyle, ile mi potrzeba, żeby żyć wygodnie, dużo czytać i podróżować, jeśli przyjdzie mi na to ochota" (Alex 1994: 36). Jest to replika na słowa jednej z bohaterek, która stwierdza, że Joyce jest jedynym pisarzem, którego może czytać bez przerwy. I tu znowu trzeba oddać głos córce Macieja Słomczyńskiego, która też chyba nie do końca mu wierzy, pisząc, że „powieści kryminalne to była gra, którą prowadził czytelnikiem i z samym sobą". Jak zauważa T. Bielak (2008: 5):

> Joyce jako alibi dla kryminalnego procederu uprawianego przez pisarza pojawia się wielokrotnie w wywiadach ze Słomczyńskim, a jego kryminalny autor-bohater usprawiedliwia swą pisarską aktywność w przestrzeni popularnej nie tylko koniecznością zarabiania na życie – marzy również […] o wielkim dziele, „które będzie objawieniem literackim epoki".

Tymczasem polski czytelnik, a następnie inni czytelnicy Europy Wschodniej pokochali Joe Alexa – nie tylko za doskonałą kryminalną intrygę, ale przede wszystkim za dyskretny powiew dobrobytu, za opis rzeczywistości dalekiej od tego, co widzieli u siebie. W kryminałach Joe Alexa kryło się marzenie o lepszym świecie. Akcja powieści toczy się gdzieś w Anglii – fascynującej i pewien sposób egzotycznej, bo wtedy przecież niedostępnej. Joe Alex występuje tutaj w trzech odsłonach – jest głównym bohaterem powieści, jest wątkiem spajającym wszystkie tomy cyklu, jest też narratorem (ale pisze o sobie w 3 osobie, co również jest znakiem rozpoznawczym cyklu). Joe Alex rozwiązuje skomplikowane zagadki, w które wplątani są naukowcy, lekarze, aktorzy, lordowie, handlarze diamentów i wiele jeszcze innych barwnych postaci. Pomaga mu w tym przyjaciel, inspektor Scotland Yardu – Ben Parker. Wszyscy bohaterowie noszą angielskie imiona i nazwiska, doskonale też wpisują się stereotypowe role przypisywane Anglikom. Egzotyczność świata przedstawionego zostaje podkreślona od czasu do czasu odpowiednimi sygnałami obcości. Jest to zabieg na tyle skuteczny, że rzeczywiście można odnieść wrażenie, że ma się do czynienia z książką napisaną przez Anglika, ale oddaną w ręce niezbyt wprawnego tłumacza, który nie najlepiej radzi sobie z językiem polskim. Jak słusznie konstatuje R.L. Górski (2017: 275) Słomczyński jest tu „doskonałym wcieleniem tłumacza książki bez oryginału". Te potknięcia językowe jednak czytelnikowi nie przeszkadzają, rekompensuje je bowiem ciekawa akcja, ale nie tylko. Pełno tu również odwołań do życia w świecie, który dla większości miłośników twórczości Joe Alexa musiał być niedostępny, a przez to bardziej pożądany. Czytelnik otrzymuje tu, na przykład, wiedzę na temat mebli Thomasa Chippendale'a (autora pierwszej w historii książki o projektowaniu mebli *The Gentleman and Cabinet Maker's Director*) czy też etykiety obowiązującej podczas polowań na lisy.

Mistyfikacja w powieściach Słomczyńskiego wykracza jednak daleko poza sferę realiów. Sięga, jak zauważa Elżbieta Tabakowska, „samego tworzywa powieści, czyli języka" (E. Tabakowska 1999: 65). Odpowiednie zabiegi językowe utrwalają efekt obcości, dzięki nim i, oczywiście, pseudonimowi, mistyfikacja zostaje uwiarygodniona.

5. Specyfika językowa powieści Joe Alexa

Problem specyfiki językowej powieści Joe Alexa został opisany przez Elżbietę Tabakowską w artykule *Zagadki Joe Alexa* (E. Tabakowska 1999). Analizując powieści Joe Alexa w tym właśnie aspekcie, badaczka zauważa, że „wygląda to tak jakbyśmy mieli do czynienia z tłumaczem nieuważnym, niewprawnym w swoim rzemiośle" (E. Tabakowska 1999: 65). Czasami zaś można odnosić wrażenie, że mamy do czynienia z tłumaczem, który nie może się zdecydować, czy jego przekład ma być ewidentny czy ukryty, tj. czy ma być zorientowany na język przekładu czy na język oryginału. W efekcie na kartach powieści spotykamy zwroty hybrydalne w rodzaju *niedaleko Richmond Parku; pasy runwayu, fotele convertible* (*Cichym ścigała go lotem*), kalki z języka angielskiego (*Ben i ja byliśmy na miejscu tylko po zbrodni* (*Cichym ścigała go lotem*; ang. *only* – tylko, dopiero), niekoniecznie udane „ekwiwalenty" (*małe społeczeństwo*; ang. *society*), zwroty adresatywne, które pozwalają sądzić, że ten, kto ich użył, nie zna rzeczywistości anglosaskiej lub zna ją w stopniu niewystarczającym. I tak np. ktoś zwraca się do Alexa per *mister Alex* (słowo mister pisane jest małą literą), a do jego przyjaciółki – *miss Beacon* – (pisownia analogiczna). Inspektor Parker, znany z nienagannych manier, zwraca się do jednego z podejrzanych per *panie profesorze Hastings* (*Powiem wam jak zginął*), zaraz potem jednak, na tej samej stronie pojawia się już zwrot zgodny z polską normą, tj. bez nazwiska – *panie profesorze*. Sporo jest też niekonsekwencji, a nawet błędów dotyczących konstrukcji czasowych, np.: *Wystarczy otworzyć byle jaką gazetę każdego rana* zamiast 'co rano' (*Powiem wam jak zginął*), nadużywane są zaimki dzierżawcze i zaimki wskazujące w roli rodzajników określonych, np.: *Znalazł ten sztylet, wiedział, że jest identyczny, bo przecież razem ongiś zamawiali te sztylety* (*Śmierć mówi w moim imieniu*). Podobnie jak w języku angielskim, enklityki trafiają na koniec zdań: *Może zabiła go*?; *Teraz poznaję go* itd.

E. Tabakowska zwraca również uwagę na szereg zwrotów, słów, obiegowych haseł, które są kalkami z języka angielskiego, konstruowanymi dość nieudolnie, na wzór języka potocznego. Jej zdaniem są to konstrukcje, których nieświadomie Słomczyński nie mógł wprowadzić do tekstu, nawet jeśli myślał po angielsku, „bowiem tłumacz tej klasy nie mógłby napisać, nawet w największym pośpiechu o kimś, że „pijał bardzo wiele kaw" (*Cichym ścigała go lotem*), nie mógł też nieświadomie stworzyć konstrukcji zdaniowej tak bardzo naruszającej normy języka polskiego – *Po napisaniu listu do Scotland Yardu i minięciu pewnego czasu* (*Powiem wam jak zginął*). Można więc powiedzieć, że seria z Joe Alexem dostarcza przykładów właściwie wszystkiego, czego powinien unikać tłumacz przekładający tekst z języka angielskiego. Można się oczywiście zastanawiać, czy jest to element stylizacji, czy też Słomczyński, pisząc o Anglii, myślał o niej po angielsku,

a następnie, jak to miał w zwyczaju, szybko pisał, przekładał i zaczynał się zajmować tym, co naprawdę sprawiało mu przyjemność – przekładem. Wyjaśnienie tego wydaje się proste: „Maciej Słomczyński chciał napisać serię kryminałów, które wyglądałyby na prawdziwe kryminały angielskie. Żeby ten efekt osiągnąć musiał zaznaczyć w tekście obecność fikcyjnego tłumacza. Zrezygnował z koncepcji przezroczystej szyby" (E. Tabakowska 1999: 70). Jest to więc mistyfikacja przeprowadzona w iście mistrzowski sposób. Słomczyński wykorzystuje tu strategię nieudolnego tłumacza, którego kompetencje (czy też raczej ich brak) nie pozwalają mu zniknąć za tłumaczonym tekstem. Świadomie popełnia błędy, utwierdzając tym samym czytelnika w przekonaniu, że oto czyta książkę brytyjskiego autora. Z drugiej strony, wątpliwości, czy była to rzeczywiście zaplanowana gra z czytelnikiem czy też po prostu oczywisty efekt chałturzenia, pozostaną. Jeżeli pisał powieści tak szybko, jak sam opowiadał (podobnie szybko zresztą pisał je jego bohater), to błędy byłyby chyba naturalną konsekwencją takiego pośpiechu. Jest to prawdopodobne, bo przecież pisząc powieści o Joe Alexie, Słomczyński nie przerywał swej działalności tłumaczeniowej. Niektóre zaś ze wskazanych tu błędów występują również w tłumaczeniach, za które (ogólnie rzecz biorąc) jest chwalony, jak np. *Alicja w krainie czarów*.

6. Przekłady na język rosyjski

W czasach Związku Radzieckiego na język rosyjski zostały przetłumaczone wszystkie powieści kryminalne Joe Alexa. Odbiór książek był podobny jak w Polsce. Rosyjscy krytycy literaccy, a potem również tłumacze pisali, że to, co jest dostrzegalne w tych powieściach, to uczciwość i tradycjonalizm. Podobnie jak w Polsce większość czytelników, a także krytyków sądziła początkowo, że ma do czynienia z książkami autorstwa Anglika. Przybliżone obliczenia mówią o milionie wydanych egzemplarzy. Utwory te wydawano bez zgody autora, a potem, po jego śmierci bez zgody jego spadkobierców. O tym procederze pisze jeden z dwóch (podobno) oficjalnych tłumaczy Słomczyńskiego – R. Svjatopolk-Mirskij w przedmowie do rosyjskiego wydania drugiej powieści Jole Alexa:

> Смерть промолвит в место меня (Śmierć mówi w moim imieniu). Przedmowa ta nosi tytuł Об остроумии на лестнице, пиратах в Интернете, литературных переводах и книгах Джо Алекса.

W bardzo emocjonalnym tonie R. Svjatopolk-Mirskijzwraca się w niej bezpośrednio do czytelników:

> Дорогие читатели!
>
> Все переводы Джо Алекса, когда-либо опубликованные на русском языке (а почти все они были сделаны в 90-е годы прошлого века в бывшем СССР), кроме наших с В. Кукуней, являются пиратством, то есть, попросту говоря, воровством, прямым

> нарушением закона и нарушением авторских прав[10] […].

Nigdzie jednak nie znalazłam oficjalnego potwierdzenia, że R. Svjatopolk-Mirskij i V.Kukunia są rzeczywiście jedynymi tłumaczami, którzy posiadają prawo do tłumaczenia powieści Macieja Słomczyńskiego, poza tym, co piszą w tej kwestii sami zainteresowani:

> 29 июня 1993 года в своем доме в Кракове Мацей Сломчински (Джо Алекс) в личном разговоре со мной возмущался публикацией в СССР нескольких произведений без его разрешения, подчеркивая, что нигде, кроме этой страны, такое не было бы возможным. Тронутый тем, что мы были единственными, кто лично попросил у него разрешения на переводы, и вручая нам с В. Кукуней соответствующий документ на права переводов (копия которого имеется в редакции журнала), он подчеркнул, что никто другой, кроме нас, не имеет и никогда не будет иметь прав на русские переводы и издание всех его произведений. Таким образом, вопрос о легитимности всех остальных переводов, я надеюсь, не требует дальнейших комментариев[11].

Niemniej, faktem jest, że w latach 1993–1998 R. Svjatopolk-Mirskij przetłumaczył 6 powieści Joe Alexa (niektóre wspólnie z V. Kukunią): *Ты всего лишь дьявол* (*Jesteś tylko diabłem*), *Скажу вам, как погиб он* (*Powiem wam, jak zginął*), *Ад во мне* (*Piekło jest we mnie*), *Бесшумной тенью догнала его* (*Cichym ścigałagolotem*), *Смерть промолвит вместо меня* (*Śmierć mówi w moim imieniu*), *Тихая, как последний вздох* (*Cicha jak ostatnie tchnienie*)[12]. Zdecydowanie więc są oni tłumaczami, którzy przetłumaczyli najwięcej powieści Joe Alexa. Uważają zapewne dzięki temu, że daje im to prawo do krytykowania poczynań innych tłumaczy, z którego to prawa chętnie i często korzystają:

> Качество пиратских переводов крайне низкое, а порой они и вовсе серьезно искажают первоисточник. Я уже не говорю об извечной воровской мании менять названия произведений, воображая, очевидно, что так будет «лучше продаваться». Так, например, я встретил в сети название «Убийца читал Киплинга». Это, как я увидел, переложение шестого романа в цикле романов о Джо Алексе — «НЕТ

[10] „Drodzy czytelnicy! Wszystkie przekłady Joe Alexa na język rosyjski (wykonane w latach 90. ubiegłego wieku w ZSRR) oprócz tłumaczeń moich i V. Kukuni są piractwem, to jest, mówiąc wprost, kradzieżą, zwykłym łamaniem prawa i naruszeniem praw autorskich" (tłum. JL-K) (URL http://www.lepta-kniga.ru/ncd-8-99/cafe.html). [Pobrano.10.01.2018].

[11] „29 czerwca 1993 r. w swoim domu w Krakowie Maciej Słomczyński (Joe Alex) w prywatnej rozmowie ze mną był oburzony faktem opublikowania w ZSRR kilku jego utworów bez jego zgody. Podkreślał przy tym, że nigdzie, poza tym krajem, nie byłoby to możliwe. Poruszony tym, że byliśmy jedynymi, którzy poprosili go o zgodę na tłumaczenia, przekazał nam z V. Kukunią odpowiedni dokument z prawami do tłumaczenia (którego kopia jest w redakcji czasopisma [Nioman – przyp. JL-K] i, podkreślił, że nikt inny, poza nami nie ma i nie będzie mieć prawa do przekładów na język rosyjski i wydania wszystkich jego powieści. W ten sposób, kwestia legitymizacji wszystkich pozostałych tłumaczeń nie wymaga, mam nadzieję, żadnych więcej komentarzy"(tłum. JL-K). Svjatopolk-Mirskij, (URL http://www.lepta-kniga.ru/ncd-8-99/cafe.html). [Pobrano.10.01.2018].

[12] http://www.lepta-kniga.ru/ncd-8-99/cafe.html.

> ТАМ ЗАПОВЕДЕЙ ДЕСЯТИ», подлинное название которого является цитатой из стихотворения Киплинга и несет в себе аромат тайны, загадочности и романтической ауры […][13].

W tym aspekcie trzeba jednak przyznać rację R. Svjatopolkovi-Mirskiemu – większość tłumaczy przekładów funkcjonujących w sieci dość dowolnie podchodzi do odwołań do konkretnych tekstów. W konsekwencji, tytuły nie zawsze przypominają tytuły oryginalne, nie ma śladu po intertekstualności i grze językowej: Tytuł powieści *Powiem wam jak zginął* ma w języku rosyjskim 3 warianty: *Я расскажу вам, как погиб.../ Расскажу как он погиб*/ *Я третий нанесла удар*. W zasadzie tylko trzeci z nich zmienia zasadniczo znaczenie, bowiem oznacza dosłownie *Zadałam trzecie uderzenie*. Kolejna powieść – *Śmierć mówi w moim imieniu* ma jeszcze więcej wariantów: *Смерть говорит от моего имени*/ *Смерть скажет от моего имени*/ *Вместо меня говорит смерть*/ *Смерть скажет от моего лица*/ *Смерть промолвит вместо меня. Cichym ścigałam go lotem* – występuje pod dwoma tytułami *Тихим полетом его настигала* i dość niezrozumiałym – *Мертвая голова* (*Martwa głowa*). *Jesteś tylko diabłem – Ты всего лишь дьявол; Zmącony spokój Pani Labiryntu – Нарушенный покой Хозяйки Лабиринта*/ *Лабиринты смерти*; *Gdzie przykazań brak dziesięciu – Убийца читал Киплинга* (dosł. *Morderca czytał Kiplinga*)/ *Где и заповедей нет*; *Piekło jest we mnie – Ад во мне; Cicha jak ostatnie tchnienie – Тихая, как последний вздох*[14].

Różne warianty tytułów nie zawsze oznaczają kolejną wersję tłumaczenia – niejednokrotnie jest po prostu zabieg marketingowy, którego celem jest przyciągnięcie czytelników. Tym, co zwraca uwagę, jest fakt, że w wielu przekładach motta nie są tłumaczone odpowiednio z wykorzystaniem przekładu kanonicznego. A przecież powiązanie motta z fabułą jest tym, co wyróżnia powieści Joe Alexa. Cytaty, które Joe Alex umieszcza we wstępie, można traktować jako swoiste zaproszenie do obcowania z wysoką literaturą, co, oczywiście, nie dziwi, znając aspiracje Macieja Słomczyńskiego i wiedząc, jakim był erudytą. Jak zauważa T. Bielak (2008): „Cytaty pozwoliły również Słomczyńskiemu na zaznaczenie swoich autorskich fascynacji kulturą helleńską, demonologią czy wreszcie literaturą anglosaską". Poza tym, jak stwierdza nieco przewrotnie Joe Alex, „To takie ładne tytuły dla książek kryminalnych". Spotykamy więc w powieściach Joe Alexa fragmenty *Orestei* Ajschylosa, *Krzeseł* Ionesco, poematu Miltona, fragmenty ptolomejskiego papirusa (prawdopodobnie wymyślonego przez Alexa), fragmenty poematu George'a Crosby'ego *Medytacja moja o narodzinach i śmierci* i wiersza Rudyarda Kiplinga *Droga do Mandalay*. Nieumiejętne ich wykorzystanie w przekładach rosyjskich spowodowało brak

[13] „Jakość pirackich tłumaczeń jest bardzo niska, czasami wręcz wypaczają one sens oryginał. Już nie wspomnę o odwiecznej złodziejskiej manii do zmieniania tytułów, z pewnością mając na uwadze to, że „tak się będzie lepiej sprzedawać". Znalazłem, na przekład w sieci, tytuł „Morderca czytał Kiplinga". Jest to, jak mogłem zobaczyć, przekład szóstej powieści z cyklu o Joe Alexie „Gdzie przykazań brak dziesięciu", którego oryginalny tytuł jest cytatem z wiersza Kiplinga i niesie ze sobą powiew tajemnicy, zagadkowości i romantyczności". Svjatopolk-Mirskij (URL http://www.lepta-kniga.ru/ncd-8-99/cafe.html).

[14] https://www.livelib.ru/author/119142-dzho-aleks. [Pobrano 13.02.2018].

możliwości analogicznego odczytania tych elementów przez czytelnika docelowego z różnych jednak powodów. Zauważają to niewątpliwie oficjalni tłumacze – R. Svjatopolk-Mirskij i V. Kukunia, jednak i im nie zawsze udaje się wychwycić wszystkich subtelności fabuły i elementy gier językowych. Problemy pojawiają się zwłaszcza wtedy, kiedy Słomczyński gra z czytelnikiem, stosując kryptocytaty. Taką sytuację obserwujemy, na przykład, przy przekładzie *Krzeseł* Eugéne'a Ionesco[15] w powieści *Śmierć mówi w moim imieniu*, której tytuł jest parafrazą kwestii Starego. Odbiorca powieści Alexa dokładnie obserwuje przebieg prawie całej sztuki, ma możliwość obserwacji gry autorów. Jeżeli jednak dokładnie zapoznamy się z treścią sztuki Ionesco, to odkryjemy rzecz dość zaskakującą – toczy się ona mianowicie inaczej niż przedstawił to Słomczyński. Do podstawowych rozbieżności należy przede wszystkim kolejność pojawiania się postaci. Mówca nie wychodzi na scenę po samobójstwie Starych, jest niemym świadkiem tego zdarzenia. W taki sposób zastosowano tu specyficzny przypadek zasady zamkniętego pokoju. W sztuce występuje tylko trzech aktorów, jeden go zastępuje, czyli wie o jego śmierci. Aktorzy grają w maskach. Gdyby Słomczyński ścisłe trzymał się kolejnych scen *Krzeseł* musiałby doprowadzić do sytuacji, w której trójka aktorów zostałaby skonfrontowana. Takie posunięcie zniweczyłoby pomysł na błyskotliwą fabułę kryminału. W taki sposób więc tytuł powieści kryminalnej uzupełnia treści zawarte w motcie i można go tym samym traktować jako równorzędny element intrygi kryminalnej wymyślonej przez Słomczyńskiego. Nie ma tu żadnej przypadkowej pomyłki, nie jest to też skrót myślowy[16].

I po raz kolejny Maciej Słomczyński gra z czytelnikiem i jawi się jako mistrz mistyfikacji – jak się bowiem okazuje pod fragmentem motta w zmienionej przez siebie postaci, umieścił imię i nazwisko Eugene'a Ionesco. Jest to więc nie tylko autorska interpretacja sztuki, ale nawet jej poprawianie. Fakt ten umknął tłumaczom rosyjskim, którzy wykorzystali kanoniczny przekład rosyjski, nie zauważając zmian wprowadzonych przez Słomczyńskiego i tego, że cytując pewne utwory, nie zawsze robi to dokładnie.

Na koniec kilka uwag o warstwie językowej przekładów rosyjskich. Nie sposób tu omówić wszystkich interesujących nas kwestii, kilka z nich wymaga jednak uwagi. Specyfika językowa powieści Joe Alexa powoduje, że odnosi się wrażenie obcowania z przekładem wykonanym przez niezbyt wprawnego tłumacza. Jest to istotny element mistyfikacji. Tymczasem to przedsięwzięcie zostaje w tłumaczeniu „zatopione", bowiem przekład wykonany został poprawnym językiem literackim (analizowałam przekłady R. Svjatopolka-Mirskiego i V. Kukuni, ale też V. Ivanowa). Mało tego, w cytowanym już wyżej wstępie do rosyjskiego wydania drugiej powieści Joe Alexa, R. Svjatopolk-Mirskij zarzuca tłumaczom piratom, że nie tylko nie znają języka polskiego, ale z rosyjskim też nie radzą sobie najlepiej…

Zdarzają się też błędy dość trywialne i sporo wątpliwych decyzji translatorskich. W rosyjskim tłumaczeniu powieści *Powiem wam jak zginął* (*Скажу вам, как погиб*

[15] Autorem kanonicznego przekładu *Krzeseł* na język polski jest Jan Kosiński.
[16] Omawia to szczegółowo Tomasz Bielak (T. Bielak 2008:140–148).

он[17]), na przykład, *dobro publiczne* zostało przetłumaczone jako *bezpieczeństwo publiczne* (*общественная безопасность*). Tłumacze niekonsekwentnie stosują zasadę udomowienia i egzotyzacji – *Home Office* zostało przetłumaczone jako *Ministerstwo Spraw Wewnętrznych*, dalej zaś pojawiają się liczne nazwy własne, zapisane z wykorzystaniem transkrypcji. W przypadku znanej powszechnie marki papierosów gauloise'ów (znanej również w ZSRR jako *голуаз*), której twórcy podkreślili francuskość marki, wybierając specyficzny dla Francuzów odcień błękitu, tłumacze wprowadzają wymyślony przez siebie ekwiwalent *Галло*, mimo możliwości zastosowania uznanego ekwiwalentu. Tłumacze nie zauważają również subtelności związanych z wykorzystaniem różnych form nazw własnych i form adresatywnych. Tak na przykład – nietypowy dla języka polskiego zwrot adresatywny zawierający oprócz tytułu naukowego nazwisko *Panie profesorze Hastings* zostaje przetłumaczony neutralnym – *Господин профессор*.

W innym miejscu jednak ten sam zwrot *panie profesorze Haroldzie Sparrow*, tłumaczony jest inaczej *господин профессор, мистер Гарольд Спарроу*?. W przekładzie rosyjskim wykorzystano dwie formy adresatywne *господин* i *мистер*, które są ekwiwalentami wyrazu *pan* odpowiednio w języku rosyjskim i angielskim. *Pani Sparrow* – bohaterka tej samej powieści – raz nazywana jest Lucją, innym razem Lucy (czasem zresztą przez tę samą postać), co może sugerować zmianę narratora i tym samym wprowadzać czytelnika w błąd. W przekładzie rosyjskim konsekwentnie stosowana jest forma deminutywna – *Люси*. Nazwy własne podawane są raz w transkrypcji, np. nazwa maszyny do pisania *Remington* jako *Ремингтон*, zaś nazwa maszyny *Olivetti* pozostaje w tekście rosyjskim w zapisie alfabetem łacińskim *Olivetti*. Tłumacze nie zauważają też hybryd i udziwnień językowych stosowanych z upodobaniem przez Słomczyńskiego. We opisie pokoju w powieści *Cichym ścigała go lotem* pojawia się wyraz, który zapewne miał udawać ekwiwalent angielskiego *basement room*. Oznacza on coś w rodzaju sutereny, ale nie ma w języku polskim bezpośredniego ekwiwalentu – *Stała teraz przy łóżku w swoim maleńkim, położonym obok kuchni, na pół zagłębionym pod powierzchnią ziemi pokoju i patrzyła w ciemny ogród*. W przekładzie rosyjskim *Тихим полетом его настигала*[18] pojawia się zupełnie neutralne sformułowanie *maleńki pokoik za kuchnią* (*В доме находилась еще одна женщина. И у нее тоже не горел свет. Она стояла у окна в своей маленькой комнатке за кухней и пристально смотрела в темный сад*).

Są to, oczywiście, jedynie wybrane aspekty, jednak pokazują, że nawet wytrawni tłumacze mogą nie dostrzec wszystkiego. W historii przekładów mniej i bardziej udanych nie jest to w sumie nic nowego, jednak po raz kolejny pojawia się pewien żal, że czytelnik nie miał możliwości uczestnictwa w wyrafinowanej grze, którą dla niego przygotowano, a maski zerwano zbyt wcześnie[19].

---

[17] https://www.rulit.me/books/skazhu-vam-kak-pogib-on-read-413717-1.html. Przekład: R. Svjatopol-Mirskij

[18] https://www.rulit.me/books/tihim-poletom-ego-nastigala-cichym-scigalam-go-lotem-read-469996-4.html. Przekład: Viačeslav Ivanov. [Pobrano 06.01.2018].

[19] Nie poświęcam w tym artykule uwagi przekładom autorstwa M. Čerkašyny i V. Jermoly. Są to właściwie nie tłumaczenia, a twórczość własna dość luźno oparta na tekście wyjścio-

Bibliografia

Alex, J. (1978), *Powiem wam, jak zginął*. Kraków.
Balcerzan, E./ E. Rajewska (red.) (2007), *Pisarze polscy o sztuce przekładu 1440–2005*. Poznań, 285–293.
Barańczak, S. (1975), *Polska powieść milicyjna. Dominacja funkcji perswazyjnej a problemy gatunkowe*, (w:) M. Stępień (red.), W kręgu literatury Polski Ludowej. Kraków.
Barańczak, S. (1990), *Książki najgorsze i parę innych ekscesów krytycznoliterackich*. Poznań.
Bazarnik, K. (1998), *List od Macieja Słomczyńskiego*, (w:) „Dekada Literacka", VIII, 6/7, 142–143.
Bielak, T. (2008), *Proza Macieja Słomczyńskiego (Joe Alexa*). Katowice.
Czernik, O.S (1982), *Proza artystyczna a prasa codzienna* (1918–1926). Wrocław.
Dmitriev, W.G. (1970), *Skryvšijesvoeimia.* Moskva.
Dmitriev, W.G. (1973), *Zamaskirovannajaliteratura.*
Górski, L.R. (2017), *Tłumaczenie bez oryginału, czyli o stylu prozy Maurice'a S. Andrewsa, Joe Alexa i Noëla Randona*, (w:) „Teksty Drugie" 5, 264–276.
Grzegorzewska, M. (2014), *Tłumacz niedoskonały, lecz niezrównany*, (w:) „Teatr" 1 (URL http://www.teatr-pismo.pl/ludzie/711/tlumacz_niedoskonaly,_lecz_niezrownany%E2%80%A6).
Helman, A. (1974), *Między dydaktyką a tradycją* (*polska powieść kryminalna*), (w:) A. Helman i in. (red.), *Szkice o sztukach masowych w Polsce*. Wrocław, 31–55.
Martuszewska, A. (1973a), *Krajobrazy sprawiedliwości*, (w:) „Teksty" 6, 91–105.
Martuszewska, A. (1973b), *Niektóre właściwości struktury polskiej współczesnej powieści kryminalnej,* (w:)A. Okopień-Sławińska (red.), *Formy literatury popularnej*. Studia. Wrocław, 93–113.
Mrowczyk, E. (1998), *Przedziwna historia pana Macieja Słomczyńskiego i Mister Joe Alexa,* (w:) „Dekada Literacka", VIII, 6/7, 142–143.
Sierotwiński, S. (1970) *Słownik terminów literackich. Teoria i nauki pomocnicze literatury*. Wyd. 3. Wrocław.
Siewierski, J. (1979), *Powieść kryminalna*. Warszawa.
Słomczyńska-Pierzchalska, M. (2003), *Nie mogłem być inny. Zagadka Macieja Słomczyńskiego*. Kraków.
Słomczyński, M. (1994), *Lądujemy 6 czerwca*. Warszawa.

---

wym. Mam tu na myśli tom *Labirinty smerti.* (URL https://www.livelib.ru/book/1000111939-labirinty-smerti-sbornik-dzho-aleks). [Pobrano 21.12.2018]. Tłumacze nie tylko pominęli znaczne partie tekstu wyjściowego, ale zmienili też sposób prowadzenia narracji. U Słomczyńskiego jest to narracja w 3 osobie, tutaj – w pierwszej. Pewne zdumienie budzi również język, którym posługują się bohaterowie powieści w tym tłumaczeniu i pewne ich zachowania. Joe Alex – prawdziwy angielski gentleman zwraca się tu do swej przyjaciółki Karoliny Beacondość familiarnie *детка* i *мой пафосный котик*, w sposób zupełnie nieprzystający do pozycji ich obojga i przypisanych im w oryginale zachowań. Sama zaś Karolina w tym wydaniu zupełnie nie przypomina samodzielnej i niezależnej kobiety, którą znamy z powieści Słomczyńskiego.

Słomczyński, W. (2003), *Nie był synem amerykańskiego lotnika. Zagadka Macieja Słomczyńskiego – głos starszego brata,* (w:) „Rzeczpospolita" 02.08.2003.
Słownik języka polskiego. (ULR https://sjp.pwn.pl/sjp/mistyfikacja;2568100.html).
Staniewska, A. (1983), *Maciej Słomczyński vs. William Shakespere.* (URL http://serwistlumacza.com/lektury/maciej-slomczynski-vs-william-shakespeare).
Stiller, R. (1973), *Powrót do Carolla*, (w:) „Literatura na świecie" 5.
Svjatopolk-Mirskij, R. (2001), *Об остроумии на лестнице, пиратах в Интернете, литературных переводах и книгах Джо Алекса* (Svjatopolk-Mirskij). (URL https://litlife.club/bd/?b=302929).
Świerczyńska, D. (1989), *Mistyfikacja literacka,* (w:) „Pamiętnik Literacki", 80/2, 149–170.
W jakim przekładzie czytać Szekspira (URL http://forum.gazeta.pl/forum/w,151,6324317,6324317,w_jakim_przekladzie_czytac_Szekspira_.html).
Zimand, R. (1963), *Uznanie i nobilitacja literatury kryminalnej*, (w:) „Kultura i Społeczeństwo" 2, 89–107.

© 2018 Uniwersytet Warszawski/ University of Warsaw. Wydanie w otwartym dostępie na licencji **CC BY-NC-ND** (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.pl). This is an open access article under the **CC BY-NC-ND** license (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Applied Linguistics Papers 25/4: 2018, 53–64

Między Portugalią a Francją, między słowem a obrazem – odbiór wielojęzyczności oryginału w przekładzie komiksu *Portugal* Cyrila Pedrosy

Between Portugal and France, between word and image – reception of the original's multilingualism in the translation of *Portugal* by Cyril Pedrosa

Agnieszka KRUK
Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej/ Maria Curie-Skłodowska University
E-mail: agnieszka.kruk@poczta.umcs.lublin.pl,

Abstract: The purpose of this paper is to find the carriers of strangeness on the level of the text and the image in the Polish translation of *Portugal*, a comic book written by a French artist Cyril Pedrosa. It also aims to examine how Polish readers identify the multilingual references to the French and Portuguese culture and if they are able to capture all the changes of the setting and the relations between the protagonists. The article studies the advantages and disadvantages of the presence of multilingual elements in the translated text, the problems related to the change of the recipient and resulting from the cultural differences between the readers of the original text and of the translation. It also focuses on how the extra textual information is transmitted through the use of illustrations and colours and whether it is universal or not.

Keywords: multilingualism, Translation Studies, comic book, change of recipients, extra textual elements.

1. Wstęp

Portugal to powieść graficzna Cyrila Pedrosy, francuskiego twórcy o portugalskich korzeniach, który, bazując na własnych doświadczeniach, ukazuje rozdarcie bohatera między dwoma krajami, językami i kulturami: między Francją, gdzie się urodził i wychował, a Portugalią, skąd pochodzi jego rodzina. Album mówi o kryzysie tożsamości i poszukiwaniu własnych korzeni, porusza również kwestie związane z emigracją. W Polsce komiks doczekał się już dwóch wydań, pierwszego w 2013, a drugiego w 2016 roku. Przekładu dokonał Wojciech Birek.

Powieść graficzna przekazuje kluczowe dla pełnego zrozumienia dzieła informacje zarówno w warstwie tekstowej, jak i poprzez ilustracje. Niektóre z tych elementów są uniwersalne, inne bardziej czytelne dla odbiorców wywodzących się ze wspomnianych kultur lub przynajmniej znających język francuski lub portugalski, jako że akcja komiksu rozgrywa się w różnych regionach Francji i Portugalii. Przy tym zmiany miejsca akcji są dość oczywiste dla francuskiego odbiorcy, ale polskiemu czytelnikowi mogą przysporzyć pewnych trudności w odbiorze utworu. Niniejszy artykuł skupia się na kwestii odbioru wielojęzyczności i wielokulturowości ory-

ginału przez czytelników przekładu, analizując problemy wynikające ze zmiany odbiorcy poprzez wyodrębnienie nośników obcości na poziomie tekstu i obrazu i zdefiniowanie ich znaczenia dla makrostruktury komiksu. Podejmuje także próbę oceny, na ile polski czytelnik jest w stanie wychwycić wszystkie zmiany miejsca akcji oraz czy i w jaki sposób tłumacz mu w tym pomaga.

Specyfika przekładu *Portugal* wynika przede wszystkim z silnej obecności elementów tak zwanej „trzeciej kultury" w utworze. K. Wołek-San Sebastian (2011: 7) definiuje „trzecią kulturę" jako kulturę, „która nie jest związana ani z tekstem wyjściowym, ani docelowym, a więc zarówno na poziomie oryginału, jak i przekładu jawi się jako zewnętrzna w stosunku do kulturowej matrycy". W tym przypadku będą to wszelkie odniesienia do kultury portugalskiej, obce zarówno francuskim jak i polskim czytelnikom. Obecność tych elementów oznacza, że tłumacz od samego początku staje wobec niemożliwości zachowania tej samej reakcji odbiorców, ponieważ francuski czytelnik dostrzega w tekście zestawienie elementów bliskich mu (kultura francuska) i obcych (kultura portugalska), ale nadal w pewnej mierze znajomych ze względu na wywodzenie się z tej samej grupy językowej i względną bliskość geograficzną. Tymczasem polski czytelnik staje wobec elementów obcych (kultura francuska) i ekstremalnie obcych (kultura portugalska).

Aby zrozumieć, na czym polega problem z odbiorem omawianego komiksu, wystarczy przyjrzeć się okładce i kilku pierwszym stronom. Okładka przedstawia widok z balkonu na portugalską ulicę z praniem suszącym się między kamienicami. Tytuł albumu to oczywiście „Portugalia", a w opisie okładkowym czytamy:

> Autor komiksów Simon Muchat cierpi na kryzys twórczy, a jego życie traci sens. Właśnie wtedy zostaje zaproszony do Portugalii, a tam przypadkiem odnajduje to, czego nawet nie szukał: zapach dzieciństwa, melodię wakacyjnych śmiechów, ciepło płynące ze strony zapomnianej, a może nawet utraconej rodziny. Dlaczego Simon nie czuje się związany z żadnym miejscem? Dlaczego kompletnie nie rozumiejąc obcego dla siebie języka portugalskiego, tak mocno reaguje na jego brzmienie? Podczas tej ożywczej podróży czekają na niego odpowiedzi i kolejne pytania. Poznając swoje korzenie, Simon dostaje szansę, by móc wreszcie wyznaczyć własną trajektorię. Jego życie nabiera kolorów.

Kiedy otwieramy komiks widzimy, że pierwsze sceny rozgrywają się na stacji benzynowej, bohaterowie słyszą radiowe reklamy, na ścianach wiszą różne szyldy, później w samochodzie rodzina słucha muzyki. Pytanie brzmi: gdzie toczy się akcja? Czytelnik oryginału otrzymuje co najmniej dziesięć wskazówek, co do miejsca akcji:

- Antar[1] – nazwa francuskiej sieci stacji benzynowych, widoczna na szyldzie nad stacją i na kontuarze;
- Boissons – francuski napis na ścianie: 'napoje';
- „France Soir", „France Dimanche", „Mickey-Parade" – tytuły francuskich gazet i czasopism, widocznych na stacji lub wspomnianych w rozmowie w

[1] Strony komiksu nie są numerowane, dlatego przy przykładach nie będą się pojawiały numery stron.

samochodzie;
- Fruité – francuski napój wspomniany w reklamie;
- Platini – francuski piłkarz wspomniany w reklamie;
- Goldorak – francuski tytuł japońskiej bajki, szczególnie popularnej we Francji i w Quebeku, widoczny na dystrybutorze z figurkami (bez pierwszej litery);
- Maxime Le Forestier – francuski piosenkarz, wspomniany w audycji radiowej;
- „Éducation Sentimentale" – tytuł piosenki Maxime'a Le Forestiera, w polskim przekładzie przetłumaczony na „Sentymentalna edukacja".

Ile spośród wymienionych aluzji dostrzeże i poprawnie zinterpretuje polski czytelnik? Zwłaszcza biorąc pod uwagę, że tytuł komiksu i opis okładkowy wyraźnie sugerują, że akcja będzie się toczyła w Portugalii? Dodatkowo większość tych informacji znajduje się w tle kadrów i nie jest łatwo je odczytać, a nawet jeśli odbiorca zwróci na nie uwagę nie oznacza to jeszcze, że poprawnie zidentyfikuje język, w jakim zostały zapisane. Najbardziej wyraźną wskazówkę stanowi nazwisko francuskiego piłkarza, dużą pomocą byłoby też słowo „France" w tytułach gazet, ale bardzo trudno jest je odczytać.

Jako że dla polskiego czytelnika większość z wymienionych wyżej wskazówek jest nieczytelna, pewnym rozwiązaniem kompensacyjnym mogłoby być umieszczenie informacji na temat miejsca akcji w przypisie, w ramce w pierwszym kadrze, jak robi się to czasami w filmach, albo w opisie okładkowym. Przy czym informacja w ramce pierwszego kadru stanowiłaby niestety pewne naruszenie formy graficznej komiksu. Tłumacz mógłby również rozważyć wprowadzenie wtrącenia w tekście reklamy albo w radiowych zapowiedziach, np.: „W to upalne francuskie lato Fruité umięśnia mnie" lub „A teraz pora na naszą francuską muzykę z Maxime'em Le Forestiere'em…".

W dalszej części postaramy się pogrupować nośniki obości i elementy wielojęzyczne w tekście i obrazie i wskazać, w jaki sposób ich obecność wpływa na odbiór przekładu.

2. Idiolekt i polilekt, idiokultura i polikultura

Aby lepiej zobrazować te zależności warto odnieść się to teorii idiolektu i polilektu oraz idokultury i polikultury. Jak wyjaśnia F. Grucza (1993: 159) „idiolekt jest językiem (lektem) konkretnej (pojedynczej) osoby, natomiast polilekt językiem (lektem) jakiejś grupy osób"[2]. Przenosząc tę definicję z kwestii językowych na kwestie zwią-

[2] S. Grucza (2010: 43) wyjaśnia, że polilekty (a tym samym polikultury) mogą być rozumiane na dwa sposoby: „Polilekty to logiczna suma lub logiczny przekrój dowolnego zbioru idiolektów, tj. logiczna suma lub przekrój składających się na te idiolekty właściwości wszystkich wziętych pod uwagę osób. Polilekt rozumiany jako logiczna suma to faktycznie wszystkie części zbioru idiolektów wziętych pod uwagę osób, natomiast polilekt rozumiany jako logiczny przekrój to faktycznie tylko wspólne części idiolektów branych pod uwagę podmiotów zbiorowych – wspólnot".

zane z kulturą, możemy mówić o idiokulturze, będącej wiedzą konkretnej osoby na temat kultury, oraz o polikulturze, czyli wiedzy kulturowej jakiejś grupy osób (F. Grucza 2012: 21, 35, R. Utri 2015: 10). Przy czym w naszym przypadku będzie nas interesować nie ogólna idiokultura autora i polikultura odbiorców, a tylko obszar idiokultury i polikultury dotyczący ich wiedzy o Francji i Portugalii. Na gruncie przekładoznawstwa pisał o tym również R. Lewicki, wspominając o ograniczonym bilingwizmie i ograniczonej dwukulturowości odbiorców (R. Lewicki 2002: 49).

Wiedza polskich czytelników na temat francuskiej kultury jest bez wątpienia mniejsza niż wiedza samych Francuzów, jednak mimo wszystko znaczna, ponieważ francuska kultura, jako kultura centralna, jest w dużym stopniu powszechnie znana i rozpoznawalna. Trudniej jest polskim odbiorcom rozpoznać elementy języka i kultury bardziej peryferyjnej Portugalii. Warto zauważyć, że dużą część obcych elementów francuski czytelnik rozpoznaje jako portugalskie na zasadzie prostej opozycji: nie francuskie = portugalskie, podczas gdy polski odbiorca nie może przeprowadzić podobnego rozumowania.

Z różnic w obszarach idiolektu i idiokultury autora oraz polilektu i polikultury francuskich i polskich odbiorców wynika odmienne postrzeganie obcych elementów, zwłaszcza elementów trzeciej kultury. Jest to tym bardziej istotne, że właściwie wszystkie wyznaczniki obcości w analizowanym komiksie pełnią równocześnie w większym lub mniejszym stopniu funkcję wyznaczników miejsca akcji.

Jednymi z najbardziej oczywistych wskazówek dotyczących miejsca akcji są antroponimy i toponimy.

3. Antroponimy

Simon i jego francuska rodzina i przyjaciele noszą francuskie imiona, nawet najstarszy stryj ma na imię „Jacques", mimo że urodził się jeszcze w Portugalii. Kuzyni z Portugalii i poznani tam ludzie mają oczywiście portugalskie imiona, co ciekawe niekiedy błędnie zapisane: chodzi przede wszystkim o akcenty w portugalskich imionach lub ich brak: „Raúl" (port. Raul), „Julia" (port. Júlia), „Eugenio" (port. Eugénio) etc. Francuski odbiorca z łatwością odróżni francuskie imiona i nazwiska od imion portugalskich, polski czytelnik musi w tym przypadku bardziej polegać na kontekście wypowiedzi i miejscu akcji.

Dodatkowo w jednej ze scen rodzina jest zaskoczona odkryciem, że ich nazwisko „Muchat" w Portugalii ma formę „Mucha", co oznacza, że we Francji zostało dostosowane do francuskiej pisowni. Polski odbiorca zauważy co prawda różnicę w pisowni i zdziwienie bohaterów, ale będzie to dla niego pozbawione implikacji.

Poza imionami bohaterów w albumie wspomniane są również znane postacie historyczne, artyści i sportowcy. Ich nazwiska, wymieniane w rozmowach lub w audycjach radiowych, stanowią wskazówki co do czasu i miejsca akcji, kreślą również kontekst historyczny. Jest to istotne szczególnie w pierwszej scenie, która w przeciwieństwie do tego, co sugeruje tytuł albumu, rozgrywa się we Francji, a dodatkowo jest pewnego rodzaju retrospekcją. Kiedy mały Simon jest wraz z rodzicami w drodze do domu dziadków, w radio słychać reklamę napoju Fruité ze sloganem „Gdy Platini zechce pić by pragnienie ugasić wtedy pije Fruité". Wspomniany francuski

piłkarz Michel Platini (w oryginale w reklamie pada imię i nazwisko) jest znany również w Polsce, chociaż na pewno nie w takim stopniu jak we Francji. Jego kariera sportowa rozwijała się w latach 1972–1987 – znajomość tego faktu zawęża czas akcji. W kolejnej audycji prezenter wprost mówi, że jest lato '76 a następnie zapowiada utwór Maxime'a Le Forestiera. Nieco dziwi tu decyzja tłumacza, aby przełożyć na polski tytuł piosenki: „Sentymentalna edukacja" i jej pierwsze słowa: „Dziś wieczorem…". Chodzi o utwór „Éducation Sentimentale" z 1972 roku. Artysta nie jest dobrze znany w Polsce, jego piosenka nie może być znana pod polskim tytułem, dlatego prawdopodobnie korzystniejsze byłoby pozostawienie tytułu i słów piosenki w oryginale, aby polski czytelnik miał większą szansę rozpoznać, że jest to utwór francuski. Z drugiej strony być może tłumacz podjął decyzję, że skoro w przekładzie francuscy bohaterowie porozumiewają się po polsku, to w tym samym języku należy oddać francuskojęzyczne utwory. Jak zobaczymy dalej, nie dotyczy to jednak francuskich napisów wpisanych w obraz, więc trudno uznać to za konsekwentną strategię.

Ze znanych Portugalczyków w zasłyszanym na plaży portugalskim dialogu pojawia się nazwisko piłkarza Humberto Coelho, co wyraźnie wskazuje na kolejną retrospekcję, ponieważ Coelho grał w latach 1965–1985, o czym niewielu polskich czytelników będzie wiedziało. Wspomniana retrospekcja rozgrywa się na przestrzeni zaledwie trzech kadrów, więc łatwo ją przeoczyć bez tej dodatkowej wskazówki. Poza tym jedna z poznanych na ulicy kobiet opowiada Simonowi o czasach Salazara, dyktatora, którego nazwisko jest znane również w Polsce, jednak dla francuskich czytelników ma większe znaczenie, ponieważ w czasie jego rządów wzrosła liczba Portugalczyków emigrujących właśnie do Francji, o czym opowiada spotkana kobieta. Wspomina również innego portugalskiego polityka, mówiąc, że „co do rewolucji, to Soares zgarnął wszystkie zaszczyty…".

4. Toponimy

Łatwo rozpoznawalne miejsca to z pewnością Paryż i Lizbona. We Francji Simon wybiera się również na wesele kuzynki do Moulin w Burgundii, jak zostaje uściślone w dialogu „w okolicach Beaune", „co najmniej pięćset kilosów" od Paryża. Jego ojciec opowiada również o dzieciństwie w Gralens, wspomina też Albi i Tarn. Dodatkową informacją jest znak drogowy na skrzyżowaniu w wiejskiej okolicy, wskazujący drogę do Albi i w drugą stronę do Gralens, co sugeruje, że są to dwie niewielkie miejscowości leżące niedaleko siebie. A zatem obraz doskonale uzupełnia tu nieco chaotyczne informacje podane przez bohaterów.

Kolejnym francuskim miejscem wspomnianym w komiksie jest „lotnisko w Orly", co wygląda na dosłowne tłumaczenie, podczas gdy nazwa lotniska funkcjonująca w Polsce to lotnisko Paryż-Orly. Drugie wspomniane francuskie lotnisko to bardziej znane „Roissy Charles de Gaulle" – tu również dla polskiego czytelnika jaśniejszy byłby obowiązujący w Polsce zapis lotnisko Paryż-Roissy-Charles de Gaulle, choćby ze względu na to, że w obu przypadkach w nazwie pojawiłoby się słowo „Paryż", co ułatwiłby ich zlokalizowanie.

Zmiana miejsca akcji następuje, gdy Simon wybiera się do Portugalii na festiwal komiksu. Ląduje na lotnisku w Lizbonie, ale jego hotel znajduje się w Costa de Caparica, około 15 km od Lizbony, tam też odbywa się festiwal. Co ciekawe, nazwa tego miasta nie jest wymieniona w dialogach, a wpisana w obrazki: pojawia się na plakacie na ścianie hotelu, gdzie może zostać wzięta za reklamę, a następnie na przystanku autobusowym, a zatem z łatwością można ją przeoczyć.

Podczas drugiej wizyty bohater odwiedza portugalską część rodziny. Pokazując mu hodowane na balkonie rośliny, kuzyn mówi: „Tu jest Bairro Alto, blisko stąd to centrum Lizbony". Ani francuskim, ani polskim czytelnikom nie wyjaśnia co prawda, że Bairro Alto jest jedną z dzielnic miasta, ale można się tego w pewnym stopniu domyślić. Po krótkim pobycie w stolicy Simon wybiera się do starego domu rodzinnego w Marinha da Costa, jak wyjaśnia kuzyn nie jest to daleko, „godzina samochodem". W innym miejscu, wspominając tę miejscowość, stryj Simona mówi o załatwieniu formalności związanych z dokumentami „w merostwie Marinha da Costa", co jest błędem autora zachowanym w tłumaczeniu, ponieważ merostwa są francuskimi urzędami. Być może w oryginale jest to błąd zamierzony, jako że stryj w rozmowie z francuską rodziną mógł świadomie posługiwać się nazwami urzędów, jakie są im znane, trudno to natomiast uzasadnić w polskim tekście. Ostatnim miejscem w Portugalii wspomnianym w komiksie jest region Alentejo.

Wyznaczniki obcości w odniesieniu do miejsc pojawiają się również na poziomie obrazu: portugalskie ulice różnią się od francuskich, są bardziej nasłonecznione, węższe, suszy się nad nimi pranie. W Lizbonie można nawet dostrzec różnice wysokości między ulicami, tak charakterystyczne dla tego położonego na wzgórzach miasta.

Jak widać sam autor zręcznie wyjaśnia czytelnikom położenie wspomnianych przez siebie miejsc, na przykład poprzez podanie w dialogach odległości między nimi, zwłaszcza w przypadku portugalskich miejscowości, obcych nawet dla francuskich odbiorców. Oszczędza to tłumaczowi trudu umieszczania w tekście lub poza tekstem dodatkowych wyjaśnień. Jednak należy podkreślić, że wszystkie te miejscowości i ich opisy zazwyczaj są zaledwie wspominane w dialogach lub pojawiają się wpisane w obraz, a kolejne informacje o nich są rozrzucone na przestrzeni kilku – kilkunastu stron. Do tego bohaterowie często zmieniają miejsce pobytu, dlatego czytelnikowi nie jest łatwo wychwycić wszystkie te zmiany opierając się jedynie na tych fragmentarycznych informacjach. Dlatego też ponownie możliwą strategią kompensacyjną byłoby umieszczenie w tłumaczeniu dodatkowych informacji na temat miejsca akcji.

5. Tekst wpisany w obraz

Tekst wpisany w obraz to w komiksie wszelkiego rodzaju szyldy, plakaty, drogowskazy, znaki czy ogłoszenia, pojawiające się zazwyczaj w tle. Już na pierwszej stronie komiksu pojawia się stacja benzynowa z szyldem „Antar". Antar to nieistniejąca już francuska sieć stacji benzynowych, zatem nazwa stacji wskazuje zarówno na miejsce, jak i czas akcji, jednak jest czytelna jedynie dla francuskich odbiorców. Od pierwszej strony wskazuje, że mimo tytułu, miejscem akcji jest początkowo

Francja. Kolejne wskazówki pojawiają się na następnych stronach: oprócz wspomnianej już reklamy Fruité na stacji widać regał z napojami oznaczony „boissons" oraz tytuły francuskich gazet.

Gdy kończy się pierwsza retrospekcja, akcja przenosi się do współczesności, do banku. Na ścianie znajduje się duży plakat z datą 2002 i tekstem (częściowo zasłoniętym przez dymki i postacie): „Rentrez (…) l'ère (…) avec le Crédit Populaire" – francuski czytelnik z łatwością rozpozna tu tekst w jego ojczystym języku, podczas gdy polski odbiorca prawdopodobnie zignoruje go jako niezrozumiałe tło. Tym samym początkowo nie będzie miał pewności, czy akcja toczy się nadal we Francji, czy już w sugerowanej przez tytuł Portugalii.

W kolejnych scenach we Francji na ulicach widać szyldy, takie jak „École elementaire" – 'szkoła podstawowa', „gare" – 'dworzec', „restaurant" – 'restauracja', „fromage" – 'ser', „café" – 'kawiarnia', „boulan…" (pełne słowo „boulangerie" nie zmieściło się w kadrze) – 'piekarnia'.

W częściach poświęconych Portugalii obrazki pokazują często szersze kadry, aby jak najdokładniej oddać klimat portugalskich ulic. Stąd też pojawia się więcej portugalskich szyldów. Podobnie jak w przypadku omówionego dalej zabiegu umieszczania w tle całych portugalskich wypowiedzi lub dialogów, wydaje się to służyć lepszemu oddaniu klimatu tych miejsc. Co prawda czytelnik prawdopodobnie nie będzie w stanie ich odczytać ze zrozumieniem, jednak nie byłby również w stanie ich zrozumieć, gdyby jak Simon nagle znalazł się na portugalskiej ulicy. Tak więc portugalskie szyldy i dialogi niekoniecznie mają wartość informacyjną, bardziej niż o ich treść chodzi o wywołanie pewnego wrażenia zanurzenia się w portugalskiej codzienności. Przykładowe portugalskie szyldy to: „sapateiro" – 'szewc', „padaria" – 'piekarnia', „pastelaria" – 'cukiernia' itp. Inne przykłady tekstu wpisanego w obraz to tablica z cenami produktów w barze na plaży: „sandes, caracóis, torradas" – 'kanapki, ślimaki, grzanki', plakat w hotelu, mapa okolic Lizbony na przystanku autobusowym, etykiety na produktach spożywczych.

Wielojęzyczne szyldy u czytelników oryginału wywołują dwie odmienne reakcje: francuskie napisy wyglądają swojsko i mają wartość informacyjną, wskazując na miejsce akcji, natomiast portugalskie szyldy mają za zadanie wywołać wrażenie obcości i zanurzenia w odmiennej kulturze. One również wskazują na miejsce akcji, ale nie poprzez ich wartość informacyjną, a na zasadzie opozycji „nie francuskie, a zatem portugalskie". W polskim przekładzie żaden z francuskich i portugalskich szyldów nie został przetłumaczony, dzięki czemu z jednej strony zachowały one znamiona obcości, ale z drugiej polskiemu odbiorcy trudno jest odróżnić obce francuskie napisy od równie obcych napisów portugalskich, wszystkie są dla niego jednakowo niezrozumiałe.

O. Wojtasiewicz (2005: 81–85) nazywa obcojęzyczne wtręty „aluzjami językowymi", a K. Hejwowski (2010: 48–54) wyróżnia osiem technik tłumaczenia aluzji językowych: transfer, transkrypcja, neutralizacja, ekwiwalent funkcjonalny, stylizacja (podstandardowa, wiejska, miejska, kolokwialna, slangowa, archaiczna), relatywizacja, opuszczenie, komentarz od tłumacza (w tekście lub w paratekście).

W przypadku napisów wpisanych w obraz tłumacz konsekwentnie stosuje technikę transferu, co ciekawe nie tylko w przypadku portugalskich wtrętów, ale także przy francuskich szyldach i plakatach. W całym albumie pojawia się tylko jeden komentarz od tłumacza: w scenie przed szkołą jeden z rodziców mówi, że jego dziecko „jest w CE2", a w przypisie tłumacz wyjaśnia, że jest to „druga klasa kursu elementarnego, obejmująca trzeci rok nauki w szkole podstawowej". Biorąc pod uwagę, że jest to jedynie dialog zasłyszany na ulicy, nie wnoszący nic do akcji, być może wystarczyłaby umieszczona w samym dymku informacja, że dziecko jest w trzeciej klasie. W każdym razie samo użycie w tym miejscu przypisu stanowi precedens wskazujący, że w innych miejscach przypisy również byłyby dopuszczalne, mimo że lekko naruszają kompozycję graficzną komiksu. Byłyby uzasadnione zwłaszcza w miejscach, gdzie mogłyby pomóc zauważyć zmiany miejsca akcji.

6. Obcojęzyczne dialogi

Wspomniane już obcojęzyczne dialogi występują w komiksie w różnorodnych postaciach: od topornego lapsolektu[3] babki Simona, kiedy stara się mówić po francusku, przez bardziej poprawne francuskie wypowiedzi jego kuzyna, okraszone portugalskimi wtrąceniami, toczące się w tle portugalskie rozmowy, aż po nieudolne próby mówienie po portugalsku, podejmowane z coraz większą determinacją przez głównego bohatera. Naturalnie wszystkie francuskie wypowiedzi są oddane po polsku, w przypadku osób słabo znających język francuski w polskim tłumaczeniu pojawiają się zamierzone błędy, jak kiedy babka Simona żali się, że rodzina za rzadko ją odwiedza. W oryginale czytamy:

- Não percebo por que é que não ficam alguns dias...
- Parle en français, Maman, Martine ne comprend pas bien...
- Aaaah... En français, en français… ´Ta bem… D**é** toute façon, ça n**é** sert à rien, vous faites bien comme vous voulez. (...) **Ou**ne pauvre vieille d**é** mierda... C´est tout c**é** qu**é** j**é** suis! Miséééria...
- Ahem... tu reveux du café, Maman?
- **J**é veux bien... Heureusement qu**é** j**é** t´ai, mon p**é**tit Jacques...

W polskiej wersji:

- Não percebo por que é que não ficam alguns dias...
- Mów po francusku, mamo, Martine nie rozumie za dobrze...
- Aaaah… po fran**sz**ku, po fran**sz**ku… ´Ta bem… Tak **sz**y owak, to ni**s** nie da, **s**robi**s**ie **s**o **s**ech**s**e**s**ie. (…) Biedna starucha de mierda… Tym wła**sz**nie jestem! Miséééria...
- Eheem… Dolać mamusi jeszcze kawy?
- Poprosze… Dob**sz**e, że mam **sz**ebie, mój mały Jacques…

W oryginale lapsolekt babci, kiedy ta mówi po francusku, charakteryzuje się przede wszystkim bardziej otwartymi samogłoskami. Byłoby to niemożliwe do oddania w ten sam sposób w polskim tłumaczeniu – jako że w naszym języku trudno

[3]A. Pieczyńska-Sulik (2005: 179) definiuje lapsolekt jako „łamaną odmianę językową", używaną przez postaci, które popełniają błędy posługując się językiem obcym.

mówić o otwartych i zamkniętych samogłoskach, zapisanie ich z akcentem niewiele by znaczyło dla polskiego odbiorcy. Dlatego też tłumacz skupia się na innej charakterystyce języka portugalskiego, a mianowicie na tym, że dla słuchacza wydaje się to być język „szeleszczący", w którym używa się dużo głoski „sz", brakuje natomiast głoski „c". Według klasyfikacji Hejwowskiego jest to sylizacja podstandardowa, której funkcją jest ukazanie obcego pochodzenia postaci i słabej znajomości języka (K. Hejwowski 2010: 46). Zostało to dobrze oddane w polskim zapisie, chociaż chwilami nieco przejaskrawione, przez co zaczyna przypominać mowę osób pod wpływem alkoholu („srobisie so sechsesie").

Co ciekawe wtrącone słowo *mierda* – 'gówno' nie jest słowem portugalskim, a hiszpańskim. Również zapis portugalskiego pytania nie jest poprawny, zaimek pytający *por que* – 'dlaczego' powinnien być zapisany łącznie. Te błędy pokazują, że portugalski idiolekt Pedrosy nie jest zbyt rozwinięty. Polski tłumacz nie poprawia ich.

Francuski kuzyna Alessandro jest już o wiele bardziej poprawny niż lapsolekt babci, wyróżniają go jednak portugalskie wtrącenia: „Sim" – 'tak', „não" – 'nie', „´ta bem?" – 'dobrze?', „como se diz"? – 'jak to się mówi?'. Ich znaczenie można z łatwością wywnioskować z kontekstu.

Poza tym, gdy Simon spaceruje po portugalskich ulicach, słyszy wokół dużo fragmentów portugalskich rozmów. Są one oznaczone innym, przeważnie ciepłym kolorem dymków. Podobnie jak w przypadku szyldów, ich znaczenie nie jest tak naprawdę istotne, widać jednak, że bohater rozkoszuje się ich brzmieniem, wywabiają go one na ulicę, próbuje się nauczyć kilku słów i wyrażeń. Język portugalski jest dla niego co prawda zrozumiały jedynie w niewielkim stopniu, jednak widać, że wywiera na nim pozytywne wrażenie. Chociaż czytelnik prawdopodobnie nie zna języka portugalskiego, może nawet jego brzmienia, odniesie podobne wrażenie dzięki oddanej przez obraz mimice Simona, jego zachowaniu oraz ciepłej kolorystyce rysunków. Ten pozytywny stosunek do języka portugalskiego został również wyrażony w bezpośrednim komentarzu bohatera: „mówią w tym języku, takim czułym, takim łagodnym".

7. Elementy kulturowe

Kolejnymi wyznacznikami obcości są elementy kulturowe, tradycje, zwyczaje, a nawet zachowania. We Francji jest to *pétanque*, czyli gra w bule, tradycyjna francuska gra towarzyska z elementami zręcznościowymi. Nazwa gry nie zostaje wymieniona w tekście, można ją rozpoznać po obrazkach i po części po wzmiankach w dialogach graczy: „6:5 dla was", „wybij tę, która nam przeszkadza, tam, po prawej", „tak, bierze". Dla francuskiego odbiorcy są to wystarczające informacje. Polski czytelnik, nawet jeśli nie zna nazwy gry i jej zasad, będzie miał o niej ogólne pojęcia dzięki ilustracjom i dialogom.

Portugalskie zwyczaje są zazwyczaj dokładniej objaśniane. Jako że Simon jest Francuzem, są one dla niego obce, podobnie jak dla francuskich odbiorców, dlatego wszystkie wyjaśnienia udzielane bohaterowi pozwalają autorowi na naturalne wytłumaczenie obcych elementów ogółowi czytelników, tak francuskich, jak i innych

narodowości. Objaśnienia te nie są strategią tłumacza, ale samego autora, np. kiedy przy wspólnym obiedzie siedząca obok Simona kobieta tłumaczy mu, jak w Portugalii je się sardynki: nie widelcem, a położone na chlebie. Przy tym w wersji tekstowej pojawia się tylko zakaz: „Nie, nie, nie widelcem!" i ogólny wstęp do instrukcji: „Widzisz… Tak właśnie trzeba jeść sardynki!", natomiast właściwe wyjaśnienie sposobu ich spożywania wyrażone jest poprzez ilustracje. W podobny sposób, używając tekstu i obrazu, opisane są obchody Nocy Świętojańskiej, kiedy Portugalczycy „okładają się po głowach młotami. Przez ten symboliczny gest każdy wyraża żal za popełnione świństwa i obiecuje sobie przebudzić się z powszechnego odrętwienia w nadchodzącym roku". To akurat nie jest najlepszy opis, ponieważ brakuje informacji, że są to niegroźne plastikowe młotki, podczas gdy zarówno przytoczony fragment, jak i ilustracje sugerują, że są to duże, potencjalnie niebezpieczne „młoty". Trudno ocenić czy wynika to z nieznajomości opisywanej tradycji przez autora czy z jego chęci podkreślenia, jak dziwna się ona wydaje.

W pewnym stopniu różnice między oboma krajami są ukazane także poprzez relacje czy sposób bycia bohaterów. Co prawda trudno ocenić na ile jest to cecha wspólna wszystkich Francuzów i Portugalczyków, a na ile specyficzne relacje między członkami opisywanej rodziny, jednak nie da się nie zauważyć, że we Francji stosunki rodzinne są chłodniejsze i pełne napięć, podczas gdy w Portugalii Simon zostaje przyjęty z otwartymi ramionami, choć nie należy do najbliższej rodziny. Ta otwartość Portugalczyków wyrażona jest również przez ciepłe, jasne kolory, podczas gdy we Francji sceny rodzinne rozgrywają się przeważnie w nocy, w dość ponurej kolorystyce, co równocześnie odzwierciedla uczucia bohaterów. Dobór kolorystyki jest uniwersalny, łatwy do odczytania dla każdego odbiorcy. Nieco trudniej wychwycić różnice w zachowaniu, na przykład otwartość Portugalczyków wyrażoną tym, że dzielą się z Simonem jedzeniem (wręcz w nadmiarze) i pozwalają mu się zatrzymać w starym domu rodzinnym. Kuzyn odwozi go na miejsce, przy czym znacznie wydłuża podróż, zatrzymując się, aby odwiedzić przyjaciół, napić się kawy i zjeść „pasteis de nata", (poprawnie: „pastéis"), tradycyjne portugalskie ciastka z kremem, które jednak nie zostały ani bliżej opisane, ani ukazane na ilustracji. Simon poznaje też sąsiadów, z wieloma nawiązuje kontakty, wszyscy wydają się znać nawzajem – życie w Portugalii jest odmienne niż jego życie we Francji. Różnice w zachowaniu postaci można wytłumaczyć również tym, że we Francji Simon mieszkał w wielkim mieście, a w Portugalii zatrzymuje się w małej miejscowości, jednak tak dla Francuzów, jak i dla Polaków, będą one również odzwierciedleniem przekonania, że mieszkańcy Półwyspu Iberyjskiego są ludźmi o wiele bardziej otwartymi niż inni Europejczycy.

8. Konkluzje

Jak pokazuje analiza wybranych przykładów, wyznaczniki obcości w komiksie pojawiają się zarówno na poziomie tekstu, jak i obrazu: w nazwach i ilustracjach miejsc i postaci, napisach wpisanych w obraz, różnojęzycznych dialogach i odniesieniach kulturowych. Większość z nich wyraźnie wpływa na makrostrukturę tekstu, określając miejsce i czas akcji, relacje między bohaterami i ich emocje. Nie wszyst-

kie są jednakowo czytelne dla odbiorców wywodzących się z różnych kultur: francuski czytelnik z o wiele większą łatwością zauważy, które sceny rozgrywają się we Francji, a które w Portugalii, podczas gdy dla polskiego odbiorcy wszystkie obce elementy mogą się ze sobą zlewać. Bez dodatkowych wyjaśnień ze strony tłumacza pewne odniesienia mogą przez to zostać niepoprawnie odczytane, dlatego tłumacz powinien zastanowić się, czy bardziej istotne jest dla niego zachowanie niezmienionej formy graficznej komiksu, czy też ukazanie czytelnikowi do jakich kultur i języków odnoszą się występujące w tekście nośniki obcości.

R. Lewicki (2002: 46) zauważa, że „przekład należy uznać za zjawisko kultury" oraz że może być postrzegany jako „dokument recepcji odmienności kulturowej" – *Portugalia* Pedrosy jest tego doskonałym przykładem, ponieważ już tekst oryginału łączy elementy dwóch kultur, a jego przekład daje polskim czytelnikom możliwość dostępu do „nowego, kompleksowego tekstu kultury" (R. Lewicki 2002: 46). W polskim przekładzie czytelnik natrafia na wiele obcych elementów pochodzących z dwóch różnych kultur i języków, co może prowadzić do niezrozumienia, a nawet irytacji. Jednak jak zauważa Lewicki (2002: 47–48) reakcja odbiorcy będzie zależała od jego uwrażliwienia na obcość jako kategorię kultury: dla czytelników, którzy akceptują możliwość wystąpienia obcych elementów w przekładzie, elementy te nie będą się wydawały irytujące, ale będą stanowiły pewną wartość tekstu. Dlatego też jeśli odbiorca sięgający po *Portugalię* będzie świadom, że natrafi w komiksie na elementy przemieszanych ze sobą obcych mu kultur i języków, to właśnie ta możliwość międzykulturowego spojrzenia na kwestie związane z emigracją i poszukiwaniem własnych korzeni będzie dla niego niezaprzeczalnym atutem tego albumu.

Bibliografia

Grucza, F. (1993), *Język, ludzkie właściwości językowe, językowa zdolność ludzi*, (w:) J. Piontka/ A. Wiercińska (red.), Człowiek w perspektywie ujęć biokulturowych. Poznań, 151–174.

Grucza, F. (2012), *Antropocentryczna a paradygmatyczna (tradycyjna) lingwistyka (stosowana) i kulturologia (stosowana)*, (w:) „Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik" 6, 5–43.

Grucza, S. (2010), *Główne tezy antropocentrycznej teorii języków*, (w:) „Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik" 2, 41–68.

Hejwowski, K. (2010), *O tłumaczeniu aluzji językowych*, (w:) R. Lewicki (red.), Przekład. Język. Kultura. t.2. Lublin, 42–56.

Lewicki, R. (2002), *Obcość w przekładzie a obcość w kulturze*, (w:) R. Lewicki (red.), Przekład. Język. Kultura. Lublin, 43–51.

Pedrosa, C. (2011), *Portugal*. Charleroi.

Pedrosa, C. (2016), *Portugalia*. Warszawa.

Pieczyńska-Sulik, A. (2005), *O językowo-kulturowych uwarunkowaniach (nie)przekładalności lapsolektu*, (w:) K. Hejwowski (red.), Kulturowe i językowe źródła nieprzekładalności. Olecko, 179–185.

Utri, R. (2015), *The translator and his/her language/culture*, (w:) J. Brzozowski/ A. Jastrzębska (red.), Między Oryginałem a Przekładem: Obcość kulturowa w przekładzie, 2(28), r. XXI. Kraków, 9–25.
Wojtasiewicz, O. (2005), *Wstęp do teorii tłumaczenia*. Warszawa.
Wołek-San Sebastian, K. (2011), *„Trzecia kultura" a problemy przekładu nowszej literatury chorwackiej*. Kraków.

©2018 Uniwersytet Warszawski/ University of Warsaw. Wydanie w otwartym dostępie na licencji **CC BY-NC-ND** (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.pl). This is an open access article under the **CC BY-NC-ND** license (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Applied Linguistics Papers 25/4: 2018, 65–77

„Przekład komizmu" czy „komizm w przekładzie", czyli o problemie tłumaczenia niemieckiej gry komputerowej „Deponia" na język polski

Translation of humor or humor in translation. Some Problems of translating the German computer game Deponia into Polish

Emil Daniel LESNER
Uniwersytet Szczeciński / University of Szczecin
E-mail: emil.lesner@usz.edu.pl,

Abstract: The author discusses some linguistic problems in translation of humorous segments within the computer game Deponia into Polish. The main goal of his article is to define some effective translation techniques and strategies, which can be helpful in the translation process.

Keywords: translation of humor, translation techniques, translation strategies

1. Wstęp

Problem przekładu komizmu zajmuje teoretyków i praktyków tłumaczenia od dawna, a ich opinie w tej kwestii są podzielone. Część naukowców uważa, że zjawisko komizmu cechuje się nieprzekładalnością (do grona badaczy reprezentujących wspomnianą hipotezę należałoby zaliczyć m.in. Romana Jakobsona i Krzysztofa Lipińskiego, zob. R. Jakobson 1959: 118 oraz K. Lipiński 2004: 173), druga grupa wyraża natomiast pogląd o szczególnej trudności w przekładzie zjawisk komicznych (zob. m.in. P. Fast 1991, E. Teodorowicz-Hellman 1997 oraz A. Budrewicz-Beratan 2008). Naszym zadaniem nie jest dokładne opisanie zjawiska komizmu, a jedynie nakreślenie pewnych pod-stawowych reguł jego wyrazu. Przystępując do analizy zjawisk komicznych należy mieć na uwadze, że jest to zjawisko złożone i może być artykułowane przy pomocy odmiennych mechanizmów językowych (m.in. przy zastosowaniu ironii, która wyraża się poprzez użycie podobnych mechanizmów, więcej na ten temat zob. R. Gibbs 2000: 13, P. de Man 2000: 253–254 oraz S. Attardo 2002: 163–165). W części teoretycznej postaramy się także sformułować na podstawie wybranej literatury teoretycznej priorytety i cel pracy tłumacza podczas przekładu zjawisk o komicznym charakterze. Korpus badawczy stanowi piosenka wprowadzająca do niemieckiej gry komputerowej „Deponia" oraz jej polski przekład. Dobór materiału do analizy w części praktycznej motywujemy niezwykle pozytywnym przyjęciem, jakie spotkało się cytowanie poniżej tłumaczenie ze strony polskich odbiorców wspomnianej gry komputerowej. Nadrzędnym celem niniejszego artykułu jest więc przede wszystkim translatoryczna analiza niemieckiej piosenki

oraz zdefiniowanie na jej podstawie stosownych strategii i technik przekładowych, które mogłyby pomóc tłumaczom w przekładzie zjawisk komicznych.

2. O komizmie i jego językowych środkach wyrazu

„Słownik Języka Polskiego" Mirosława Szymczaka definiuje rzeczownik *komizm* jako

> zespół cech jakiejś osoby, sytuacji, zdarzenia, przedmiotu budzących wesołość, rozśmieszających; ujmowanie i przedstawianie czegoś w sposób wywołujący śmiech; śmieszność, zabawność, komiczność.

Z przytoczonej powyżej definicji wynika, iż jest to zjawisko złożone i wieloaspektowe, którego nadrzędnym celem jest realizacja funkcji ludycznych (rozbawienie odbiorcy). Takie ujęcie *komizmu* stanowi jednak daleko idące uproszczenie w przedstawieniu omawianego tu zagadnienia. Wielu badaczy wymienia wiele odrębnych teorii, których zadaniem jest adekwatne opisanie mechanizmów konstytuujących wspomniane zjawisko (wśród nich m.in. teorię ulgi, sprzeczności i in., zob. B. Dziemdok 1958: 81–82 oraz J. Levinson 2006: 310–311). W niniejszej pracy przytoczymy jedynie teorię sprzeczności, ponieważ będzie ona istotna dla przeprowadzonej poniżej analizy tłumaczeniowej. *Teoria sprzeczności* zakłada, że istotną cechą zjawisk komicznych jest przedstawienie w danym obiekcie lub osobie cech ze sobą kontrastujących. Zjawisko komizmu powstaje w związku z powyższym w wyniku porównania dwóch sprzecznych stanów rzeczy (zob. J. Levinson 2006: 310). Wyrazem tego typu sprzeczności jest także wspomniana wcześniej ironia, która objawia się, według Paula de Mana (zob. P. de Man 2000: 253–254), w „odchyleniu między znaczeniem literalnym a figuratywnym", w wyniku czego zachodzi sprzeczność między znaczeniem dosłownym a pragmatyczną intencją mówiącego. Niezwykle istotny jest również związek zjawisk komicznych z kulturą macierzystą, daną wspólnotą komunikacyjną i kontekstem sytuacyjnym w danym języku wyjściowym, na co zwracają uwagę m.in. Aleksandra Budrewicz-Beratan i Krzysztof Lipiński (zob. K. Lipiński 2004: 173 oraz A. Budrewicz-Beratan 2008: 384). Komizm jest więc postrzegany przede wszystkim jako zjawisko językowo-kulturowe oddziałujące na płaszczyznę pragmatyczną języka. Danuta Buttler wyróżnia przy tym trzy etapy dekodowania zjawisk komicznych, wśród nich tzw. „fazę szoku", czyli zaskoczenie z powodu inności i dziwaczności przedmiotu komicznego; zrozumienie mechanizmu powstawania zjawisk komicznych (tzw. faza kognicji, zob. J. Levinson 2006: 308) oraz komiczną radość wynikającą z interpretacji postrzeganego zjawiska (zob. D. Buttler 2001: 25–26). Dla Buttler *komizm* to zbiór zjawisk gramatycznych i leksykalnych zdolnych wywołać reakcję komiczną (zob. D. Buttler 2001: 31). Do wspomnianych komicznych narzędzi językowych należą, według polskiej autorki, neologizmy, modyfikacje formy graficznej, fleksyjnej i słowotwórczej jednostek leksykalnych, a także wykorzystanie ich cech brzmieniowych, tj. rytm lub eufonia. Oprócz tego, jak podaje Benenowska, do artykułowania zjawisk komicznych służyć mogą również modyfikacje stylistyczne leksemów (w tym w warstwie intertekstualnej, zob. I. Benenowska 2014: 20). Kwiryna Sęk zwraca ponadto uwagę na subiek-

tywny wymiar zjawisk komicznych, będąc podobnie jak cytowani powyżej autorzy zdania, że istnieją pewne obiektywne mechanizmy mające zadanie wywołać u odbiorcy reakcję komiczną. Do wspomnianych zjawisk Sęk zalicza zabawę słowem, ironię, aluzję, zaskakujące pointy i porównania, a także kontrasty semantyczne i stylistyczne w wypowiedzi językowej (zob. K. Sęk 2014: 274). Mateusz Gaze wymienia oprócz tego jako językowe środki tworzenia komizmu wieloznaczność, homonimię, leksemy o ograniczonym zasięgu środowiskowym i chronologicznym, neologizmy oraz skrótowce (zob. M. Gaze 2013).

3. Komizm a przekład

Postrzeganie komizmu w kategoriach kulturowych z wyraźnie zasygnalizowanym subiektywizmem w interpretacji, a także duża różnorodność środków językowych w budowaniu zjawisk o charakterze komicznym powodują, że jest on niezwykle uciążliwy w procesie przekładu. Kluczowym aspektem dla przekładalności zjawisk komicznych jest dokładna analiza tekstu wyjściowego w celu prawidłowego zdefiniowania mechanizmów mających na celu wywołanie reakcji komicznej u odbiorcy tekstu wyjściowego, a więc wymieniona powyżej faza kognicji w dekodowaniu komizmu. To od niej zależy prawidłowy dobór priorytetów, strategii oraz technik w przekładzie. Jako zjawisko kulturowe komizm jest wyrazem tzw. (nie-)przekładalności względnej[1] (zob. K. Hejwowski 2005: 358). Krzysztof Hejwowski proponuje następujące techniki przekładu elementów kulturowych: (1) przekład obcojęzycznej jednostki tłumaczeniowej bez objaśnienia, (2) tłumaczenie z objaśnieniem (tłumacz w formie stosownego metatekstu uzupełnia tekst docelowy o dodatkowe treści ułatwiające odbiorcy jego zrozumienie), (3) tłumaczenie syntagmatyczne bez elementów wyjaśniających (jest to tłumaczenie syntaktycznie adekwatne bez wyjaśniania znaczenia kulturowego), (4) przekład syntagmatyczny z elementami wyjaśniającymi (niedosłowny przekład danego fragmentu tekstu wyjściowego z wyjaśnieniem kulturowych znaczeń w nim zawartych), (5) zastosowanie znanego odbiorcom kultury docelowej ekwiwalentu (przykładowo w przypadku przekładu aluzji do tytułów książek, które zostały wcześniej przetłumaczone na język docelowy), (6) zastosowanie ekwiwalentu funkcjonalnego (czyli użycie elementów bardziej znanych odbiorcom tekstu docelowego), (7) użycie hiperonimu (istnie-

[1] Termin ten został użyty przez Krzysztofa Hejwowskiego dla określenia szczególnych trudności w procesie przekładu. Sam autor wychodzi z założenia, że prawdziwa nieprzekładalność może jedynie przejawiać się w braku zainteresowania oraz czytelników dla konkretnego tłumaczenia i nazywa ją nieprzekładalnością absolutną (zob. K. Hejwowski 2005: 357–358, więcej na temat (nie-)przekładalności zob. E. D. Lesner/ P. Sulikowski 2013 oraz E.D. Lesner 2014). Ze względu na progresywność zjawiska nieprzekładalności, czyli fakt, że poprzez kreatywną działalność tłumaczeniową przekładalność tekstów ciągle wzrasta (zob. W. Koller 1992: 166) oraz ze względu na ogólnie pojętą niemożliwość odzwierciedlenia w tłumaczeniu wszystkich aspektów tekstu wyjściowego nieprzekładalność traktowana jest przez nas jako zjawisko o janusowym obliczu. Z tej przyczyny proponujemy termin *(nie-)przekładalność* w zastępstwie za terminy *przekładalność* i *nieprzekładalność*, które są ze sobą nierozerwalnie powiązane.

je tu jednak duże niebezpieczeństwo neutralizacji elementu kulturowego w przekładzie), (8) technika opisowa (zamiast danego ekwiwalentu tłumacz wprowadza do tekstu przekładu definicję danego elementu kulturowego) oraz (9) rezygnacja z przekładu elementu kulturowego (zob. K. Hejwowski 2006: 76–83).

Należy również zaznaczyć, że część z wymienionych tu technik przekładu nie jest adekwatna do tłumaczenia zjawisk komicznych. I tak przykładowo zaleca się niestosowanie podczas przekładu wszelkich technik polegających na wyjaśnieniu mechanizmów budujących efekt komiczny, ponieważ istnieje wówczas duże ryzyko, że tłumaczone komiczne zjawiska językowe utracą przez to swoją ludyczną funkcję (podobne zdanie prezentuje m.in. Krzysztof Lipiński, zob. K. Lipiński 2004: 25–27). Z przytoczonego powyżej zbioru technik przekładu najbardziej stosowne w kontekście tłumaczenia językowych środków wyrazu zjawisk komicznych jest zastosowanie ekwiwalentów znanych odbiorcom tekstu docelowego oraz użycie ekwiwalentów funkcjonalnych. Tłumacz w związku z powyższym powinien starać się odwoływać w swoim tłumaczeniu do wspólnych dla odbiorców tekstu docelowego zjawisk i sytuacji[2], które mogą być postrzegane jako komiczne w kręgu kultury docelowej. Nadrzędnym celem tłumacza byłoby więc powielenie na podstawie stosownej analizy tekstu wyjściowego zawartych w tekście oryginalnym językowych mechanizmów wyrażania zjawisk komicznych i przeniesienie ich do tekstu docelowego.

4. Analiza przykładów

Korpus badawczy niniejszej pracy stanowi niemiecka piosenka wprowadzająca do komediowej gry komputerowej „Deponia", stworzonej przez firmę Daedalic Entertainment, i jej tłumaczenie na język polski. W pierwszej części niniejszej analizy spróbujemy opisać na podstawie tekstu wyjściowego występujące w nim mechanizmy językowe, które mogą potencjalnie wywoływać reakcję komiczną wśród odbiorców. Kolejnym krokiem będzie porównanie tekstu wyjściowego z tekstem docelowym w celu zdefiniowania, jakimi środkami językowymi tłumacz stara się osiągnąć ekwiwalentny efekt w odniesieniu do czytelników tekstu docelowego, oraz w celu stwierdzenia, czy zastosowane w tekście wyjściowym mechanizmy tworzenia sytuacji komicznych zostały również użyte w tekście docelowym. Na potrzeby niniejszej analizy będziemy korzystać głównie z monolingwalnych słowników języka polskiego [SZYM] i niemieckiego [DUD], a także z zaproponowanej przez m.in. Krzysztofa Lipińskiego (zob. K. Lipiński 2002: 73 oraz 2004: 126) typologii technik tłumaczeniowych, wśród których można wyróżnić inwersje (rozumiane jako przesunięcie pewnych form językowych na koniec wersu), uzupełnienia (rozumiane jako

[2] Akcentowanie wspólnoty doświadczeń cechuje również zwolenników tzw. teorii przekładalności absolutnej, którzy formułując swoje sądy na podstawie teorii uniwersaliów oraz gramatyki generatywnej Noama Chomsky'ego głoszą hipotezę o absolutnej przekładalności każdego tekstu (więcej na ten temat zob. R. Stolze 2005: 45–46 oraz E.D. Lesner 2014: 64–69). Hipoteza o absolutnej przekładalności każdego tekstu jawi się nam jako bardzo idealistyczna i naszym zdaniem podkreśla jedynie tzw. generalną przetłumaczalność, o której wspomina szerokie grono badaczy zainteresowanych procesem przekładu (zob. m.in. E. Nida 1969: 483, W. Koller 1992: 166, O. Kade 1980: 26 i in.).

wprowadzenie do tekstu docelowego form nieistniejących w języku wyjściowym), opuszczenia (rozumiane jako rezygnacja z wprowadzenia do tekstu docelowego odpowiedników dla pewnych form leksykalnych występujących w tekście wyjściowym), generalizacje (czyli uogólnienia pewnych fragmentów tekstu oryginalnego), konkretyzacje (rozumiane jako uszczegółowienie pewnych fragmentów tekstu wyjściowego) oraz kompensacje (czyli umieszczanie określonych cech stylistycznych, archaicznych, estetycznych itp. w innych miejscach tekstu docelowego).

Tekst wyjściowy	Tekst docelowy
Du alte Memme denkst, du hast Probleme, <1> nur weil etwas Abwasch die Spüle verstopft. <2> Spar das Gezeter, gedenke der Väter; <3> sie hausten in Armut umgeben von Schrott. <4> Doch wo alles verloren schien, ward einer geboren; <5> er war saustark und lässig, sein Haar saß perfekt. <6> Und mit Großmut und Tapferkeit sprach er: Ich bin's leid. <7> Macht euren Mist ma' allein, ich muss weg! <8> Hussa, er muss dann mal weg! <9>	Żal schaby mi ściska, gdy ciągle się ciskasz <1> o brudne naczynia jak chlew, co czule pieszczą zlew. <2> Mam dość tych kwasów, dąsów, racz wspomnieć czas ojców, <3> co żyli w świecie gomory, gdzie fetor i obsyf był spory! <4> Gdy wiara gasła po trochu powstał człowiek z paprochów, <5> urokiem i sprytem on grzeszył i fryki stylówą ucieszył, <6> odwagi zapas miał spory, by ryknąc: „bujać się wory, <7> Nie wtykać mi w kaszę nosów i żegnam ja tedy was”. <8> I odszedł na niego już czas! <9>

Wprowadzone do tekstu wyjściowego elementy komiczne mogą się zawierać w wyrażonej w pierwszych dwóch wersach ironii, zestawieniu na płaszczyźnie stylistycznej wypowiedzi języka podniosłego z językiem potocznym oraz przedstawieniu na płaszczyźnie semantycznej sprzeczności, których zadaniem jest dokładniejsza charakterystyka protagonisty komputerowej produkcji.

W wersach <1–2> autor tekstu wyjściowego wprowadza do przekładu rzeczownik *Memme*, który [DUD] wyjaśnia w następujący sposób: „[pierwotnie: część języka dzieci] (regionalnie i nieprzyjaźnie) żeńska pierś”[3] oraz stwierdzenie „nur weil etwas Abwasch die Spüle verstopft” (pl. „tylko dlatego, że brudne naczynia zalegają w zlewie”). Funkcję wprowadzającą znaczenie ironiczne wypowiedzi pełni jednostka tłumaczeniowa *du denkst* (pl. *myślisz*), której zadaniem jest zakomunikowanie treści o przeciwstawnym znaczeniu niż dosłowne znaczenie występującego w tekście wyjściowym wersu <2> (zob. m.in. D. Wilson / D. Sperber 2007: 35), a także dowcipna krytyka zachowania przedstawionej w tekście oryginalnym matki, którą autor określa w pejoratywny sposób opisanym powyżej rzeczownikiem.

[3] zob. [DUD]: „[mhd. memme, mamme = Mutter(brust), urspr. Lallwort der Kinderspr.] (landsch. derb) <meist Pl.> weibliche Brust”, wszystkie tłumaczenia na język polski E.L.

Kolejnym językowym zabiegiem, którego zadaniem jest wywołanie w odbiorcach reakcji komicznej jest zestawienie w myśl opisanej powyżej teorii sprzeczności języka podniosłego z językiem potocznym w wersach <3–6>. Bezsprzecznym pozostaje fakt, że autorzy tekstu wyjściowego wprowadzają do wypowiedzi o wiele więcej leksemów charakterystycznych dla języka potocznego niż dla języka podniosłego. Skutkiem wspomnianych zabiegów lingwistycznych występujący w wersie <3> czasownik *gedenken*, który jest częścią jednostki leksykalnej *gedenke der Väter* (pl. *wspomnij ojców*) i który [DUD] wyjaśnia jako „wspominać kogoś z wyrazem czci i z podkreśleniem jego zasług”[4], zestawiony jest z jednostkami leksykalnymi o znaczeniu potocznym, tj. rzeczowniki *Gezeter* (zob. [DUD]: „(pejoratywnie) długotrwały wrzask”[5]) i *Schrott* (zob. [DUD]: „(pejoratywnie) niepotrzebne (często stare i zepsute) rzeczy, rupiecie, graty”)[6] oraz czasownik *hausen* (zob. [DUD]: „(potocznie i pejoratywnie) żyć w złych warunkach mieszkalnych”)[7].

Funkcję komiczną może pełnić także zastosowany w wersie <6> neologizm *sau-stark*, który służy do charakterystyki głównego bohatera i został utworzony od przymiotnika złożonego *bärenstark* poprzez wymianę morfemu *bären-* na morfem *sau-*. Przymiotnik *bärenstark* składa się z rzeczownika *Bär*, morfemu słowotwórczego -en- oraz przymiotnika *stark*. Leksem *Bär* [DUD] wyjaśnia jako „wielkie drapieżne zwierzę o grubej, brunatnej skórze, przysadzistym ciele i niewielkim ogonie”[8], co odpowiada polskiemu ekwiwalentowi *niedźwiedź*. Przymiotnik *stark* [DUD] opisuje jako „posiadać dużo siły, być silnym”[9]. Niemiecki przymiotnik złożony oznaczałby więc w odniesieniu do ludzi osobę o wyjątkowej sile fizycznej. Zastosowany przez autora piosenki do utworzenia neologizmu rzeczownik *Sau* [DUD] określa jako „świnia domowa, locha”[10], co potęguje efekt komiczny.

W wersach <7–8> autor tekstu wyjściowego wprowadza kolejne kontrasty, które również mogą pełnić funkcje ludyczne. Główny bohater charakteryzowany jest bowiem rzeczownikami *Großmut* oraz *Tapferkeit*. Pierwszy z rzeczowników [DUD] opisuje jako „szlachetne usposobienie, wielkoduszność”[11], drugi zaś jako „nieustraszone i odważne zachowanie w obliczu niebezpieczeństwa”[12]. Pomimo wspomnianych pozytywnych cech charakteru bohater nie jest jednak skory do pomocy i opuszcza swoje miejsce zamieszkania w chwili, w której jest najbardziej potrzebny (zob. wers <5>: dt. „Doch wo alles verloren schien […]”, pl. „Wówczas gdy wszystko wydawało się stracone […]”). Wrażenie kontrastu pogłębia ponadto fry-

[4] zob. [DUD]: „an jmdn., etw. ehrend, anerkennend zurückdenken, erinnern u. dies äußern”.
[5] zob. [DUD]: „(abwertend): [dauerndes] Zetern”.
[6] zob. [DUD]: „(ugs.) unbrauchbares (oft altes u. kaputtes) Zeug; Plunder”.
[7] zob. [DUD]: „unter schlechten Wohnverhältnissen leben”.
[8] zob. [DUD]: „großes Raubtier mit dickem braunem Pelz, gedrungenem Körper u. kurzem Schwanz”.
[9] zob. [DUD]: „viel Kraft besitzend, über genügend Kräfte verfügend; von viel Kraft zeugend; kräftig”.
[10] zob. [DUD]: „<Pl. Säue, fachspr. -en> weibliches Hausschwein, Mutterschwein”.
[11] zob. [DUD]: „edle Gesinnung; Großzügigkeit: G. gegen den Besiegten zeigen”.
[12] zob. [DUD]: „unerschrockenes, mutiges Verhalten im Augenblick der Gefahr”.

wolny sposób wysławiania się głównego bohatera. W wersie <8> stwierdza on „Macht euren Mist ma' allein, ich muss weg!”. Protagonista nie waha się użyć rzeczownika *Mist*, którego leksykograficzna definicja „wymieszane ze słomą ekskrementy pewnych zwierząt domowych mogące służyć za nawóz”[13] zestawia go z polskim rzeczownikiem *gnój*. Główny bohater nie stosuje ponadto powszechnej w języku niemieckim formy grzecznościowej (wyrażanej przy pomocy 3. os. l.m.), która wyraża szacunek do innych osób (zob. wers <8>).

Polskie tłumaczenie pierwszego wersu niemieckiej piosenki cechuje zmiana perspektywy przedstawienia zawartych w tekście wyjściowym treści. Widoczna w tekście oryginalnym apostrofa *du alte Memme* została zastąpiona przez skoncentrowany na osobie mówiącej ekwiwalent *żal schaby mi ściska*. Tłumacz wprowadza tym samym do tekstu docelowego nie występujące w tekście oryginalnym rzeczowniki *żal* (w znaczeniu [SZYM]: „uczucie smutku z powodu utraty kogoś, czegoś, z powodu doznanego zawodu”)oraz *schaby*, których zadanie polega na wywołaniu efektu komicznego. Występujący w niniejszym kontekście jedynie w liczbie mnogiej rzeczownik *schaby* używany jest według [WSJP] w znaczeniu potocznym i żartobliwym jako „odcinek ciała ludzkiego z tyłu, między plecami a pośladkami”. Trzeba podkreślić, że znaczenie to nie jest notowane w słownikach ani korpusach języka polskiego [SZYM], [DOR], [SOB] oraz [KorSJP] i [NKJP], które opisują jedynie dwa użycia wspomnianego leksemu, tj. „mięso z kością pochodzące z odcinka piersiowo-lędźwiowego półtuszy wieprzowej; potrawa przyrządzona z takiego mięsa” oraz „mocno umięśniony mężczyzna” (zob. [NKJP] przykład 10.: „moim zdaniem to antifa się zbłaźniła, te schaby rozniosłyby pół tej demonstracji, gdyby nie interwencja policji”). Tłumacz wprowadza do tekstu docelowego także czasownik *ściskać* (zob. [SZYM]: „mocno trzymać; ujmować uściskiem”) w celu humorystycznego przedstawienia smutku wywołanego kłótnią z osobą będącą adresatem piosenki, o czym świadczy użycie czasownika *ciskać się* (w znaczeniu [SZYM]: „rzucać się w gniewie; wybuchać gniewem, złościć się”). Oprócz wyraźnej jednorodności brzmieniowej czasownik *ciskać się* może być postrzegany jako ekwiwalent niemieckiego rzeczownika *Probleme*, który został przetłumaczony w sposób kreatywny przy zastosowaniu transpozycji. Skutkiem wymienionej techniki przekładu jest konkretyzacja tekstu docelowego o informację, że problemy adresata wypowiedzi lirycznej są przyczyną kłótni i gniewu (co nie jest widoczne w tekście wyjściowym w wersie *du alte Memme, denkst du hast Probleme*).

Wers <2> tekstu docelowego został przetłumaczony jako *o brudne naczynia jak chlew, co czule pieszczą zlew*. Tłumacz dla uzyskania efektu komicznego wprowadza nieistniejące w tekście oryginalnym porównanie *jak chlew*, które następnie rozwija przy pomocy uzupełnienia w postaci zdania podrzędnego *co czule pieszczą zlew*. Wspomniane porównanie ma na celu zestawienie przestrzeni używanej przez ludzi (zob. rzeczownik *zlew* wyjaśniony w [SZYM] jako „rodzaj miski służącej do wylewania płynów, przytwierdzonej do ściany (zwykle pod kranem), połą-

[13] zob. [DUD]: „mit Stroh, Streu vermischte Exkremente bestimmter Haustiere, die als Dünger verwendet werden”.

czonej rurą ściekową z siecią kanalizacyjną") z przestrzenią użytkowaną przez zwierzęta (zob. rzeczownik *chlew*, który [SZYM] opisuje jako „pomieszczenie dla świń (rzadko — także dla bydła)"). Efekt komiczny zostaje spotęgowany przez antropomorfizację wyrażoną przy pomocy frazy *pieścić czule*.

W wersie <3> przekładu tłumacz ponownie dokonuje modulacji zmieniając perspektywę z drugoosobowej (zob. czasownik *spar* w formie trybu rozkazującego od czasownika *sparen*, który [DUD] wyjaśnia jako „oszczędzać komuś coś nieprzyjemnego, jakiś trud"[14]) na pierwszoosobową (w postaci ekwiwalentu *mam dosyć*). Oprócz tego wyjaśniony powyżej rzeczownik *Gezeter* został przetłumaczony przy pomocy leksemów o potocznym znaczeniu *kwasy* (zob. [SZYM]: „zwykle w lm nieporozumienia, niesnaski, waśnie, zły humor, grymasy, niezadowolenie, dąsy") oraz *dąsy* (zob. [SZYM]: „zwykle w lm zachowanie się znamionujące niezadowolenie, mniej lub więcej szczery gniew; grymasy, kaprysy, fochy"), czego skutkiem jest konkretyzacja tekstu wyjściowego na płaszczyźnie semantycznej. Fraza czasownikowa *gedenke der Väter* została natomiast przetłumaczona w sposób dosłowny przy użyciu ekwiwalentu *racz wspomnieć czas ojców*. Tłumacz wprowadza do tekstu docelowego czasownik *raczyć* w trybie rozkazującym, który jest opisany w [SZYM] jako „*przestarz.* dziś *iron.* zwykle z przeczeniem: chcieć coś zrobić, uczynić coś z łaski", nadając tym samym wypowiedzi językowej ironicznego charakteru i zapowiadając zakomunikowany poniżej brak troski głównego bohatera o warunki życia społeczności, w której przyszło mu żyć.

Wers <4> tekstu wyjściowego został przetłumaczony głównie przy użyciu generalizacji, konkretyzacji oraz uzupełnienia. Występujący w niemieckim utworze w 3. os. l.m. czasu przeszłego czasownik *hausen*, który [DUD] wyjaśnia jako „(potocznie, pejoratywnie) mieszkać w złych warunkach mieszkaniowych"[15] został przetłumaczony przy pomocy stylistycznie neutralnego czasownika *żyć*, a zamiast opisanego w [DUD] jako „bycie biednym, potrzeba czegoś"[16] rzeczownika *Armut* zastosowano grupę imienną *świat Gomory* wprowadzając tym samym do tekstu przekładu aluzję biblijną w postaci odwołania do słynącego z grzechu kananejskiego miasta. Niemiecka grupa przymiotnikowa *umgeben von Schrott*, która składa się z opisanego w [DUD] jako „być otoczonym przez coś"[17] imiesłowu przymiotnikowego biernego *umgeben* oraz rzeczownika *Schrott*, który [DUD] przedstawia jako „niepotrzebne, często drobne odpady z metalu lub stare, niepotrzebne, metalowe przedmioty"[18] oraz jako „(potocznie, pejoratywnie) niepotrzebne, stare, zepsute rzeczy, rupiecie"[19], została przełożona przy pomocy zdania podrzędnego *gdzie fetor i obsyf był*

[14] zob. [DUD]: „(Unangenehmes, eine Mühe o. Ä.) von jmdm. fernhalten; jmdn. mit etw. verschonen".
[15] zob. [DUD]: „(ugs. abwertend) unter schlechten Wohnverhältnissen leben".
[16] zob. [DUD]: „das Armsein; Bedürftigkeit".
[17] zob. [DUD]: „auf allen Seiten (um jmdn., sich od. etw.) herum sein lassen" oraz „sich von allen Seiten um jmdn., etw. herum befinden".
[18] zob. [DUD]: „unbrauchbare, meist zerkleinerte Abfälle aus Metall od. [alte] unbrauchbar gewordene Gegenstände aus Metall".
[19] zob. [DUD]: „(abwertend); a) (ugs.) unbrauchbares (oft altes u. kaputtes) Zeug; Plunder".

spory! Dla utworzenia efektu komicznego tłumacz konkretyzuje tekst wyjściowy poprzez wprowadzenie zamiast leksemu *Armut* rzeczowników o znaczeniu potocznym *fetor* oraz *obsyf*, które zestawione z opisaną powyżej aluzją biblijną mogą wywoływać rozdźwięk na płaszczyźnie stylistycznej wypowiedzi. Rzeczownik *fetor* [SZYM] wyjaśnia jako „wstrętna woń; odór, smród”, natomiast leksem *obsyf* nie jest rejestrowany przez słowniki języka polskiego [WSJP], [SZYM], [DOR] oraz [SOB]. Został on utworzony w celu wywołania komicznego efektu wypowiedzi poprzez dodanie do rzeczownika *syf* (w znaczeniu [SZYM]: „(wulg.) brud, bałagan, nieporządek”) morfemu słowotwórczego *ob-*, który jak podaje [SZYM] używany jest przede wszystkim jako „przedrostek występujący w rzeczownikach lub przymiotnikowych formacjach odimiennych, oznaczających zwykle to, co jest bliskie czegoś, sąsiadujące z czymś”. W kontekście przytoczonej powyżej piosenki wspomniany leksem służyłby więc nazwaniu otoczenia, które cechuje brak porządku i schludności.

Występująca w wersie <5> neutralna stylistycznie jednostka tłumaczeniowa *ward einer geboren* (pl. *urodził się pewien człowiek*, dosłowne tłum. E.L.) również została przetłumaczona w sposób kreatywny dla utworzenia komicznego efektu. Tłumacz wprowadza bowiem do tekstu docelowego frazę werbalną *powstał człowiek z paprochów*, która stanowi kreatywną aluzję do biblijnego mitu genezyjskiego zawartego w Księdze Rodzaju i dotyczącego upadku pierwszych ludzi i która jest zbieżna polem tematycznym ewokowanym przez tekst wyjściowy. O wspomnianej zbieżności decyduje zastosowanie rzeczownika *paproch*, opisanego przez [SZYM] jako „drobna cząsteczka czegoś; okruch”[20]. Polski rzeczownik zawiera w swojej formie rzeczownik *proch*, występujący jednocześnie w biblijnej frazie „bo prochem jesteś i w proch się obrócisz”, co tworzy wspomnianą powyżej biblijną aluzję, a ze względu na jego zastosowanie dla określenia przedmiotów bezużytecznych tematycznie pasuje do opisywanego w tekście wyjściowym świata przedstawionego(zob. [BIB], Rodz. 3:18–20). Powyższa dwuznaczność tworzy komizm tekstu docelowego.

Wers <6> tekstu wyjściowego stanowi próbę charakterystyki głównego bohatera. Komizm językowy objawia się tutaj w zastosowaniu neologizmu *saustark*, który powstał w wyniku derywacji wymiennej od przymiotnika złożonego *bärenstark*. Polski tłumacz rezygnuje z przekładu niemieckiego neologizmu koncentrując się na tłumaczeniu niemieckiego przymiotnika *lässig* (zob. [DUD]: „w sposób niewymuszony i bez zachowania formalności”[21]) poprzez konkretyzację w postaci wprowadzenia do translatu rzeczowników *urok* oraz *spryt*. Efekt komiczny wprowadzony zostaje poprzez uzupełnienie przekładu o czasownik *grzeszyć czymś*, który w języku polskim stosowany jest głównie, jak podaje [SZYM], w formie zaprzeczonej dla określenia braku jakiejś cechy (zob. m.in. [SZYM]: „Nie grzeszyć talentem, odwa-

[20] Konteksty użycia wspomnianego leksemu wskazują jednak na to, że jest on używany przede wszystkim dla określenia drobnych niepotrzebnych nikomu okruchów; śmieci, zob. przykłady zebrane przez [NKJP], np. „W świetle reflektorów tańcują paprochy i różne farfocle” i in.

[21] zob. [DUD]: „[in selbstsicherer Weise] ungezwungen u. ohne große Förmlichkeit”.

gą, rozumem, uprzejmością, urodą itp. zupełnie nie mieć talentu, odwagi, rozumu, nie odznaczać się uprzejmością, urodą itp."). Z drugiej strony w opisywanym wersie można zauważyć generalizację jednostki tłumaczeniowej *sein Haar saß perfekt* (pl. *miał idealnie dopasowaną fryzurę*, tłum. dosł. E.L.) poprzez zastosowanie ekwiwalentu *fryki stylową ucieszył*. Na uwagę zasługuje użycie leksemów o znaczeniu potocznym *stylówa* oraz *fryki*, które nie są rejestrowane w słownikach języka polskiego [WSJP]. [SZYM], [DOR] czy też [SOB]. Ponadto wspomniane leksemy nie rejestrują także korpusy [NKJP] oraz [KorSJP], co sugeruje, że są to wyrażenia występujące przede wszystkim w języku potocznym, młodzieżowym, wprowadzone do tekstu docelowego w celu wytworzenia w odbiorcy efektu komicznego. Dla porównania korpus [Google] wymienia dla rzeczownika *stylówa*400 000 000 odniesień, z czego duża część odnosi się przede wszystkim do sposobu autoprezentacji danej osoby. Rzeczownik *fryki* nie występuje natomiast nawet w korpusie [Google] i jest najprawdopodobniej kalką językową angielskiego rzeczownika w liczbie mnogiej *freaks*, który może być tłumaczony jako *świry*. Wprowadzenie do translatu wyrażenia *fryki stylową ucieszył* jako ekwiwalent dla jednostki tłumaczeniowej *sein Haar saß perfekt* ma również swoje konsekwencje dla poziomu referencyjnego przekładu, ponieważ przyczynia się do głębszej charakterystyki głównego bohatera, który jawi się odbiorcom tekstu docelowego jako osoba nietuzinkowa i szalona.

W wersie <7> tłumacz dokonuje generalizacji tekstu docelowego rezygnując z wprowadzenia do przekładu ekwiwalentu rzeczownika *Großmut* (pl. *wielkoduszność*) i tłumacząc jednocześnie w sposób dosłowny rzeczownik *Tapferkeit* jako *odwaga*. Odrębnym problemem jest przekład jednostki tłumaczeniowej *Ich bin's leid*, którą [DUD] zalicza do języka potocznego i wyjaśnia jako „być czymś znudzonym, nie móc czegoś znieść"[22]. Chcąc uzyskać wierność stylistyczną w tekście docelowym, tłumacz wprowadza do przekładu ekwiwalent *bujać się wory*, który stanowi modyfikację potocznego, wulgarnego wyrażenia *bujać wora* używanego w stosunku do odbiorców płci męskiej w znaczeniu odejdź, oddal się (zob. [SLA]). Ze względu na przynależność do niskiego poziomu stylistycznego (język potoczny, wulgarny) przedstawiony ekwiwalent może wpływać w większym stopniu na utworzenie efektu komicznego niż ma to miejsce w przypadku przytoczonej powyżej jednostki tłumaczeniowej, której odpowiada.

Kolejną jednostką tłumaczeniową, która może pełnić funkcję ludyczną jest *Macht euren Mist ma' allein*. Podkreśla ona rozdźwięk sposobem przedstawienia głównego bohatera jako osoby o szlachetnych cechach charakteru (*odwaga, wielkoduszność*), a jego wulgarnym sposobem wysławiania się i egoistycznym sposobem bycia. Mamy tutaj do czynienia z jednej strony z użyciem 2. os. l.m. (czasownik w trybie rozkazującym *macht*) w zastępstwie za będącą wyrazem szacunku do jednej lub wielu osób 3. os. l.m.[23], z drugiej zaś z zastosowaniem rzeczownika *Mist*, który [DUD] rejestruje jako leksem używany potocznie i pejoratywnie w znaczeniu „cięż-

[22] zob. [DUD]: „jmds., einer Sache überdrüssig sein/werden; jmdn., etw. nicht mehr leiden, ertragen können".

[23] zob. [DUD]: „(in Großschreibung) Anrede an eine od. mehrere Personen (die allgemein üblich ist, wenn die Anrede du bzw. ihr nicht angebracht ist)".

kie, denerwujące, głupie sprawy”[24]. Wspomniana jednostka tłumaczeniowa została przełożona przy pomocy ekwiwalentu *Nie wtykać mi w kaszę nosów*. Tłumacz dokonuje połączenia dwóch zwrotów idiomatycznych *wtykać/wsadzać/wścibiać w coś nos* (w znaczeniu [SZYM]: „wtrącać się, mieszać się do czegoś; interesować się czymś (zwykle tym, co kogoś nie powinno obchodzić)”) oraz *nadmuchać/napluć komuś w kaszę* (w znaczeniu [SZYM]: „nie pozwolić się wyzyskać, okpić, przewodzić komuś nad sobą, nie pozwolić sobie ubliżyć; dać sobie radę, umieć się bronić”). Poza wyraźną funkcją komiczną utworzony na potrzeby przekładu ekwiwalent jest wyrazem ostrzeżenia i niechęci głównego bohatera przed zainteresowaniem jego poczynaniami.

5. Podsumowanie

Efekt komiczny w przedstawionym powyżej tekście wyjściowym uzyskiwany jest poprzez zastosowanie dwóch odmiennych technik: zestawienia wyrażeń o potocznych z jednostkami leksykalnymi o podniosłym charakterze (zob. wersy <3–6>, gdzie grupa czasownikowa *gedenke der Väter* występuje w sąsiedztwie takich leksemów jak *hausen* lub *Gezeter*) oraz pełnym sprzeczności przedstawieniem głównego bohatera jako osoby szlachetnej, a jednocześnie wysławiającej się w sposób niegrzeczny i wulgarny (zob. wersy <7–9>). Do osiągnięcia efektu komicznego w tekście docelowym tłumacz stosuje wiele odmiennych zabiegów lingwistyczno-przekładowych. Najczęściej stosowaną techniką jest wprowadzenie uzupełnień, które występują w wersach <1> (zob. ekwiwalent *żal schaby mi ściska*), <2> (zob. porównanie [brudne naczynia] *jak chlew, co czule pieszczą zlew*), <6> (zob. czasownik *grzeszyć czymś*). Niektóre z uzupełnień służą tłumaczowi do budowania komizmu poprzez ironię (zob. m.in. wprowadzony w wersie <3> przekładu czasownik *raczyć*). Kolejnym sposobem na utworzenie efektu komicznego w przekładzie były wprowadzone przez tłumacza w wersach <4–5> aluzje biblijne *świat Gomory* oraz *człowiek powstał z prochów* i zestawienie ich z leksemami o znaczeniu potocznym, tj. *fetor*, *paproch*, *obsyf*. Tłumacz nie stronił również od wprowadzania do tekstu docelowego leksemów niespotykanych w języku standardowym, tj. m.in. *fryki*, *stylówa* (zob. wers <6>), a także modyfikował występujące w żargonie młodzieżowym grupy wyrazowe (zob. *bujajcie się wory* w wersie <7> przekładu) i dokonywał kontaminacji wyrażeń idiomatycznych (zob. *nie wtykać w kaszę mi nosów* w wersie <8> tłumaczenia).

Zastosowanie przez tłumacza wymienionych powyżej technik przekładu skłania do następujących wniosków: użyte w tekście docelowym językowe środki budowania efektu komicznego spowodowały, że funkcja ludyczna przekładu jest wyraźniejsza niż ma to miejsce w tekście wyjściowym. Wprowadzenie do tłumaczenia licznych uzupełnień powoduje natomiast, że główną strategią przekładu fragmentów komicznych w przytoczonym powyżej tekście wyjściowym jest *przeróbka* (niem. *Bearbeitung*), rozumiana jako „transformacja tekstu z zachowaniem jego jednej indywidualnej oraz złożonej cechy charakterystycznej i zmianą innych cech, który-

[24] zob. [DUD]: „lästige, ärgerliche, dumme Angelegenheit, Sache”.

mi się odznacza" (zob. M. Schreiber 1993:105)[25].

Bibliografia

Attardo, S. (2002), *Humor and Irony in Interaction: From Mode Adoption to Failure of Detection*, (w:) L. Anolli/ R. Ciceri/ G. Riva (red.), Say not to say: New perspectives on miscommunication. Clifton, 165–188.

Biblia Tysiąclecia: Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu (1991), Poznań. [BIB]

Benenowska, I. (2014), *Dowcip językowy w listach Marii z Kossaków Jasnorzewskiej do męża – recepcja współczesna*, (w:) D. Jastrzębska-Golonka/ A. Rypel (red.), Prace Komisji Językoznawczej XXIV: Język, estetyka, sztuka. Bydgoszcz, 19–30.

Budrewicz-Beratan, A. (2008), *Śmiech po polsku. Problemy humoru w przekładach Charlesa Dickensa*, (w:) „Napis: Pismo poświęcone literaturze okolicznościowej i użytkowej" 14, 369–385.

Buttler, D. (2001), *Polski dowcip językowy*. Warszawa.

de Man, P. (2000), *Pojęcie ironii*, (w:) P. de Man (2000), Ideologia estetyczna. Gdańsk, 252–281.

Daedalic Entertainment (2012), *Deponia*. Hamburg.

Deutsches Universalwörterbuch DUDEN (2007), Mannheim-Leipzig-Wien-Zürich. [DUD]

Doroszewski, W. (red.) (1996), *Słownik języka polskiego*. Warszawa. [DOR]

Dziemidok, B. (1958), *O niektórych koncepcjach komizmu*, (w:) „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska". Sectio F, Nauki Filozoficzne i Humanistyczne 13, 79– 103.

Fast, P. (1991), *O granicach przekładalności*, (w:) P. Fast (red.), Przekład artystyczny. Katowice, 19–27.

Gaze, M. (2013), *Komizm językowy w felietonach Tomasza Olbratowskiego, czyli o tekstach nie dla wszystkich*, (w:) „Acta Universitatis Lodziensis" 20, 239–248.

Gibbs, R.W. Jr. (2000), *Irony in Talk Among Friends*, (w:) „Metaphor and Symbol" 15, 5–27.

Hejwowski, K. (2005), *O nieprzekładalności absolutnej i względnej*, (w:) K. Hejwowski (red.), Kulturowe i językowe źródła nieprzekładalności. Olecko, 349–360.

Hejwowski, K. (2006), *Przekład: Mity i rzeczywistość. Kognitywno-komunikacyjna teoria przekładu*. Warszawa.

Jakobson, R. (1959), *On linguistic aspects of translation,* (w:) M. Baker/ L. Venuti (red.) (2000), The Translation Studies Reader. London, New York, 113–119.

Kade, O. (1980), *Sprachvermittlung als gesellschaftliche Erscheinung und Gegen-*

[25] zob. tekst oryginalny: „Eine Bearbeitung ist eine medienunabhängige Texttransformation, bei der mindestens ein komplexes, individuelles Textmerkmal erhalten bleibt und die ansonsten auf Varianzforderungen beruht" (zob. M. Schreiber 1993: 105, tłum. E.L.).

stand wissenschaftlicher Untersuchung. Leipzig.
Korpus języka polskiego. (URL http://www.korpus.pwn.pl). [Pobrano 05.05.2018]. [KorSJP]
Koller, W. (1992), *Einführung in die Übersetzungswissenschaft*. Wiesbaden.
Lesner, E.D./ P. Sulikowski (2013), *Träger der (Un-)übersetzbarkeit in der künstlerischen Übersetzung*. Hamburg.
Lesner, E.D. (2014), *Polska Wieża Babel. O poezji w tłumaczeniu. Studium kontrastywne*. Szczecin.
Levinson, J. (2006), *Contemplating art: Essays in Aesthetics*. Oxford.
Lipiński, K. (2002), *„Po szynach ospale...” O tłumaczeniach Lokomotywy Juliana Tuwima na język niemiecki*, (w:) „Recepcja – transfer, przekład” 1, 69–86.
Lipiński, K. (2004), *Vademecum tłumacza*. Kraków.
Narodowy Korpus Języka Polskiego. (URL http://www.nkjp.pl). [Pobrano 05.05.2018]. [NKJP]
Portal Google (URL http://www.google.pl). [Pobrano 05.05.2018]. [Google]
Schreiber, M. (1993), *Übersetzung und Bearbeitung. Zur Differenzierung und Abgrenzung des Übersetzungsbegriffs*. Tübingen.
Sęk, K. (2014), *Die Übertragung von Witzen in der audiovisuellen Übersetzung am Beispiel der Filmserie Shrek*, (w:) „Studia Translatorica” 5, 273–291.
Słownik slangu i mowy potocznej. (URL http://www.miejski.pl). [Pobrano 05.05.2018]. [SLA]
Sobol, E. (red.) (1995), *Mały słownik języka polskiego*. Warszawa. [SOB]
Szymczak, M. (1981), *Słownik języka polskiego*. Warszawa. [SZYM]
Teodorowicz-Hellmann, E. (1997), *Komizm w przekładzie prozy dla dzieci (Pipi Pończoszanka Astrid Lindgen po polsku)*, (w:) P. Fast (red.), Komizm a przekład. Katowice, 197–213.
Żmigrodzki, P. i in. (red.) (2012), *Wielki Słownik Języka Polskiego*. (URL http://www.wsjp.pl). [Pobrano 05.05.2018]. [WSJP].

© 2018 Uniwersytet Warszawski/ University of Warsaw. Wydanie w otwartym dostępie na licencji **CC BY-NC-ND** (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.pl). This is an open access article under the **CC BY-NC-ND** license (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Applied Linguistics Papers 25/4, 2018, 79–90

Ekwiwalencja w translacji – *tertium comparationis* czy iluzja?

Equivalence in translation – tertium comparationis or illusion?

Anna MAŁGORZEWICZ
Uniwersytet Wrocławski/ University of Wrocław
E-mail: anna.malgorzewicz@uwr.edu.pl,

Abstract: The paper discusses issues connected with translation equivalence. The author reviews existing concepts of translation equivalence while paying particular attention to those falling within the paradigm of anthropocentric translation studies. The conducted research showed that this concept has evolved from being a static category to becoming a dynamic category. Translation invariants which are perceived as *tertium comparationis* in translation serve here as the focus of attention. Those include invariability of thematic reference and adequacy of communicative aim of translation. The ontological paradox understood as complementary coexistence of identity and difference is also discussed here. Another issue presents subjectivity perceived as immanent quality of cognitive and task-related activity of participants of translation communication which seems to challenge the objectivity of category of equivalence.

Keywords: translation equivalence, adequacy, invariant, ontological paradox of translation, collocutionality, coreferentiality

1. Wierność *versus* wolność w tłumaczeniu

Reflektowanie aspektów związanych z ekwiwalencją translacyjną ma swój początek w dyskusji dotyczącej metodyki tłumaczenia, która stawia tłumacza przed trudnym wyborem pomiędzy wiernym i wolnym tłumaczeniem. Zawarta w znanej powszechnie formule *So wörtlich wie möglich und so frei wie nötig!* obligacja zobowiązywała do zachowania formy wyjściowej oryginału. Jeśli autorstwo tej maksymy przypisać św. Hieronimowi, jak się powszechnie przyjmuje, takie stanowisko nie powinno dziwić. Św. Hieronim w odniesieniu do własnego tłumaczenia Biblii przyznał, że sama kolejność słów stanowiła dla niego misterium (*Ubi et verborum ordo mysterium est*), któremu podporządkował swoją metodę tłumaczeniową. Metoda tłumaczenia dosłownego lansuje prymat formy oryginału w odróżnieniu od tłumaczenia „wolnego" ukierunkowanego na tłumaczenie sensów, stawiającego treść ponad formę ich werbalizacji.

Tłumaczenie wierne i wolne było postrzegane jako dwie dychotomiczne względem siebie metody translacyjne, jako usytuowane na dwóch przeciwległych biegunach obligacje translacyjne. Jak pokazują badania nad translacją, ich współistnienie w świadomości tłumacza stanowi dla niego problem, z którym konfrontowany jest w każdym akcie translacji.

W zależności od właściwej danej epoce politycznej i ideologicznej konstelacji można zaobserwować różne rozstrzygnięcia tego dylematu. I tak np. w średniowieczu domagano się scholastycznego, dosłownego tłumaczenia Biblii, któremu później przeciwstawił się Luter uznający sens a nie słowo za jednostkę tłumaczeniową (por. M. Luther (1530/1973) *Sendbrief vom Dolmetschen*). I to właśnie kategoria, która została uznana za podstawę tłumaczenia, była traktowana jako obiekt porównań i ocen jakości tłumaczenia.

2. Iluzoryczność ekwiwalencji translacyjnej

F. Paepcke w swym eseistycznym artykule z 1981 r. pt. *Die Illusion der Äquivalenz* [Iluzja ekwiwalencji] starał się wykazać iluzoryczność ekwiwalencji translacyjnej – podobnie jak później czynili to inni teoretycy translacji (np. M. Snell-Hornby 1986, 1988). W zasadzie trudno się dziwić, że do takiej konkluzji dochodzi zadeklarowany reprezentant nurtu hermeneutycznego. Właściwe dla tego paradygmatu odejście od zmaterializowanej formy tekstu i włączenie do rozważań dotyczących rozumienia tekstu kategorii nielingwistycznych oraz utożsamianie samej translacji z aktem przeżywania, doświadczania obcości – rozpatrywanej jako immanentnej właściwości każdego tekstu – musiało doprowadzić do podważenia potencjalnej ekwiwalentności rezultatów procesów interpretacyjnych ewokowanych przez tekst oryginału i tekst tłumaczenia. Hermeneutyczne podejście do translacji, podobnie jak podejście relatywistów, eksponuje relację między myśleniem a językiem i, co się z tym wiąże, rozszerza lingwistycznie uwarunkowane ramy koncepcyjne i interpretacyjne kategorii ekwiwalencji. Akt rozumienia tekstu ukierunkowany jest bowiem według F. Paepckego na rozpoznanie w tekstowych indykatorach tego, „co pomyślane". To, co pomyślane przez autora tekstu oryginału, jest w późniejszym etapie przedmiotem działań, operacji mentalnych i posunięć decyzyjnych tłumacza. Proces rozumienia tekstu utożsamiany jest z aktem stopniowego, sukcesywnego sterowania świadomością odbiorcy tegoż tekstu. Oczekiwanym efektem takiego aktu jest pozbawienie tekstu jego swoistej obcości, a tym samym uczynienie go zrozumiałym (F. Paepcke 1981/ 1986: 135).

3. Identyczność i dyferencyjność w translacji – paradoks ontologiczny

Za relewantne dla przedmiotu niniejszych rozważań uznałabym założenie Paepckego odnośnie do statusu ontologicznego ekwiwalencji translacyjnej. F. Paepcke (1981/1986: 143) uznaje, że identyczność zawsze istnieje w koegzystencji z dyferencyjnością, co oznacza, że to, co identyczne, współistnieje i definiuje się w relacji do innych jednostkowych identyczności (tożsamości). Dyferencyjność jest zatem konstytuentą identyczności. W konsekwencji tych twierdzeń należałoby przyjąć, że między tekstem a jego tłumaczeniem zachodzi jednocześnie relacja identyczności i dyferencyjności. Konieczność reflektowania tłumaczeń zarówno w kategoriach identyczności, jak i dyferencyjności, musi skutkować abnegacją całkowitej ekwiwalencji w tłumaczeniu. Wydaje się to być logiczną konsekwencją – choćby z uwagi

na różnice systemowe między językami, kulturami, kategorialne formy odmienności rzeczywistości, w których zakotwiczeni są uczestnicy komunikacji translacyjnej.

Ideę komplementarnego współistnienia identyczności i dyferencyjności w tłumaczeniu można by próbować koncepcyjnie rozwinąć w oparciu o koncepcję „paradoksu ontologicznego przekładu" sformułowaną przez D. Urbanek (2004: 45) na podstawie klasyfikacji sześciu „paradoksów przekładu" T. H. Savory'ego (1957). Podstawowy paradoks przekładu upatruje D. Urbanek (2004: 45) w „osiąganiu przez tłumacza skutków przeciwnych w stosunku do podejmowanych działań", przy czym jako podstawowe działania tłumacza Badaczka określa (1) podporządkowanie artykulacji oryginału przekładowi, które dokonuje się, „właśnie paradoksalnie przez zachowanie elementów obcości w przekładzie" oraz (2) podporządkowanie przekładu oryginałowi, dążenie do bycia „naturalnym w takim stopniu jak oryginał", które „realizuje się poprzez zatarcie śladów oryginału" (Urbanek 2004: 45). Współistnienie wolności i wierności w translacji określa Urbanek terminem *ontologia komplementarności*[1].

Koncepcja ontologii komplementarności wolności i wierności translacyjnej rozwinęła się w odpowiedzi na istniejące wcześniej, lingwistycznie ugruntowane, definicje ekwiwalencji translacyjnej, znajdując swoją koncepcyjna kontynuację w kognitywistycznie ugruntowanych ujęciach determinant translacyjnych. W spektrum naszych rozważań znajdą się wybrane koncepcje ekwiwalencji w ich chronologicznym uporządkowaniu, który ma odzwierciedlić rozwój myśli translatorycznej w zakresie badań nad ekwiwalencją translacyjną.

4. Ekwiwalencja translacyjna w paradygmatach współczesnej translatoryki

Spróbujmy zatem przyjrzeć się koncepcjom ekwiwalencji reprezentowanym w paradygmatach współczesnej translatoryki. Analiza diachroniczna teorii translatorycznych pozwala zaobserwować ewolucję ujęć statyczno-lingwistycznych (R. Jakobson 1959; J.C. Catford 1965) przez modele rozpatrujące ekwiwalencję na tle translacji definiowanej jako komunikacja (E.A. Nida/ Ch.R. Taber 1969; O. Kade 1968a, 1968b; K. Reiss/ H.J. Vermeer 1984; F. Grucza 1981, 1993, 1998; S. Grucza 2014; J. Żmudzki 2013, 2015), proces (również poznawczy) działanie i interakcja z otoczeniem (np. F. Grucza 1981, 1993, 1998; S. Grucza 2014; J. Żmudzki 2013, 2015; M. Vannerem/ M. Snell-Hornby 1986; H.J. Vermeer/ H. Witte 1990; P. Kußmaul 2010; H. Risku 2009; A. Małgorzewicz 2012)

[1] Należy zauważyć, że komplementarność wierności i wolności była postulowana również przez R. Jakobsona (1959) w jego koncepcji ekwiwalencji *equivalence in difference*. W później opublikowanej pracy (R. Jakobson 1992) widoczna jest zmiana podejścia R. Jakobsona do ekwiwalencji. Badacz używa innego określenia dla badanej kategorii, jakim jest *Gleichwertigkeit in Verschiedenheit* [równoważność w różności]. Podobne stanowisko reprezentuje M. Schreiber (1993, 1999, 2001), który zakłada, że tłumaczenie powinno sprostać wymaganiom zarówno inwariancji, jak i wariancji (por. też Albrecht 1990, 2005).

	Od 1950–	1960–	1970–	1980–	1990–
	Obiektywizm ----------Subiektywizm				
PRZEDMIOT BADAŃ	Tekst	odbiorca/adresat tekstu		tłumacz	
DEFINICJA TRANSLACJI	Transfer	komunikacja		działanie / proces poznawczy	
DOMINANTA DZIAŁAŃ TRANSLACYJNYCH	Sens	funkcja komunikacyjna		wolność/ kreatywność/podmiotowość tłumacza	
OBIEKT *TERTIUM COMPARATIONIS*	ekwiwalencja językowa	ekwiwalencja komunikacyjna		rozbieżność	
STATUS TŁUMACZA	tłumacz niewidoczny ---------- tłumacz widoczny				

Tabela 1. Ewolucja koncepcji translatorycznych (oprac. na podstawie T. Tomaszkiewicz 2008, G.L. Bastin/ M.C. Cormier 2007).

4.1. Ekwiwalencja językowa

W początkowym stadium rozwoju badań translatorycznych translacja definiowana była w kategoriach transferu międzyjęzykowego. W centrum refleksji ówczesnych translatoryków był tekst oraz ekwiwalencja językowa, osiągana w wyniku operacji „przekodowywania" jednego kodu języka na kod drugiego języka (A.G. Oettinger 1960). Tłumaczenie definiowano jako zastępowanie elementów języka wyjściowego elementami języka docelowego. J.C. Catford (1965) rozpatrywał substytucję materiału tekstowego jednego języka na ekwiwalentny materiał tekstowy drugiego języka. Ekwiwalencja tekstowa analizowana była w odniesieniu do mniejszych lub większych fragmentów tekstów, w zależności od pary językowej na różnych poziomach struktury języka. J.C. Catford uznał, że badania ekwiwalentów tekstowych określonej pary językowej pozwalają na ustalenie prawdopodobieństwa ekwiwalencji translacyjnej. Zdefiniowanie przez J.C. Catforda tekstu jako kategorii weryfikującej ekwiwalentność jednostek języka należy uznać jako ważny krok w rozwoju refleksji nad translacją. Istotne w tym względzie było wyraźne rozgraniczenie ekwiwalencji translacyjnej od korespondencji formalnej, zachodzącej między odpowiednikami formalnymi, zdefiniowanymi jako kategorie zajmujące możliwie takie samo miejsce w ekonomii języka docelowego, jakie zajmuje dana kategoria w ekonomii języka źródłowego. Chodzi tutaj o jednakowość funkcji, które pełnią określone „fragmenty języka" źródłowego i docelowego w odnośnych systemach. Korespondencja formalna pozwala ustalić różnicę typologiczną między językami. Relacje te są według J.C. Catforda weryfikowalne również w oparciu o ekwiwalencje tekstową[2] (zob. A. Kizińska 2013: 17). Jednym z niezbędnych warunków zaistnienia

[2] Innym teoretykiem translacji, który kategorię ekwiwalencji rozpatruje na tle tekstu, był W. Wilss (1992). Relację ekwiwalencji pomiędzy tekstem wyjściowym i docelowym odnosi

ekwiwalencji według J.C. Catforda (1965) jest inwariancja referencjalna, czyli odsyłanie za pomocą tekstu wyjściowego i docelowego do jednej i tej samej rzeczy.

Ujęcie ekwiwalencji oparte na porównaniach systemów języków (par językowych), uzupełnione o inne obszary jej odniesień, proponuje W. Koller (1979/2007) w powszechnie znanej książce *Einführung in die Übersetzungswissenschaft*. W. Koller (1979/2007: 214–266) rozróżnia pięć typów ekwiwalencji, przyporządkowując im jednocześnie właściwe dla nich obszary odniesienia. Najprawdopodobniej opierając się na tej typologii J. Pieńkos (2003: 176 i n.) definiuje pięć rodzajów „referencyjności", które odgrywają „istotną rolę przy ustalaniu typów ekwiwalencji. Są nimi rzeczywistość pozajęzykowa (ekwiwalencja denotatywna), występujący w tekście rodzaj werbalizacji (ekwiwalencja konotatywna), normy tekstowe i językowe (ekwiwalencja tekstowo-normatywna), odbiorca (czytelnik) (ekwiwalencja pragmatyczna (W. Koller)/ pragmatyczna lub komunikatywna (J. Pieńkos)) oraz właściwości estetyczne, formalne (ekwiwalencja formalno-estetyczna (W. Koller)/ ekspresywna lub artystyczno-estetyczna (J. Pieńkos)). Niestety W. Koller nie czyni ustaleń w odniesieniu do kryteriów, zaleceń, według których tłumacz miałaby kierować się w prospektywnym wyborze określonego typu ekwiwalencji. Bez odpowiedzi pozostaje kwestia hierarchicznego uporządkowania wyróżnionych typów ekwiwalencji, mimo że powołując się R.W. Jumpelta (1961) W. Koller (1979/2007: 266) pośrednio sygnalizuje konieczność ustalenia hierarchii wartości, które powinny być zachowane w tłumaczeniu. W koncepcji W. Kollera odnajdujemy postulat osiągnięcia „maksymalnej" ekwiwalencji, niestety jej autor nie precyzuje, do jakich skal stopniowalności (?), wielkości (?), kategorii (?) się odnosi.

4.2. Ewiwalencja komunikacyjna

Kolejnym ważnym zwrotem w badaniach nad ekwiwalencją było wprowadzenie kategorii ekwiwalencji dynamicznej osiąganej w wyniku transferu na poziomie struktur głębokich języka. Transfer ten dokonuje się według E.A. Nidy i Ch.R. Tabera (1969) pomiędzy etapem analizy tekstu wyjściowego i etapem syntezy skutkującej reprodukcją tekstu docelowego. Znalezienie najbliższych ekwiwalentów naturalnych komunikatu źródłowego umożliwia osiągnięcie ekwiwalentnego efektu komunikacyjnego.

Podobnie jak E.A. Nida i Ch.R. Taber (1969) również reprezentanci Szkoły Lipskiej postulują zobowiązanie tłumacza do osiągnięcia ekwiwalencji na poziomie komunikacji, co według O. Kadego (1968b: 11) możliwe jest tylko przy zachowaniu inwariancji denotatywnej (por. inwariancja referencjalna u J.C. Catforda 1965).

W. Wilss do sytuacji, gdy do poszczególnych elementów tekstu wyjściowego można odnaleźć odpowiedniki 1:1 w języku docelowym. Tłumaczenie niedosłowne traktuje W. Wilss jako wyjątek, do którego tłumacz ucieka się w sytuacji, gdy brakuje odpowiedników 1:1 na płaszczyźnie systemowej języków i płaszczyźnie konwencji specyficznych genologicznie (W. Wilss 1992: 64). Określanie niedosłownego tłumaczenia w kategoriach wyjątku nie może spotkać się z akceptacją – podobnie jak założenie W. Wilssa (1992: 64), iż tłumaczenia dosłowne – w odróżnieniu od niedosłownych – nie są konsekwencją decyzji tłumacza a mechanicznym przejęciem odpowiednika 1:1.

Uznając ekwiwalencję wartości komunikacyjnej danego tekstu za inwariant translacji, O. Kade (1968b) wskazuje zasadnie na wynikające z tej pozajęzykowej determinacji trudności w jej definiowaniu. Komunikatywną wartość tekstu można bowiem ustalić na podstawie jego relacji do intencji nadawcy tekstu wyjściowego, co w opinii O. Kadego jest niemożliwe ze względu na brak uchwytnych wskaźników intencji w tekście. Są one ulokowane w świadomości użytkownika języka (O. Kade 1968b: 9). Istotne w koncepcji O. Kadego jest utożsamianie wartości komunikacyjnej z zawartością informacyjną tekstu realizującego określone intencje jego nadawcy. Konsekwencją tego założenia jest odniesienie warunku zaistnienia efektywnej komunikacji translacyjnej do zachowania ekwiwalencji na poziomie treści tekstu. Jednostkę tłumaczenia definiuje O. Kade (1968a: 90) jako „najmniejszy segment tekstu w języku wyjściowym, który dzięki potencjalnym relacjom ekwiwalencji może być zastąpiony segmentem tekstu w języku docelowym spełniającym warunek inwariancji na poziomie treści". J. Żmudzki (1991: 46) wykazuje, że z czasem O. Kade (1980) zweryfikował swoje stanowisko, lokując ekwiwalencję komunikacyjną na płaszczyźnie relacji między komunikatem i sytuacją komunikacyjną, jednocześnie definiując jej właściwe inwarianty jako właściwości tekstów, odpowiadające relacjom między komunikatem a sytuacją.

Komunikacyjna determinanta translacji uznana jest za obowiązującą również w funkcjonalnej teorii *Skoposu*. Dla K. Reiß i H.J. Vermeera (1984: 170) ekwiwalencja jest „dynamicznym pojęciem określającym relację między tekstem wyjściowym i docelowym, która w przypadku każdego tekstu (oraz każdego jego elementu składającego się na sens i funkcję całego tekstu) wymaga nowego (sobie właściwego – A.M.) uporządkowania ważności tych czynników, które mają wpływ na proces tłumaczenia". Owego uporządkowania tłumacz dokonuje stosując operacje selekcji i hierarchizacji relewantnych dla komunikacji translacyjnej czynników. Relacja translacyjnej ekwiwalencji między tekstem wyjściowym a docelowym może zaistnieć w myśl koncepcji K. Reiß i H.J. Vermeera (1984: 170) wskutek stworzenia „funkcjonalnie równoważnych relacji między treściami i formami tekstu wyjściowego i docelowego w ich funkcji tworzenia sensu dla określonego tekstu". Operacje tłumacza podporządkowane są regule koherencji, według której translację można uznać za udaną pod warunkiem, że translat w ocenie jego odbiorcy jest interpretowalny, zrozumiały. Reguła ta zobowiązuje tłumacza do neutralizacji poznawczo obcych dla odbiorcy translatu elementów tekstu wyjściowego, a tym samym uprzedniej identyfikacji jego możliwości recepcyjnych. Postulaty reprezentantów teorii skoposu przeciwstawiają się formule św. Hieronima, wzywają wręcz do wolności w świadomym, autonomicznym działaniu podporządkowanym komunikacyjnym intencjom.

4.3. Ekwiwalencja na poziomie konceptualizacji i obrazowania

Starania tłumacza zorientowane na zapewnienie powodzenia komunikacyjnego w myśl najbardziej aktualnych koncepcji ukierunkowane są na stworzenie tekstu dostosowanego do możliwości percepcyjnych, recepcyjnych i interpretacyjnych jego adresata. I tak obecny w badaniach nad translacją, wspomniany wcześniej, nurt ko-

gnitywistyczny pozwala traktować tłumacza i inne podmioty poznawcze biorące udział w komunikacji translacyjnej jako konceptualizatorów (por. W.J.M. Levelt 1989; R. Dirven/ G. Radden 2003; R. Dirven/ G. Radden/ E. Tabakowska 2001; E. Tabakowska 1993/2001; A. Małgorzewicz 2009, 2010, 2012) a teksty w niej komunikacyjnie instrumentalizowane jako wynik zdeterminowanych kulturowo konceptualizacji. I to właśnie obrazowanie, konceptualizacje czy też „rekonceptualizacje w procesie emergencji znaczeń dyskursywnych" (B. Lewandowska-Tomaszczyk 2010: 28) czyni się przedmiotem ukierunkowanych działań tłumacza[3]. Są one płaszczyzną, którą wskazuje się jako możliwy, aczkolwiek niekonieczny, obszar wartości niezmiennych w translacji.

W nurcie kognitywistycznym badań translatorycznych rozpowszechniona jest teoria metafory konceptualnej i kognitywna semantyka ram i scen Ch.J. Fillmora (1977) (np. M. Vannerem/ M. Snell-Hornby 1986, H.J. Vermeer/ H. Witte 1990, E.-N. Kurth 1994; E. Tabakowska 1993/2001, P. Kußmaul 2010, A. Małgorzewicz 2009, 2010). Paradygmat ten akcentuje rolę wiedzy, doświadczenia, uwikłania kulturowego oraz konieczność kreatywnych rozwiązań w konstruowaniu znaczeń w procesach rozumienia i tworzenia tekstu. W tym względzie zdolnościom poznawczym przypisuje się zasadniczą rolę. Płaszczyznę porównania i oceny tekstu tłumaczenia stanowią konceptualizacje, sceny kognitywne aktywizowane w umysłach uczestników komunikacji translacyjnej. E. Tabakowska (1993/2001: 161) nawiązując do R.A. Beagrande'a i W. Dresslera (1981) postuluje ekwiwalencję w doświadczeniu, mając na myśli płaszczyznę recepcji tekstu. Jednocześnie Badaczka zauważa (E. Tabakowska 1993/2001: 162), że różnice w zakresie zdolności poznawczych i pojęciowych nie są przeszkodami na drodze do osiągnięcia ekwiwalencji w tłumaczeniu. Przeszkodami są natomiast zawsze różnice systemowe. Mówiąc o kognitywnie zorientowanych badaniach nad translacją nie można w tym w miejscu nie wspomnieć o warszawskim badaczu O. Wojtasiewiczu, który już w 1957 r. postulował zachowanie ekwiwalencji na poziomie skojarzeń: „Operacja tłumaczenia tekstu a sformułowanego w języku A na język B polega na sformułowaniu tekstu b w języku B, który to tekst b wywołałby u jego odbiorców skojarzenia takie same lub bardzo zbliżone do tych, które u odbiorców wywołał tekst A" (O. Wojtasiewicz 1957: 28).

5. W poszukiwaniu inwariantów translacyjnych – kollokucyjność i koreferencyjność w translacji

Koncepcją, która łączy właściwości procesów poznawczych uczestników komunikacji translacyjnych z ich komunikacyjnym, kulturowym i językowym uwikłaniem jest antropocentryczny model translacji, którego twórcą jest F. Grucza (1981, 1993, 1998). Model ten został w późniejszym stadium badań koncepcyjnie rozszerzony przez J. Żmudzkiego (2013, 2015). Istotną, nową kategorią w tym modelu jest zada-

[3] Kognitywiści rozpatrują ekwiwalencję translacyjną na poziomie obrazowania. Należy jednak zauważyć, że metoda ta najlepiej sprawdza się w przypadku analizy tłumaczeń literackich.

nie translacyjne, którego parametry mają zasadniczy wpływ na sformułowanie przez tłumacza celu komunikacji translacyjnej, realizowanej za pomocą translatu adresowanego do skonkretyzowanego odbiorcy. Zakłada się w tym modelu, że tłumacz chcąc osiągnąć komunikacyjny cel translacyjny, musi w swych posunięciach translacyjnych uwzględnić predyspozycje poznawcze adresatów tekstów tłumaczenia, ich oczekiwania komunikacyjne, uwikłanie kulturowe i sytuacyjne. J. Żmudzki akcentuje konieczność prospektywnego zorientowania translacji na tekst docelowy i traktowania tekstu wyjściowego jako „oferty informacyjnej" (por. K. Reiß/ H.J. Vermeer 1984), która w efekcie translacji będzie dostosowana do komunikacyjnego celu translacji i do możliwości recepcyjnych adresata translatu. J. Żmudzki (2014) wprowadza w związku z powyższym założeniem kategorię kollokucyjności rozumianej jako kompatybilność celów komunikacyjnych uczestników komunikacji translacyjnej. Innym obszarem postulowanej wierności jest koreferencyjność rozumiana jako wspólne, globalne odniesienie oryginału i translatu do świata sygnalizowanego na płaszczyźnie semantycznej tekstu wyjściowego. Podstawą pojęcia koreferencyjność jest kategoria stałości referencji tematycznej (J. Żmudzki 2014; por. *Konstanz* O. Kade 1968a). Zabiegi translacyjne mają na celu zachowanie ciągłości tekstu wyjściowego w tekście docelowym pod względem referencji tematycznej, a dalej również pod względem funkcjonalnym (tzn. tekst docelowy powinien zafunkcjonować jako narzędzie komunikacji z adresatem docelowym w zakresie realizacji określonego celu translacji realizowanego przez tłumacza), co uaktywnia z kolei kategorię adekwatności (J. Żmudzki 2014; por. *Adäquatheit* K. Reiß/ H.J. Vermeer 1984; J. Albrecht 1990, 2005). Imperatywem działań translacyjnych jest zapewnienie ciągłości tekstu wyjściowego w komunikacji docelowej.

Przyjmując założenia rozszerzonego modelu translacji w ujęciu Żmudzkiego, za determinantę działań translacyjnych należałoby uznać nie identyczność czy jednakowość tekstową, ale równoważność lub raczej kompatybilność w obszarze ów komunikacyjnych zdefiniowanych każdorazowo dla określonej sytuacji translacyjnej. Stałość referencji tematycznej i adekwatność względem celu translacji można by uznać za *tertium comparationis* translacji.

6. Konkluzje

Przedstawione w dużym skrócie wyniki analizy ujęć ekwiwalencji translacyjnej w poszczególnych koncepcjach translatorycznych pozwalają stwierdzić ewolucję kategorii statycznej odnoszącej się do systemów języków do zdynamizowanej kategorii wykraczającej poza system języka, ukonstytuowanej w wyniku wzajemnych relacji czynników aktywizowanych w obszarze komunikacji i mentalnych sfer jej uczestników. Istotny wydaje się formułowany przez teoretyków translacji wymóg rozpatrywania ekwiwalencji najmniejszych jednostek znaczeniowych w kontekście tekstu. Taki wymóg należałoby również sformułować w odniesieniu do rozpatrywania aktu mowy, illokucji manifestowanych przez ich wykładniki tekstowe. W rozpatrywaniu relacji ekwiwalencji tekst – rozumiany jako instrument komunikacji translacyjnej – należałoby uznać za podstawową jednostkę tłumaczeniową. Pierwszoplanową obligacją formułowaną wobec tłumacza powinno być zapewnienie ciągłości

tekstu wyjściowego w komunikacji docelowej. Należy przyjąć, że komunikacja prymarna ma swoją kontynuację w komunikacji zapośredniczonej, nawet jeśli narzędzie komunikacyjne (tekst) zmieniło swoje właściwości, nawet jeśli ta komunikacja realizuje odmienne cele komunikacyjne, podporządkowane oczekiwaniom komunikacyjnym inicjatora translacji i adresata translatu, nawet jeśli komunikat adresowany jest do innej grupy odbiorców niż tekst wyjściowy. Zapewnienie owej ciągłości komunikacyjnej, adekwatna dyskursywno-sytuacyjna aktywizacja sensów w systemie mentalnym adresata tekstu jest możliwa nawet w przypadku istnienia różnic w sposobach konceptualizacji rzeczywistości, z którą tekst wyjściowy i docelowy występują w stosunku referencyjnym.

Tłumacz w swoich działaniach translacyjnych musi wyjść poza struktury języka, poza ekwiwalencję formalną postulowaną w modelach ugruntowanych lingwistycznie. W odniesieniu do najmniejszych jednostek tłumaczeniowych należy przyjąć, że semantyczna forma zleksykalizowanego wyrażenia językowego osadzonego w określonym kontekście sytuacyjnym dopiero w wyniku ekstensji aktywizuje struktury konceptualne umożliwiające semantyczną interpretację. Pytanie, na które powinien odpowiedzieć tłumacz, nie brzmi zatem: Jakimi wyrażeniami języka docelowego powinienem zastąpić wyrażenia języka wyjściowego, a Jakie struktury konceptualne powinienem aktywizować w systemie mentalnym odbiorcy tekstu docelowego i za pomocą jakich wyrażeń języka docelowego mogę ten cel osiągnąć?

Zanim tłumacz skieruje swoją aktywność poznawczą na aktywizowanie znaczeń (sensów) najmniejszych jednostek tłumaczeniowych, powinien uprzednio ustalić hierarchiczny porządek inwariantów komunikacyjnych w ich kategorialnej specyfice i wzajemnym zdeterminowaniu, by z kolei w późniejszym etapie swych działań móc osiągnąć kollokucyjność translacyjną rozumianą jako kompatybilność celów komunikacyjnych wszystkich uczestników komunikacji translacyjnej, łącznie z inicjatorem translacji. Drugą obligacją formułowaną wobec tłumacza powinno być zachowanie stałości referencji tematycznej tekstu wyjściowego osiąganej za pomocą w tekstu docelowego. Dopiero na podstawie ustaleń wynikających z tych dwóch fundamentalnych zobowiązań można określić obszary kognitywne elementów znaczeniowych występujących w instrumentalizowanych translacyjnie tekstach. I w tych zakresach poznawczych powinna być lokowana ekwiwalencja translacyjna, rozpatrywana w relacji do zmaterializowanych, tekstowych (nie mniejszych) realizacji językowych. Obligacja do zachowania ciągłości tematycznej tekstu wyjściowego w tekście docelowym nie wyklucza modyfikacji w zakresie właściwości lingwistycznych tekstu wyjściowego (por. *ontologia komplementarności*). Właściwości lingwistyczne nie mogą być główną determinantą działań translacyjnych. Nie mogą być również prymarnym obiektem *tertium comaparationis*.

Kategorię ekwiwalencji translacyjnej w prezentowanym ujęciu zastępuje kategoria inwariantu translacyjnego. Inwarianty translacyjne – definiowane jednostkowo dla każdej sytuacji translacyjnej – tworzą specyficzny, niepowtarzalny, hierarchicznie uporządkowany kompleks właściwości pozatekstowych i tekstowych (por. M. Schreiber 1999). Rangę pierwszoplanowych inwariantów uzyskują kategorie składające się na kollokucyjność i koreferencyjność translacyjną. Drugoplanowe

inwarianty odnoszą się do właściwości tekstowych. Tłumacz w oparciu o te ustalenia konstruuje swą strategię translacyjną, której zastosowanie w działaniach translacyjnych ma doprowadzić do osiągnięcia celu translacyjnego.

Antropocentryzm zaprezentowanego podejścia do kwestii ekwiwalencji translacyjnej znosi obiektywność tej kategorii. Czynnik ludzki determinujący translacyjną komunikację na każdym jej poziomie i w każdym obszarze aktywności poznawczej jej uczestników podważa status ekwiwalencji znaczeniowej traktowanej jako obiektywne *tertium comparationis*. Akceptacji wymaga natomiast subiektywność rozumiana jako immanentna właściwość działań translacyjnych i poznawczych aktywności uczestników komunikacji translacyjnej, mających swe wykładniki w materialnych realizacjach tekstowych. Poszłabym nawet krok dalej i w ramach ujęć ontologicznych rzeczywistości translacyjnej uznałabym nadrzędność subiektywizmu wobec obiektywizmu. Aspekt tej nadrzędności powinien być włączony w spektrum zagadnień rozpatrywanych w kontekście działań translacyjnych (w ich retro- i prospektywnym zorientowaniu) na różnych ich poziomach, ich oceny i weryfikacji oraz w kontekście translodydaktyki. Ów subiektywizm należałoby respektować również przy ustalaniu inwariantów translacyjnych.

Bibliografia

Albrecht, J. (1990), *Invarianz, Äquivalenz, Adäquatheit*, (w:) E. Arntz/ G. Thome (red.), Übersetzungswissenschaft. Ergebnisse und Perspektiven. Festschrift für Wolfram Wilss zum 65. Geburtstag. Tübingen, 71–81.

Albrecht, J. (2005), *Übersetzung und Linguistik*. Tübingen.

Bastin, G.L./ M.C. Cormier (2007), *Traducteur*. Montréal.

Catford, J.C. (1965), A *Linguistic Theory of Translation. An Essay in Applied Linguistics*. London.

Dirven, R./ G. Radden ([2]2003), *Die kognitive Grundlage der Sprache*, (w:) R. Pörings/ U. Schmitz (red.), Sprache und Sprachwissenschaft. Eine kognitiv orientierte Einführung. Tübingen, 5–30.

Dirven, R./ G. Radden/ E. Tabakowska (2001), *Kognitywne podstawy języka*, (w:) E. Tabakowska (red.), Kognitywne podstawy języka i językoznawstwa. Kraków, 15–44.

Beaugrande, de R.A. / W. Dressler (1981), *Einführung in die Textlinguistik*. Tübingen.

Fillmore, Ch.J. (1977), *Frames-and-scenes semantics*, (w:) A. Zampolli (red.), Linguistic Structures Processing. Amsterdam, 55–81.

Grucza, F. (1981), *Zagadnienia translatoryki*, (w:) F. Grucza (red.), Glottodydaktyka a translatoryka. Warszawa, 9–29.

Grucza, F. (1993), *Interkulturelle Translationskompetenz: ihre Struktur und Natur*, (w:) F.A. Paul/ K.J. Maaß/ P. Fritz/ H. Turk (red.), Übersetzen, verstehen, Brücken bauen. Geisteswissenschaftliches und literarisches Übersetzen im internationalen Kulturaustausch. Berlin, 158–171.

Grucza, F. (1998), *Wyodrębnienie się, stan aktualny i perspektywy świata translacji oraz translatoryki*, (w:) „Lingua legis" 6, 2–12.

Grucza, S. (2014), *Grundzüge der anthropozentrischen Translatorik*, (w:) A. Łyp-Bielecka (red.), Mehr als Worte. Sprachwissenschaftliche Studien. Professor Dr. Habil. Czesława Schatte und Professor Dr. Habil. Christoph Schatte gewidmet. Katowice, 127–137.

Jakobson, R. (1959), *On Linguistic Aspects of Translation*, (w:) R.A. Brower (red.), On Translation. Cambridge/ Mass, 232–239

Jakobson, R. (1992), *Semiotik. Ausgewählte Texte 1919-1982*. Frankfurt.

Jumpelt, R.W. (1961), *Die Übersetzung naturwissenschaftlicher und technischer Literatur. Sprachliche Maßstäbe und Methoden zur Bestimmung ihrer Wesenszüge und Probleme*. Berlin-Schönberg.

Kade, O. (1968a), *Zufall und Gesetzmäßigkeit in der Übersetzung*. Leipzig.

Kade, O. (1968b), *Kommunikationswissenschaftliche Probleme der Translation*, (w:) A. Neubert (red.), Grundfragen der Übersetzungswissenschaft. Leipzig, 3–19.

Kizińska, A. (2015), *Ekwiwalencja w tłumaczeniu tekstów prawnych i prawniczych*. Warszawa.

Koller, W. (1979/^{7}2004), *Einführung in die Übersetzungswissenschaft*. Wiebelsheim.

Kurth, E.-N. (1994), *Metaphernübersetzung: dargestellt an grotesken Metaphern im Frühwerk Charles Dickens in der Wiedergabe deutscher Übersetzungen*. Frankfurt am Main etc.

Kußmaul, P. (^{2}2010), *Verstehen und Übersetzen. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Tübingen.

Levelt, W.J.M. (1989), *Speaking: From Intention to Articulation*. Cambridge/ Mass.

Lewandowska-Tomaszczyk, B. (2010), *Nowe spojrzenie na przekład: podobieństwo, granice ekwiwalencji i rekonceptualizacji,* (w:) „Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik" 3, 9–31.

Luther, M. (1530/1973), *Sendbrief vom Dolmetschen*, (w:) H.J. Störig (red.), Das Problem des Übersetzens. Darmstadt, 14–32.

Małgorzewicz, A. (2009), *Metaphorische Konzeptualisierung von Angst-Emotionen und ihre Übersetzbarkeit dargestellt am Beispiel ausgewählter polnischer und deutscher Phraseologismen*, (w:) W. Kunicki/ J. Rzeszotnik/ E. Tomiczek (red.), Breslau und die Welt: Festschrift für Prof. Dr. Irena Światłowska-Prędota zum 65. Geburtstag. Wrocław, 573–584.

Małgorzewicz, A. (2010), *Bilder menschlicher Gefühle in der polnischen und deutschen Phraseologie und ihre Übersetzbarkeit, dargestellt am Beispiel der Herz-Metapher in "Pan Tadeusz" von Adam Mickiewicz*, (w:) P. Bąk/ M. Sieradzka/ Z. Wawrzyniak (red.), Texte und Translation. Frankfurt am Main etc., 121–132.

Małgorzewicz, A. (2012), *Die Kompetenzen des Translators aus kognitiver und translationsdidaktischer Sicht*. Wrocław.

Nida, E.A. / Ch.R. Taber (1969), *The Theory and Practice of Translation*. Leiden.

Oettinger, A.G. (1960), *Automatic Language Translation. Lexical and Technical Aspects, with Particular Reference to Russian*. Cambridge/ Mass.

Paepcke, F. (1981/1986), *Die Illusion der Äquivalenz*, (w:) E. Grötzinger/ A. Lawaty (red.), Suche die Meinung. Karl Dedecius dem Übersetzer und Mittler zum 65. Geburtstag. Wiesbaden, 116–151.

Pieńkos, J. (2003), *Podstawy przekładoznawstwa. Od teorii do praktyki*. Kraków.

Reiß, K./ H.J. Vermeer (1984), *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*. Tübingen.
Risku, H. (2009), *Translationsmanagement. Interkulturelle Fachkommunikation im Informationsalter*. Tübingen.
Savory, T.H. (1957), *The Art of Translation*. London.
Schreiber, M. (1993), *Übersetzung und Bearbeitung. Zur Differenzierung und Abgrenzung des Übersetzungsbegriffs*. Tübingen.
Schreiber, M. (1999), *Von der rechten und der linken Grenze der Übersetzung*, (w:) N. Greiner/ J. Kornelius/ G. Rovere (red.), Texte und Kontexte in Sprachen und Kulturen. Festschrift für Jörn Albrecht. Trier, 269–279.
Schreiber, M. (2001), *Translation (Traduction et interprétation)*, (w:) G. Holtus/ M. Metzeltin/ Ch. Schmitt (red.), Lexikon der Romanistischen Linguistik. Tübingen, 107–146.
Snell-Hornby, M. (1986), *Übersetzen, Sprache, Kultur*, (w:) M. Snell-Hornby (red.), Übersetzungswissenschaft. Eine Neuorientierung. Tübingen, 9–29.
Snell-Hornby, M. (1988), *Translation Studies. An Integrated Approach*. Amsterdam, Philadelphia.
Tabakowska, E. (1993/2001), *Językoznawstwo kognitywne a poetyka przekładu*. Kraków. [tłum. Agnieszka Pokojska]
Tomaszkiewicz, T. (2008), *Dokąd zmierza współczesna translatoryka?* (w:) K. Myczko/ B. Skowronek/ W. Zabrocki (red.), Perspektywy glottodydaktyki i językoznawstwa. Tom jubileuszowy z okazji 70. urodzin Profesora Waldemara Pfeifera. Poznań, 311–324.
Urbanek, D. (2004), *Pęknięte lustro. Tendencje w teorii i praktyce przekładu na tle myśli humanistycznej*. Warszawa.
Vannerem, M./ M. Snell-Hornby (1986), *Die Szene hinter dem Text: 'scenes-and-frames-semantics' in der Übersetzun*g, (w:) M. Snell-Hornby (red.), Übersetzungswissenschaft – Eine Neuorientierung zur Integrierung von Theorie und Praxis. Tübingen, 194–205.
Vermeer, H.J./ H. Witte (1990), *Mögen Sie Zistrosen? Scenes & frames & channel im translatorischen Handeln*. Heidelberg.
Wilss, W. (1992), *Übersetzungsfertigkeit. Annäherungen an einen komplexen übersetzungspraktischen Begriff*. Tübingen.
Wojtasiewicz, O. (1957/[4]2005), *Wstęp do teorii tłumaczenia*. Warszawa.
Żmudzki, J. (1991), *Zum Problem der bilingualen Äquivalenz lexikalischer Einheiten (Polnisch-Deutsch)*. Lublin.
Żmudzki, J. (2013), *Holizm funkcjonalny w perspektywie translatoryki antropocentrycznej*, (w:) „Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik" 8, 177–187.
Żmudzki, J. (2014), *„so treu, wie möglich, so frei, wie nötig" – eine alte Translationsmaxime neu interpretiert*, (w:) A. Łyp-Bielecka (red.), Mehr als Worte. Sprachwissenschaftliche Studien. Professor Dr. Habil. Czesława Schatte und Professor Dr. Habil. Christoph Schatte gewidmet. Katowice, 345–360.
Żmudzki, J. (2015), *Blattdolmetschen in paradigmatischer Perspektive der anthropozentrischen Translatorik*. Frankfurt am Main etc.

© 2018 Uniwersytet Warszawski/ University of Warsaw. Wydanie w otwartym dostępie na licencji **CC BY-NC-ND** (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.pl). This is an open access article under the **CC BY-NC-ND** license (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Applied Linguistics Papers 25/4, 2018, 91–100

Tłumaczenie w programie CAT z podglądem translatora: chwilowa fascynacja czy przyszłość tłumaczeń pisemnych?

MT-assisted TM translation: the future of translation or just a fad?

Maria NIKISHINA
Uniwersytet Warszawski/ University of Warsaw
E-mail: m.nikishina@uw.edu.pl ,

Abstract: until recent times TM (translation memory) and MT (machine translation) were perceived as opposite approaches to using technology in translation – the aim of TM used in CAT tools is to optimise translation workflow and the initial aim of MT is to replace a human translator. In the last years CAT tools began to implement MT giving translators additional suggestions. As a result the translator can edit both TM matches and MT output within a single CAT tool. This article is devoted to such a phenomenon. It addresses technologies used in machine translation and computer-assisted translation, explores differences between them and provides an insight into MT-assisted TM translation and post-editing which had been known first. It also presents a brief overview of the most curious findings in the field.

Keywords: computer-assisted translation, CAT tools, machine-human translation, post-editing, machine translation, MT-assisted TM translation, MT-enhanced computer assisted translation

1. Wstęp

Relatywnie niedawno w branży tłumaczeniowej pojawił się nowy nurt, mający zoptymalizować pracę tłumacza, a mianowicie jednoczesne korzystanie z pamięci tłumaczeniowej i tłumaczenia maszynowego. Stało się to możliwe stosunkowo niedawno, ponieważ dopiero teraz nowe technologie sprawiły, że w wyniku redagowania tłumaczenia maszynowego powstaje tekst, który można potem wykorzystać[1]. W niniejszym artykule mam zamiar opowiedzieć o podstawowych pojęciach, które zazwyczaj rozróżnia się w kwestii wykorzystania technologii w tłumaczeniu pisemnym – chodzi o tłumaczenie maszynowe i tłumaczenie wspomagane komputerowo. Chciałabym omówić nowy trend w tłumaczeniach pisemnych, który jest w zasadzie połączeniem tych dwóch technologii, a mianowicie tłumaczenie w programie CAT z podglądem tłumaczenia maszynowego, i zwrócić uwagę na niektóre, w mojej opinii, najbardziej interesujące rozważania badaczy dotyczące tego typu tłumaczeń.

[1] Oczywiście kiedyś także można było redagować tłumaczenie maszynowe, ale czasami poświęcano na to więcej czasu niż na tłumaczenie od zera, więc to po prostu było nieopłacalne.

Zostanie również wspomniana postedycja, czyli stricte redagowanie tłumaczenia maszynowego.

2. Tłumaczenie maszynowe a tłumaczenie wspomagane komputerowo

Zazwyczaj wyróżnia się dwa pojęcia – *tłumaczenie maszynowe* (ang. *Machine Translation, MT*) i *tłumaczenie wspomagane komputerowo* (czasami nazywane *Computer-Aided Translation/ Computer-Assisted Translation)*. Tłumaczenie maszynowe jest tłumaczeniem automatycznym wygenerowanym przez program powszechnie nazywanym translatorem (najbardziej znany przykład to Tłumacz Google). Tłumaczenie wspomagane komputerowo jest natomiast tłumaczeniem wykonanym przez „żywego" tłumacza przy pomocy odpowiedniego programu, tzw. narzędzia CAT (ang. *CAT tool*), które często jest również nazywane programem, narzędziem wspomagającym tłumaczenie lub aplikacją (por. Ł. Bogucki 2009). Oczywiście w założeniu tłumacz może również korzystać z innych narzędzi komputerowych (np. korpusów), ale chciałabym skupić się właśnie na programach CAT. Innymi słowy, tłumaczenie maszynowe implikuje maszynę (która w założeniu ma na celu zastąpienie człowieka), czyli komputer, który samodzielnie generuje tłumaczenie. Natomiast tłumaczenie wspomagane komputerowo implikuje tłumacza, czyli jest tylko narzędziem pomocniczym.

Podstawową funkcją takich programów jest zapamiętywanie już przetłumaczonych par, które mogą zostać później wykorzystane. Takie pary nazywają się segmentami i najczęściej są odpowiednikami zdań. Niekoniecznie jednak segment musi być całym zdaniem, szczególnie jeśli chodzi o tłumaczenie tabeli lub prezentacji. Segmenty są przechowywane w pamięci tłumaczeniowej (TM, z ang. *Translation memory*). Istnieje również możliwość zapamiętywania przetłumaczonych par na poziomie wyrazów (terminów): tzw. baza terminologii (TB, z ang. *Termbase*) przechowuje tłumaczenia i ewentualnie definicje terminów. Ze względu na te funkcje programy CAT najlepiej się sprawdzają w tłumaczeniu tekstów specjalistycznych, podobnych do siebie, a nie np. literackich czy wymagających kreatywnego podejścia.

Pamięć tłumaczeniowa działa w następujący sposób: w przypadku znalezienia w niej segmentów podobnych do tłumaczonych wcześniej (tzw. trafień, z ang. *matches*) program wyświetla kilka propozycji (z najbardziej zbliżonym na pierwszym miejscu) oraz zaznacza różnice pomiędzy bieżącym segmentem a trafieniem. Oprogramowanie określa również stopień podobieństwa znalezionego segmentu (np. 100%, 75% itd). 100-procentowe trafienia uważa się za tzw. *perfect match* – znaczy to, że w pamięci tłumaczeniowej znaleziono identyczny segment, który już został przetłumaczony. Trafienia 99-75% nazywają się *fuzzy match*, czyli trafieniami rozmytymi; znaczy to, że w pamięci tłumaczeniowej znaleziono podobny segment, ale tłumacz musi go zredagować. Chciałabym zaznaczyć, że jest to podział przykładowy i zależy on od programu oraz często od podejścia klienta lub biura tłumaczeń[2].

[2] Podział ten ma znaczenie dla wyceny tłumaczenia.

Może on być np. 99-60% (zob. Ł. Bogucki 2009). Tłumacz często może samodzielnie ustalić podział w programie, z którego korzysta. W programie zazwyczaj można również ustalić próg wyświetlania trafień z pamięci tłumaczeniowej (np. powyżej 75%), ponieważ często podobieństwo segmentów jest zbyt niskie i tłumaczenie od zera jest szybsze od naniesienia poprawek. Jeśli w pamięci tłumaczeniowej nie znaleziono trafienia, segment otrzymuje status „*no match*", czyli brak trafienia.

Jak już zostało wspomniane, zapamiętywanie już przetłumaczonych par jest najważniejszą funkcją programów CAT, dzięki której tłumacz może pracować szybciej. Dlatego niektórzy badacze (np. Ł. Bogucki 2009: 52, O. Witczak 2016: 206) zaliczają do programów wspomagających tłumaczenie zwykłe edytory tekstu (takie jak Microsoft Word) czy elektroniczne słowniki i glosariusze; w niniejszym artykule omawiam jednak stricte programy wykorzystujące technologię pamięci tłumaczeniowej. Chciałabym tylko zaznaczyć, że narzędzia CAT oprócz wspomnianej pamięci tłumaczeniowej oferują również dodatkowe funkcje usprawniające pracę tłumacza: zachowanie formatowania tekstu wejściowego przy pomocy tzw. tagów, stworzenie pamięci tłumaczeniowej poprzez zestawienie już przetłumaczonych tekstów (tzw. *aligning*), ekstrakcję terminów, tworzenie glosariuszy oraz korpusów. Koordynatorzy projektów i weryfikatorzy również korzystają z narzędzi CAT, ponieważ poprzez funkcję analizy projektu i możliwość delegowania zadań usprawniają one zarządzanie projektami i pracę w zespole; ponadto bardzo często programy CAT oferują oddzielny tryb weryfikacji i korekty. Oprócz tego w oprogramowaniu można wykonywać takie typowe czynności jak: edycja tekstu, wyszukiwanie i zamienianie oraz wyszukiwanie w pamięci tłumaczeniowej (tzw. *concordance*) wcześniej przetłumaczonych pojedynczych słów i fraz. Programy CAT sprawdzają również pisownię, a niektóre mają funkcję autouzupełniania wyrazów.

Co ciekawe, z perspektywy historycznej programy CAT są „produktem ubocznym" próby stworzenia narzędzia, które potrafi wykonać pracę za tłumacza – tłumacza maszynowego. Dlatego historia programów CAT i historia tłumaczeń maszynowych są nieodłącznie związane ze sobą. Pierwsze próby wykorzystania maszyn do tłumaczenia podjęto w latach 30. XX wieku. Pierwszych systemów do tłumaczeń maszynowych w latach 50. używano do tłumaczeń rosyjsko-angielskich; w 1954 po raz pierwszy publicznie zaprezentowano system tłumaczenia maszynowego, który automatycznie przetłumaczył ponad 60 zdań z rosyjskiego na angielski w oparciu o słownik liczący 250 słów. Stworzenie systemu tłumaczenia automatycznego, który byłby w stanie zastąpić człowieka, okazało się dużym wyzwaniem i dlatego podjęto próbę stworzenia narzędzi pomocniczych dla tłumacza. Pierwsze propozycje dotyczące optymalizacji procesu tłumaczenia pojawiły się jeszcze w latach 60. –70., w tym pomysł wykorzystania archiwum tłumaczeń (szerzej na ten temat zob. J. Hutchins 1998). W latach 80. pojawiły się pierwsze narzędzia CAT, które stały się dostępne na rynku od lat 90.

Nie omawiam tu *stricte* technologii tłumaczenia maszynowego. Chciałabym tylko zaznaczyć, że istnieje kilka metod, tzn. typów systemów tłumaczenia maszynowego. Pierwsze systemy były oparte na słownikach i regułach, a w latach 90. została wprowadzona metoda statystyczna, czyli tłumaczenie maszynowe w oparciu o kor-

pusy, które dotychczas jest skutecznie używane[3]. Na początku XXI wieku podjęto pierwsze próby używania metod uczenia maszynowego (machine learning) do tłumaczeń maszynowych. Przełom jednak nastąpił niedawno: w roku 2016 Google ogłosił[4], że jakość tłumaczeń maszynowych opartych na sieciach neuronowych w niektórych parach językowych jest porównywalna do tłumaczeń profesjonalnych i że tzw. system Neural Machine Translation wprowadzono do tłumacza Google. Chciałabym zaznaczyć, że jest to najbardziej znany, ale nie jedyny system oparty na sieciach neuronowych; np. w środowisku tłumaczy dużą popularnością cieszy się system DeepL. Tłumaczenie oparte na sieciach neuronowych ma swoje wady i zalety w porównaniu do tłumaczeń statystycznych; tłumaczom zaleca się zapoznanie z charakterystycznymi dla obu systemów niedociągnięciami.

Wiele programów CAT oferuje możliwość podglądu tłumaczenia maszynowego, czasami pochodzącego z różnych silników. O tym, jak to zmienia proces tłumaczenia pisemnego, opowiem w dalszej części artykułu.

3. Tłumaczenie w programie CAT z podglądem translatora – o istocie i korzyściach jego stosowania

Tradycyjnie te dwie technologie – pamięć tłumaczeniowa i tłumaczenie maszynowe – były uważane za odrębne, ponieważ, jak zostało zaznaczone w p. 2, mają one różne cele: tłumaczenie maszynowe jest wykonane automatycznie i pierwotnie miało zastąpić tłumacza, natomiast pamięć tłumaczeniowa jest narzędziem pomocniczym i tłumaczenie w programie CAT musi zostać wykonane przez tłumacza. Obecnie te dwie technologie zaczęły się do siebie upodabniać[5]. Dzieje się tak dlatego, że w dzisiejszych czasach jednym z głównych nurtów w branży tłumaczeniowej jest połączenie możliwości tłumaczenia maszynowego i programów wspomagających tłumaczenie dla optymalizacji pracy tłumacza (tzn. jednoczesne korzystanie z pamięci tłumaczeniowej i tłumaczenia maszynowego). Jest to tłumaczenie segmentów, które nie mają trafień w pamięci tłumaczeniowej (czyli segmentów z kategorii „*no match”*) przez translator wbudowany do programu CAT, co skutkuje sytuacją, w której tłumacz redaguje zarówno wynik tłumaczenia maszynowego, jak i podpowiedź z pamięci tłumaczeniowej w ramach jednego programu CAT. Tłumacze mają wtedy dodatkowe podpowiedzi oprócz tych, które pochodzą z pamięci tłumaczeniowej i mogą z nich korzystać jako z punktu odniesienia.

Jak już zostało wspomniane, w większości przypadków tłumacz może sam ustalić w programie, poniżej jakiego progu podpowiedzi z pamięci tłumaczeniowej są uważane za brak trafienia („*no match”*). Można zatem także mieć segmenty przetłumaczone maszynowo niezależnie od tego, czy w pamięci tłumaczeniowej znaleziono trafienia pasujące do tych segmentów. Warto również podkreślić, że trafienia z pamięci tłumaczeniowej i podpowiedzi z translatora w programie wspomagającym

[3] Istnieją również tzw. systemy łączące kilka metod.
[4] https://ai.googleblog.com/2016/09/a-neural-network-for-machine.html.
[5] Więcej na ten temat p. S. O’Brien/ J. Moorkens (2014: 1–2) oraz C. Teixeira (2013: 305).

tłumaczenie nie wyglądają tak samo. Program CAT zaznacza różnice pomiędzy bieżącym segmentem a trafieniem z pamięci tłumaczeniowej oraz podaje stopień podobieństwa. Natomiast podpowiedź z translatora jest wyświetlana beż żadnych adnotacji. Tłumacz także widzi, z jakiej pamięci tłumaczeniowej pochodzi podpowiedź i może zdecydować, czy jej ufa.

W literaturze anglojęzycznej, a tym bardziej polskojęzycznej, nie ma nawet jednoznacznego terminu oznaczającego tę czynność (chodzi o jednoczesne korzystanie z pamięci tłumaczeniowej i translatora). Używa się terminów „*machine translation enhanced computer assisted translation*" („*MT-enhanced computer assisted translation*") oraz *„MT-assisted TM translation*". Ten ostatni podkreśla połączenie dwóch technologii – pamięci tłumaczeniowej i tłumaczenia maszynowego. Można także spotkać nazwę „tłumaczenie hybrydowe" w odniesieniu do tekstów, które zostały przetłumaczone za pomocą kilku metod[6], tzn. przez tłumacza przy użyciu translatora i pamięci tłumaczeniowej. Nie należy go mylić z hybrydowym tłumaczeniem maszynowym – „hybrydowy" tu, to typ tłumaczenia maszynowego.

Ze względu na to, że zazwyczaj badacze zwracają uwagę na odróżnienie tłumaczenia maszynowego od tłumaczenia wspomaganego komputerowo (np. zob. Ł. Bogucki 2009, O. Witczak 2016), można podążając tym tokiem rozumowania dla potrzeb teoretycznych rozróżnić *tłumaczenie wspomagane komputerowo* i *wspomagane maszynowo* (nie tożsame z tłumaczeniem maszynowym, tzn. automatycznym), chociaż ostatnie jest *de facto* również tłumaczeniem wspomaganym komputerowo, ponieważ jest wykonywane z wykorzystaniem programu komputerowego.

Norma ISO 17100:2015 „Usługi tłumaczeniowe. Wymagania dotyczące świadczenia usług tłumaczeniowych" rozróżnia postedycję i tłumaczenie z podglądem tłumaczenia maszynowego. Zgodnie z nią postedycja polega na edytowaniu i poprawieniu tekstu przetłumaczonego maszynowo (automatycznie); nie dotyczy to sytuacji, kiedy tłumacz widzi podpowiedź silnika tłumaczenia maszynowego podczas tłumaczenia w programie CAT i korzysta z niej jak z pamięci tłumaczeniowej. Warto podkreślić, że norma ISO 17100:2015 nie określa zasad korzystania z programów CAT, a tym bardziej z podglądu tłumaczenia maszynowego w tych programach. Więcej na temat postedycji zob. p. 5.

4. Spojrzenie teoretyczne i empiryczne na tłumaczenie w programie CAT z podglądem translatora

Pierwsze uwagi dotyczące tego, że tłumaczenie wspomagane komputerowo powinno być oparte nie tylko na pamięci tłumaczeniowej, ale również na tłumaczeniu maszynowym, padały ponad 10 lat temu, chociaż postedycja pojawiła się wcześniej. W artykule, który ukazał się w 2009 r., I. Garcia wskazuje na możliwość użycia połączenia pamięci tłumaczeniowej i tłumaczenia maszynowego po pojawieniu się nowego silnika tłumaczenia statystycznego Google w marcu 2008 r. Zgodnie z nim

[6] K. Bundgaard 2017: 15; https://lilt.com/. [Dostęp 10.02.2018].

właśnie wtedy uznano, że tłumaczenie maszynowe jest na takim poziomie, na którym już może pomóc tłumaczowi.

W 2013 r. charakteryzując nowe nurty w branży tłumaczeń C. Teixeira (2013: 305) również wskazał na to, że pamięci tłumaczeniowe i podpowiedzi z translatora są bardzo do siebie podobne z punktu widzenia osoby, która z nich korzysta w ramach jednego narzędzia CAT[7]. Jeśli nawet podpowiedź translatora nie satysfakcjonuje w pełni tłumacza, zawsze może on ją wykorzystać jako punkt odniesienia. Jako pierwsze środowisko dla tłumaczy łączące możliwości pamięci tłumaczeniowych z tłumaczeniem maszynowym C. Teixeira wymienił program Google Translator Toolkit. Program ten zdaje się być nieczęsto używany przez tłumaczy albo nawet im nieznany. Umożliwia on jednoczesne korzystanie z dostępnych pamięci tłumaczeniowych i tłumacza Google. W tym artykule C. Teixeira wskazuje na to, że postedycja, czyli tłumaczenie wykonywane na bazie tłumaczenia maszynowego, była używana od pewnego czasu, ale bez korzystania z pamięci tłumaczeniowej.

Zachodzi zatem pytanie o konieczność rozróżnienia na poziomie teoretycznym postedycji i tłumaczenia w programie CAT z podglądem translatora. K. Bundgaard powołując się na S. O'Brien i C. Teixeira dochodzi do wniosku, że nie jest to do końca sensowne, ponieważ w obu przypadkach tłumacz zajmuje się de facto redagowaniem podpowiedzi, niezależnie od tego, czy pochodzą one z pamięci tłumaczeniowej, czy z translatora (K. Bundgaard 2017: 15)[8]. Często w odniesieniu do procesu tłumaczenia w programie CAT z uruchomionym silnikiem tłumaczenia maszynowego używa się terminu „postedycja" (np. A. Guerberof Arenas/ H. Depraetere/ S. O'Brien 2012; Matecat. Final Report 2014), chociaż, jak już zostało wspomniane, wytyczne je rozróżniają.

Jeśli chodzi o wyniki badań empirycznych, to ich podsumowanie jest w pewnym sensie uogólnieniem dlatego, że te badania były różnie konfigurowane, dotyczyły różnych kombinacji językowych, różnych programów CAT itd. Można jednak stwierdzić, że obecnie korzystanie z translatora, w tym wbudowanego w narzędzie CAT, jest szybsze niż tłumaczenie „od zera". Dla tłumacza nie ma znaczenia, czy redaguje on tłumaczenie maszynowe dobrej jakości czy trafienie z pamięci tłumaczeniowej (w obu przypadkach jego zadanie polega na zestawieniu tekstu źródłowego i podpowiedzi), a są nawet podstawy, żeby stwierdzić, że redagowanie podpowiedzi z pamięci tłumaczeniowej oraz tłumaczenia maszynowego w ramach jednego programu może być tak samo, a nawet bardziej wydajne niż tłumaczenie tylko na podstawie pamięci tłumaczeniowej (zob. A. Guerberof Arenas/ H. Depraetere/ S. O'Brien 2012: 212-213).

Zgodnie z wynikami badań prowadzonych w ostatnich latach programy CAT, które mają wbudowane silniki tłumaczenia maszynowego, teraz coraz bardziej zyskują na popularności, a tłumacze częściej korzystają z trafień zarówno z pamięci

[7] Według C. Teixeira to podejście dotyczy przede wszystkim zawodowych tłumaczy.

[8] Tak samo w przypadku tłumaczenia wspomaganego komputerowo: niektórzy badacze krytykują tę nazwę, ponieważ tłumaczenie pisemne w dzisiejszych czasach zawsze jest w pewnym stopniu wspomagane komputerowo (zob. np. A. Pym 2010: 123).

tłumaczeniowej, jak i podpowiedzi tłumaczenia maszynowego, co bardzo często cechuje się też wysoką wydajnością (zob. Matecat. Final Report 2014: 2, C. Teixeira 2014: 45; A. Guerberof Arenas 2014: 165). W artykule, który ukazał się w 2016 r., T.P. Christensen i A. Schjoldager (2016: 89) zaznaczyły, że korzystanie z zaawansowanych systemów, w których są dostępne nie tylko pamięci tłumaczeniowe i zarządzanie terminologią, ale również tłumaczenie maszynowe, jest koniecznością ze względu na realia rynku tłumaczeń. Wykorzystanie translatora jako narzędzia pomocniczego w pracy tłumacza jest jednak tematem kontrowersyjnym (zob. S. O'Brien 2012: 11-12). Wyobrażenie o tym, czy rzeczywiście tłumacze korzystają z translatorów mogą dać nam fora tłumaczy. Na forach proz.com[9] tłumacze dyskutują na temat używania translatora i strategii korzystania z niego; przyznają się oni do korzystania z translatorów jako „punktu odniesienia" oraz narzędzia przyśpieszającego pracę (jako autouzupełnianie wyrazów). Znaczy to, że chociaż nie ma jednoznacznej nazwy czy definicji tej czynności, istnieje ona w codziennej pracy tłumacza.

5. Postedycja

Tradycyjnie poprawianie przez tłumacza tekstu, który został przetłumaczony automatycznie, nazywa się postedycją (z ang. *post-editing/postediting*). Redaktor podczas wykonywania postedycji pracuje z tekstem źródłowym, który został wstępnie przetłumaczony automatycznie, zgodnie ze specyficznymi wytycznymi (definicja S. O'Brien 2011: 1). Jak już zostało wspomniane, norma ISO 17100:2015 rozróżnia postedycję i tłumaczenie z podglądem tłumaczenia maszynowego. Zasady postedycji reguluje oddzielna norma (ISO 18587:2017).

Zgodnie z najbardziej rozpowszechnionym założeniem (oraz normą 18587:2017) są dwa rodzaje postedycji: szybka edycja tekstu (terminy angielskie to: *fast/ gist/ rapid/ light post-editing*), która ma na celu uczynić go zrozumiałym po niezbędnych poprawkach, oraz „pełna" (*conventional/ full*), która ma na celu stworzenie tekstu o lepszej jakości (tzw. *publishable quality*). Czynności wykonywane przez reaktorów różnią się w zależności od typu wejściowego tekstu i celów tekstu wyjściowego, ale głównym założeniem jest to, że redagowanie tłumaczenia maszynowego powinno być mniej pracochłonne niż tłumaczenie „od zera".

W roku 2017 ukazała się wspomniana norma ISO 18587:2017 dotycząca postedycji. We wprowadzeniu autorzy wskazują na rozpowszechnienie korzystania z tłumaczeń maszynowych, które czasami jest jedyną opcją dla projektów z ograniczonym budżetem lub projektów, które trzeba pilnie zrealizować. Według autorów na razie nie ma systemu, który mógłby zastąpić profesjonalnego tłumacza, więc zachodzi potrzeba kształcenia kompetentnych specjalistów od postedycji. Warto zaznaczyć, że we wprowadzeniu wskazano na wydajność i szybkość tłumaczeń maszynowych oraz na zwiększone zapotrzebowanie na tego typu usługi. Oprócz

[9] Np. https://www.proz.com/forum/machine_translation_mt/290404 how_do_you_use_mt.html.

tego wskazano na to, że specjalista od postedycji powinien posiadać takie same kwalifikacje jak tłumacz zgodnie z normą 17100:2015 oraz dodatkowe kwalifikacje w zakresie pracy z translatorami (np. wykrywanie typowych błędów) i technik redagowania tłumaczenia maszynowego.

Niektóre uczelnie oferują kursy postedycji, w tym Instytut Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu Warszawskiego. W Polsce taki kurs dla tłumaczy oferuje również firma Lokalize.pl; a jako jedne z pierwszych opracowały taki kurs kierując się realiami rynku tłumaczeniowego firmy TAUS i SDL (Trados). Firma SDL zaznaczyła, że kurs został stworzony, by „sprostać wymaganiom zmieniającego się rynku”[10]. Według założeń tego kursu tłumaczenie maszynowe nie ma na celu zastąpienia tłumacza; jest to jedynie narzędzie pomocnicze, takie jak program CAT. Na razie nie ma jednak kursów, dotyczących korzystania z tłumaczenia maszynowego w programach CAT lub jednoczesnego korzystania z pamięci tłumaczeniowej i translatora.

Warto dodać, że istnieje narzędzie służące *stricte* do edytowania tłumaczenia maszynowego (np. PET) oraz są możliwości związane z postedycją tłumaczenia maszynowego w programach CAT: większość programów pozwala na automatyczne przetłumaczenie całego tekstu w oparciu o wbudowany translator i dostępne pamięci tłumaczeniowe i następnie jego edycję. Dlatego, jak już zostało wspomniane, niektórzy badacze nie rozróżniają postedycji i tłumaczenia w programie CAT z podglądem tłumaczenia maszynowego ze względu na to, że tłumacz w obu przypadkach ma de facto do czynienia z redagowaniem tłumaczenia. Dotyczy to również przedstawicieli branży: w webinarze „Machine translation and post-editing in the language industry” zorganizowanym w kwietniu 2018 przez kreatorów programu CAT o nazwie Matecat zostało zaznaczone, że korzystając z tłumaczenia maszynowego w programie Matecat współczesny tłumacz wykonuje postedycję, chociaż kiedyś postedycja była wykonywana przy użyciu odrębnego narzędzia. Taki stan rzeczy wskazuje na to, iż miejsce tłumaczenia w programie CAT z uruchomionym podglądem translatora jeszcze nie zostało określone oraz nie ma jednoznacznego zdania na temat jego powiązania z postedycją ze względu na relatywną nowoczesność w/w technologii.

5. Podsumowanie i wnioski

Podsumowując, chciałabym jeszcze raz podkreślić, że historycznie stworzenie programów CAT jest *de facto* „produktem ubocznym” próby stworzenia narzędzia, które potrafi wykonać pracę za tłumacza – tłumacza maszynowego. Tego oczywiście nie udało się zrobić, więc skutkiem było stworzenie programów optymalizujących pracę tłumacza przede wszystkim przy pomocy zapamiętywania już przetłumaczonych zdań i ich przechowywanie w tzw. pamięci tłumaczeniowej. Zainteresowanie technologią tłumaczenia maszynowego ponownie wzrosło w ostatnich kilkunastu latach, ze względu na rozwój technologii powrócono do idei wspomagania tłu-

[10] http://www.sdltrados.com/learning/training/post-editing-machine-translation.html.

maczenia przez translator, który w pewnym sensie działa jak pamięć tłumaczeniowa. Dzieje się tak dlatego, że tłumaczenie maszynowe jest dzisiaj na takim poziomie, na którym może już pomóc tłumaczowi, a nie go rozpraszać. Można więc powiedzieć, że wracamy do pierwotnego pomysłu automatyzacji procesu tłumaczenia pisemnego.

Tradycyjnie te dwie technologie (tzn. pamięć tłumaczeniowa i tłumaczenie maszynowe) były uważane za odrębne ponieważ mają one różne cele: tłumaczenie maszynowe miało zastąpić tłumacza, natomiast pamięć tłumaczeniowa jest tylko narzędziem pomocniczym. Teraz możemy jednak wyciągnąć korzyści z obydwóch. Być może taki tryb pracy niedługo będzie na porządku dziennym.

Jest to jednak relatywnie nowe zjawisko i na chwilę obecną nie ma wytycznych ani kursów korzystania z tej technologii – tłumaczenia w programie CAT z uruchomionym silnikiem tłumaczenia maszynowego; nie ma również jednoznacznej definicji czy nazwy tego zjawiska. Uważam więc, że potrzebne są badania w tym kierunku; być może technologia ta jeszcze przez lata będzie istnieć w pracy tłumacza, a może nawet zmieni nasze wyobrażenie o tłumaczeniach pisemnych.

Bibliografia

Bogucki, Ł. (2009), *Tłumaczenie wspomagane komputerowo.* Warszawa.

O'Brien, S. (2011), *Towards Predicting Post-Editing Productivity*, (w:) „Machine Translation" 25(3), 197–215.

O'Brien, S. (2012), *Translation as Human-Computer Interaction,* (w:) „Translation Spaces" 1 (1), 101–122. (URL http://doras.dcu.ie/17541/1/Translation_as_HCI_OBrien.pdf). [Pobrano 09.02.2018].

O'Brien, S./ J. Moorhens (2014), *Towards Intelligent Post-Editing Interfaces,* (w:) Man vs Machine? Conference Paper. Conference: XXth FIT World Congress, At Berlin, Germany, Volume: 1. (URL https://www.researchgate.net/publication/275039972). [Pobrano 03.02.2018].

Bundgaard, K. (2017), *(Post-)Editing - A Workplace Study of Translator-Computer Interaction at TextMinded Danmark A/S. Ph.D. thesis.* (URL http://vbn.aau.dk/en/publications/postediting--a-workplace-study-of-translator-computer-interaction-at-textminded-danmark-as(4b9489a9-df6f-40af-8ba5-cad062f50827).html). [Pobrano 10.02.2018].

Christensen, T.P./ A. Schjoldager (2016), *Computer-aided translation tools – the uptake and use by Danish translation service providers*, (w:) „The Journal of Specialised Translation" 25, 89–105.

Garcia, I. (2009), *Beyond Translation Memory: Computers and the Professional Translator*, (w:) „The Journal of Specialised Translation" 12, 199–214.

Guerberof, A.A. (2014), *Correlations between productivity and quality when post-editing in a professional context*, (w:) „Machine Translation" 28 (3–4), 165–186.

Guerberof A.A./ H. Depraetere/ S. O'Brien (2012), *What we know and what we would like to know about post-editing,* (w:) „Revista Tradumàtica" 10, 211–218.

Guerberof Arenas, A. (2014a), *Correlations between productivity and quality when post-editing in a professional context*, (w:) „Machine Translation" 28 (3–4), 165–186.

Hutchins, J. (1998), *The Origins of the Translator's Workstation,* (w:) „Machine Translation" 13(4), 287–307.

Matecat. Final Report (2014). (URL https://cordis.europa.eu/docs/projects/cnect/8/287688/080/reports/001-FinalReportforpublication.pdf). [Pobrano 18.08.2018].

Norma ISO 18587:2017.

Norma PN-EN ISO 17100:2015-06.

Pym, A. (2010), *Exploring Translation Theories* (Routledge). London and New York.

Teixeira, C.S.C. (2013), *Multilingual Systems, Translation Technology and Their Impact on the Translator's Profession,* (w): A. Neustein/ J.A. Markowitz, Where Humans Meet Machines. Innovative Solutions for Knotty Natural-Language Problems. New York, 299–314. (URL https://www.researchgate.net/publication/300393619_Multilingual_Systems_Translation_Technology_and_Their_Impact_on_the_Translator's_Profession). [Pobrano 05.02.2018].

Teixeira, C.S.C. (2014), *Perceived vs. measured performance in the post- editing of suggestions from machine translation and translation memories,* (w:) „Proceedings of the Third Workshop on Post-Editing Technology and Practice", 45–59.

Witczak, O. (2016), *Tłumacze kontra maszyny, czyli o tłumaczeniu wspomaganym komputerowo*, (w:) B. Whyatt i in., Tłumacz – praktyczne aspekty zawodu. Poznań, 203–234.

Źródła internetowe

http://www.sdltrados.com/learning/training/post-editing-machine-translation.html.

https://ai.googleblog.com/2016/09/a-neural-network-for-machine.html;

https://www.proz.com/forum/machine_translation_mt/290404-how_do_you_use_mt.html;

© 2018 Uniwersytet Warszawski/ University of Warsaw. Wydanie w otwartym dostępie na licencji **CC BY-NC-ND** (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.pl). This is an open access article under the **CC BY-NC-ND** license (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Applied Linguistics Papers 25/4, 2018, 101–116

The First Hundred Years: a History of Eye Tracking as a Research Method

Monika PŁUŻYCZKA
Uniwersytet Warszawski/ University of Warsaw
E-mail: mpluzyczka@uw.edu.pl,

Abstract: The paper describes the first hundred years of the history of eye tracking as a research method, dividing it into three phases of development. It starts by presenting the studies on tracing eye movements in reading in the end of the 19th century and the creation of the first eye trackers. The further part presents how the eye tracking technology was improved in the time of film recordings, ceasing to be invasive for the eyes. It also shows how in this time the main focus of research shifted to practical aspects due to the development of the behaviourist movement in experimental psychology. The third phase starts in the 1970s, when researchers turned more towards the dependence between the perception and mental processes. It was linked to the establishment of a theoretical and methodological basis for cognitive psychology.

Keywords: eye tracking, research, history, technology, eye movements, reading process, development, eye trackers

1.

The technological progress and increasing dissemination of research equipment (such as eye trackers, EEG) in disciplines not related to medicine, as well as more and more easier access to state-of-the-art devices (e.g. fMRI) have opened up new cognitive possibilities to humanities. Linguistics, language didactics and translation studies, too, use increasingly the technological possibilities to extend their boundaries of cognition. One of such technological method in translation studies (in use in this academic discipline for about 12 years) is eye tracking.

Eye tracking devices allow to trace the eye movement, whereas a special software enables to process the data in such a way that it becomes possible to interpret the data scientifically. At the foundation of this kind of research lies the assumption that there is a correlation between eye movements and particular mental processes. The eye, i.e. sight, is for humans one of the most important senses. Nearly 80% of all sensory impressions are delivered to the brain via the visual channel. Vision provides also information at the highest level of speed. The speed of data transmission is measured in bits per second, various senses transfer information at the following speed: eyes (sight) – provide information at a speed of 10 million bit/s, skin (touch) – one million bit/s, ears (hearing) – 100,000 bit/s, nose (smell) – 100,000 bit/s, tongue (taste) – 1000 bit/s (quoted from: V. Gollücke 2009). Moreover, 10% of the cerebral cortex is involved in the interpretation of visual information. The visual

cortex, in turn, accounts for about 60% of the whole cerebral cortex, taking into account all areas responsible for responses to visual stimuli. This means that most of the information (and in the fastest way) man gathers from surrounding world is received by means of sight. Furthermore, visual activity is the easiest one to examine, after verbal and motoric operations, when it comes to the whole range of human behaviour. This is yet another reason for the rising popularity of eye tracking studies.

It should not surprise then that also translation studies attempt to increasingly use the achievements of eye tracking. The use of these achievements in translation studies enables us to collect interesting data on how we perceive visually during translation, and consequently also on how we process information during the translation act and what mental processes are involved in the act.

In this article I will address the history of eye tracking studies, focusing in particular on the area of greatest interest to me, namely on studies regarding text perception.

2.

Eye tracking seems to be a modern technology, however, its roots can be traced back to the 19th century, when regular studies on the reading process began (G. Bente 2005). At the beginning researchers studied eye movements without measuring equipment, based on normal observations. A mirror was placed on the pages of the book read by the test subject, behind whose back stood the experimenter who observed the movement of the test subject's eyes in that mirror. Of course, that method was far from being precise, nonetheless it yielded some interesting conclusions regarding the visual perception during reading.

As to who was first to conduct studies on tracking eye movement during reading, there is some inaccuracy. Most sources report that the first researcher to have described the movement of the eyes during reading was French ophthalmologist Louis Émile Javal, at the end of the 1870s and these years are also considered the beginning of the era of eye tracking studies. The scientific experiments led L.É. Javal to the conclusion in 1879 that reading did not require eyes to move continuously along a line of text, as had been assumed previously. He proceeded to explain that reading was not a linear process, meaning that the test subject's eyes did not move continuously during the passage over each line but that it is more a process consisting in short rapid movements (saccades) intermingled with pauses, or short stops of the eyes (fixations) on concrete elements.

In the article "Did Javal Measure Eye Movements during Reading?" (2009) N.J. Wade and B. W. Tatler challenged the proposition that it had been L.É. Javal who was the first to carry out and describe such tests. They determined – and it seems they were right in doing so – that L.É. Javal had been attributed the achievements of M. Lamare'a[1]. This mistake was due to the misinterpretation of words of E.B. Huey

[1] As stressed by the authors, in those times many undertook to study eye movements, including such scholars as: E. Rählmann (1878), A. Ahrens (1891), E. Landolt (1891), M.H.E.

who had written:

> Lamare, working with Javal, finding that the movement of the eye in reading was not continuous, but by little jerks (*par saccades*), devised the following method for counting these: A blunt point placed on the upper eyelid of the reader put in action a microphone, whose sound, transmitted by a rubber tube, made known each movement to the ear of the experimenter the short reading jerks causing a brief sound, while the extensive movements made in passing from the end of the line to the commencement of the next, caused a more prolonged sound (E.B. Huey 1900: 285).

The authors of the article stress that he really meant the research of M. Lamare who had been conducting studies in L.É. Javal's laboratory. These experiments were actually described by L.É. Javal himself:

Following the research of M. Lamare in our laboratory, the eye makes several saccades during the passage over each line, about one for every 15–18 letters of text. It is probable that in myopes the eye reacts with a rapid change in accommodation with every one of these saccades (L.É. Javal 1879: 252).

The supposition of the authors is confirmed by L.É. Javal's own words as he always stressed in his works that it was M. Lamare who carried out the studies that indicated that the eye movement in the reading process was not linear (see also: L.É. Javal 1905: 127).

L.É. Javal, in turn, wrote on the basis of his observations that he did not notice vertical eye movements during reading, and this argument actually stands in contrast to words attributed to him:

> (…) gaze glides along a line slightly higher than the centre of the characters. The reason for this is easy to see: if gaze simply glides horizontally, complicated and useless movements are avoided, and the chosen position of the horizontal is determined by the structure of the typographic characters[2] (L.É. Javal 1878: 251).

Doubtlessly, L.É. Javal's contribution was the first-time use of the term "saccades". L.É. Javal counted those saccades by attaching a microphone to the upper eyelid of the reader. When the reader's gaze slid along the text, it was possible to record the eye movement next to the microphone (J. Grobelny et al. 2006).

Little is known about M. Lamare besides the above-mentioned citations. He failed to publish anything for over a decade after carrying out his experiments. He later described several methods he had been using in order to count and analyse saccades during reading. However, as he was not satisfied with his observations of eye movements, he created a device that would be able to record the eye jerks and stops. He placed a blunt point on the eyelid; that point "captured" the sound created by each saccade, transferring it as a soft snap to the experimenter's ear, via a drum with an ebonite membrane in the centre and to which a small tube was attached:

Tscherning (1898). A. Ahrens attempted to examine the eye movements using a lens made of ivory and hair attached to it. While he was not able to go through with his idea, it was later used by E. B. Delabarre (1898) and E. B. Huey (1898, 1900).

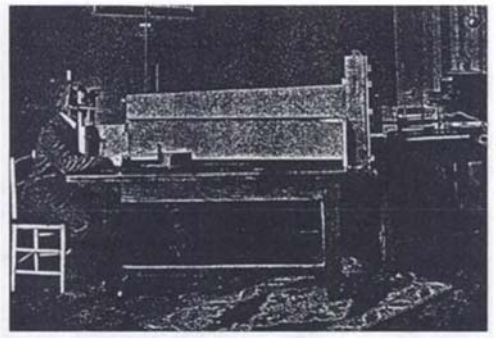
> The method that gives the best results is one by which the movements are heard via a drum with an ebonite membrane in the centre and to which a small tube is attached; the tube is in contact with the conjunctiva or eyelid and is connected to both ears by rubber tubes… The apparatus yields distinctive sounds which an assistant can count and add, and note for each line. The return movement of the eyes to the beginning of a line gives a longer and louder noise that is easy to recognise; one counts the number of saccades from the start of the line to be able to note the number of divisions that occur in a line (M. Lamare 1892: 357; italic print by the author).

M. Lamare was the first to apply a mechanical device, arguing that saccades were easier to register by sound than by sight, which now seems quite a surprising assertion.

A regular examination of eye movements was commenced by E. Huey (1898). He, too, is considered the creator of the first eye tracker. E. Huey used a sort of contact lens with an opening for the iris. That lens was connected with an aluminium indicator which showed the eye movement (regression factor). This method, however, was so invasive to the eye that E. Huey resorted to giving his test subjects cocaine in order to reduce their discomfort during the experiment.

Around the same time (1898) a similarly invasive mechanical method to study eye movements has been worked out by E.B. Delabarre. He used a cap made of gypsum which adhered to the moist surface of the eye. Attached to this cap was a wire that led to a lever which drew horizontal movements of the eye on the sooted surface of a cinematographic cylinder. The test subject (usually E.B. Delabarre himself) was able to read a text through a hole made in the gypsum cap. The eye was anaesthetised with cocaine. The gypsum cap did not detach from the eye until it started filling with tears. It should be noted that E.B. Delabarre himself was unable to determine whether the method was safe for the eye. He merely asserted that after recording eye movements for over an hour, he recover within a week.

The first non-invasive and precise eye tracker, in turn, was created in 1901 by Americans R. Dodge and T.S. Cline who had started the phase of optical eye trackers. They were the first to use light that reflects from the surface of the cornea and falls through an optical system onto a moving photosensitive photographic plate, thus leaving a record of the eye movement on that plate. Their device, called "The Dodge Photochronograph" (it was used mostly by R. Dodge and his collaborators), was a breakthrough in the development of eye tracking technology and it made devices using the reflection of light from the cornea popular. However, R. Dodge's and T.S. Cline's device had two drawbacks: firstly, it registered only horizontal movements of the eyes and it required test subjects to keep their heads still. Nonetheless, thanks to these studies it was discovered that a person does not receive information from the surrounding world at the same time as saccadic movements occur.



Photograph 1. R. Dodge next to the eye tracker designed by him (A.R. Diefendor/ R. Dodge 1908: 462).

The photographic plates used by R. Dodge and T.S. Cline were next replaced by photographic tape.

The next breakthrough in eye tracking research came about with the construction of a device that was able to record both horizontal and vertical eye movements. It was presented a few years later, in 1905, by Ch.H. Judd, C.N. McAlister and W.M. Steel. They placed a small mechanical indicator on the test subject's eye which reflected a light spot. Depending on the position of the eye the light spot depicted the eye movements on a photosensitive tape. The advantage of that method was that there was no mechanical contact with the eye, but it had one drawback, just like the apparatus of R. Dodge and T.S. Cline, i.e. it required the test subject's head to remain still for the device to register changes.

The initial era of eye tracking research yielded results which laid the foundations for subsequent decades of studies and which created a data base on eye movement, perception, seeing and looking. At the heart of research at that time were such issues as saccadic suppression (meaning that we do not receive information during a saccade), the saccade latency (i.e. the time we need to initiate eye movement) and the vision span (i.e. the effective visual field) (see K. Rayner 1998).

The second era of eye movement research started with the time of film recordings in the 1920s. It initiated the development of eye tracking techniques. The new methods had one huge advantage, namely they did not necessitate invasive techniques affecting the test subject, they recorded both directions of eye movement and they provided an objective record of eye movements. However, in terms of experimental precision of the studies, this technique hardly differed from the original observation method.

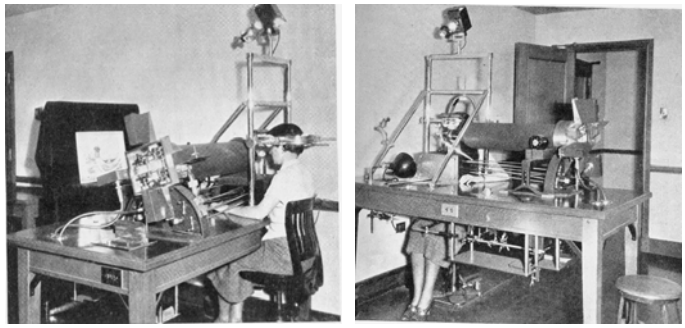
Meanwhile, electric eye tracking technology was developing at the same time as the above methods. That technology was based on the occurrence of a difference of potentials between the back and the front part of the eye, resulting from the electric activity of the retina. In this method electrodes are placed next to the eye, usually on both sides, to enable the registration of changes of the potential as a result of eye movement (J. Grobelny et al. 2006). In 1922 E. Schott (1922) used the electrooculography which involves counting the varying values of electric potentials of the

cornea and the retina. The use of this research method considerably improved the accuracy and credibility of results.

The second stage of eye tracking studies was the resultant of technological progress and the development of the behaviourist movement in experimental psychology. Consequently, at that time research on the eye movement focused usually on the practical aspect, that is the specifics of eye movement. Only a small part of that research was devoted to cognitive processes which these movements could have been indicative of:

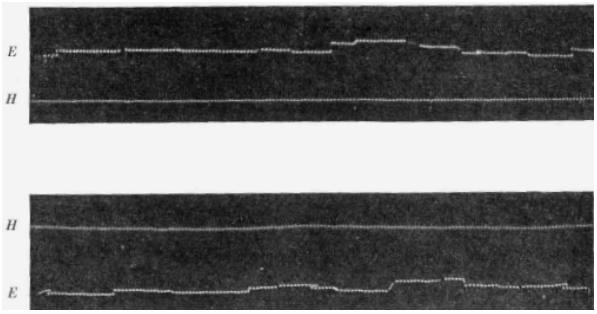
> Psychologists who studied eye movements and fixations prior to the 1970s generally attempted to avoid cognitive factors such as learning, memory, workload, and deployment of attention. Instead their focus was on relationships between eye movements and simple visual stimulus properties such as target movement, contrast, and location. Their solution to the problem of higher-level cognitive factors had been "to ignore, minimize or postpone their consideration in an attempt to develop models of the supposedly simpler lower-level processes, namely, sensorimotor relationships and their underlying physiology" (E. Kowler 1990: 1, quote from: R.J.K. Jacob/ K.S. Karn 2003: 575).

Important publications of the time on reading included: M.A. Tinker (1946, 1958), R.Y. Walker (1933), L.G. Stone (1941) and also studies of G.T. Buswell (1935, 1937). In 1930 Miles Tinker and his collaborators began using photographic techniques to study eye movement of readers. He also examined the impact of the font type and size as well as the look and page layout on the outcome and the reading speed as well as their influence on how eye balls move. In turn, G.T. Buswell (1935, 1937) created the first non-contact device registering eye movements. He used it to study the reading and watching of images.



Photograph 2 and photograph 3. Apparatus used for photographing eye movements (G.T. Buswell 1935: 12,13).

Buswell's technique involved a method of separating light reflected from the cornea, which enabled a two-dimensional registration of movements of a single eye:



Photograph 4. Sample of film record by eye movement apparatus (G.T. Buswell 1935: 14)[3].

The method consisted in photographing on a moving film the eye movements of a group of test subjects while they looked at series of pictures:

> The apparatus was built for the particular purpose of this experiment in the workshop of the laboratories in educational psychology of the University of Chicago. Basically the apparatus is a large camera built in such a way that the two films can be moved continuously during the process of photographing. The various lenses and mirrors are simply for the purpose of bringing to a focus on the film the reflection of the tiny spot of light from the cornea of the eye. The light which reflects on the eye originates under the table. It is passed forward through a series of lenses and then upward through two holes in the table, after which it strikes two circular mirrors and is reflected to the subject's eyes. Instead of facing the camera lens, as has been necessary with previous pieces of apparatus of this sort, the subject is placed at right angles to the camera which gives him an open field of vision of whatever size is needed. Small pictures can be placed as close as the normal reading distance of twelve inches, whereas larger pictures can be set back whatever number of feet seems desirable. The provision of this larger field of vision adds a great deal of flexibility to the uses of the apparatus (G.T. Buswell 1935: 11).

Next, in 1947, P.M. Fitts and his collaborators started using a film camera to carry out eye tracking experiments (see P.M. Fitts/ R.E. Jones/ J.L. Milton 1950) in studies on the movement of eyes of pilots using controls in a cockpit and the instrument landing system.

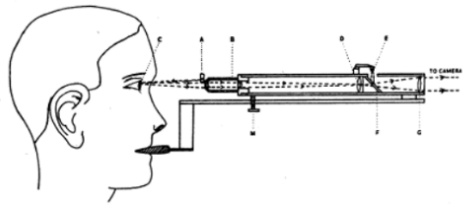
Test subjects were released from immobilisation during tests only in 1948, by H. Hartridge and L.C. Thompson. They created a device that was put on the head of the test participant:

> A new type of apparatus has recently been devised by Hartridge and Thomson, namely to hang from a suitable counterpoise a frame which carries the microscope, the reference lights and the corneal light source. It also carries a mouth plate which fits on to the teeth of the subject. The counterpoise is so arranged that the apparatus tends neither to rise nor to fall, but can be freely rotated in all directions. The optical apparatus is so disposed that the subject can observe uninterruptedly suitable fixation points of light which are at-

[3] The upper record shows the horizontal movements of the eye and the lower one shows the vertical movements. The line marked E indicates eye movements and H presents record of head movements (G.T. Buswell 1935: 14).

> tached to a wall beyond the apparatus retains the advantage of the previous one, of enabling measurements of eye movements to be obtained which are quite independent of head movements (H. Hartridge and L.C. Thompson, 1948: 588–589).

It was hardly a comfortable method for the test subject, however, it no longer required him to sit still in one place.



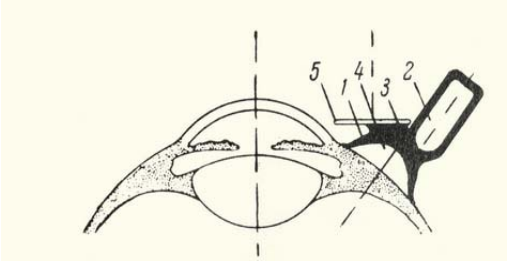
Schema 1. An eye tracker devised by H. Hartridge and L.C. Thompson (H. Hartridge/ L.C. Thompson 1948: 588).

A breakthrough in terms of comfort for subjects was achieved following the development of mobile eye tracker technology. The technology was perfected in the 1960s, by B. Shackel (1960) and N.H. Mackworth and E.L. Thomas (1962), to make them even less burdensome for the test subjects.

Suggested in 1958 by J.F. Mackworth and N.H. Mackworth, the method for registering eye positions in recordings of a scene watched by a test subject during the study represented another important discovery. Thanks to this innovation it became possible to observe eye movement concurrently with the result of that movement, in the form of gazing path of a given element. This eased the interpretation of eye tracking research considerably and it widened research possibilities.

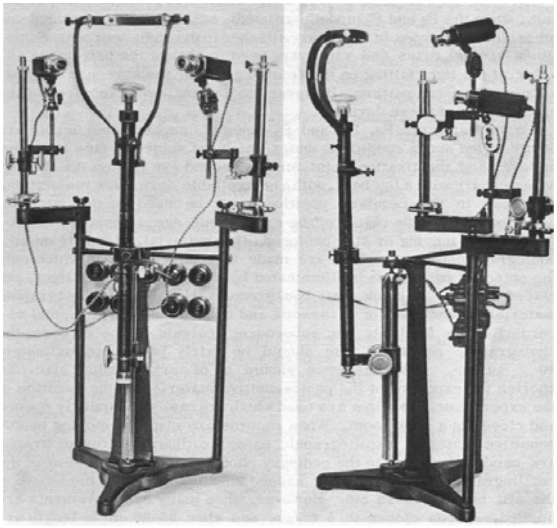
Also, the 1960s brought about a return to the invasive methods of E. Huey and E.B. Delabarre. Scientists of the time came to the conclusion that a cap made of gypsum placed on the eye may be attached to the eye by way of suction. Research of Soviet biophysicist A. L. Yarbus[4] garnered a lot of attention back then. He studied the movement of eyes using a specific device: a rubber suction cap with a mirror (later replaced with a radio antenna), attached by suction directly to the sclera of the human eye.

[4] A.L. Yarbus = Альфред Лукьянович Ярбус – this transcribed form of the Russian scientist's name is known in English-speaking academic circles. It was adopted according to English transliteration rules, since Yarbus' works were translated into English.



Picture 1. The suction device or "cap" (A.L. Yarbus 1967).

Light reflected from the mirror recorded eye movement on photographic paper. The head of the test subject was immobilised in a metal frame and during the experiment he had to keep biting a special plastic form which was attached to the metal frame and which constituted a cast of the test subjects teeth.



Photograph 5. Yarbus eye tracker (A.L. Yarbus 1967).

This atypical technique was not repeated by other researchers on account of its extreme invasiveness. The experiment could last only a few minutes on account of how extremely inconvenient it was to the subject, whereas data processing took weeks or months (see A.L. Yarbus 1965, 1967).

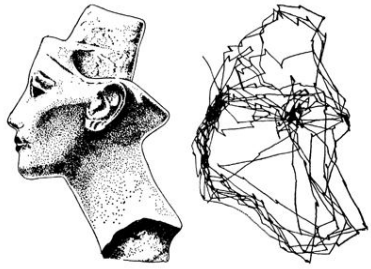
The highly contentious method allowed A.L. Yarbus to generate interesting results. The results of the experiment showed clearly a dependence of the gazing path on the task the subject was set, i.e. the goal set for the test subject determines the corresponding eye movement, specific perception and regard for specific elements.

A.L. Yarbus revealed also that when watching an image people look not only at the contours but above all at the so-called logic centre (e.g. a person or animal). To the recipients, faces of people mean more than the surrounding figures or conditions. On the other hand, when looking at a portrait, recipients focus mostly on the eyes,

mouth and nose:

> Граница и контур важны для появления зрительного образа, однако когда образ возник и видится непрерывно, у наблюдателя нет необходимости специально интересоваться границами и контурами. Граница и контур всего лишь элементы, из которых наряду с другими, не менее важными элементами складывается наше восприятие и узнавание предмета. Совершенно очевидно, что контур предмета будет привлекать внимание наблюдателя, если в самой форме контура заключены важные и нужные сведения (A.L. Yarbus 2002: 412)[5].

This last remark was illustrated by A.L. Yarbus (2002) by means of the example of a sculpture representing Nefertiti, where the viewers whole attention during the experiment focused on the profile, the contour of the sculpture, as well as on its eyes:



Picture 1. Eye movement depiction for two-minute observation of Nefertiti sculpture (A.L. Yarbus 2002: 412).

Other researchers used special contact lenses fitted with coils; these lenses used the principle of electromagnetic induction: wires attached to the lens registered changes of power induced in the coils under the influences of eye movements in the electromagnetic field generated around the head (quoted from J. Grobelny et al. 2006). However, this method had one major disadvantage: data obtained in such a study could be accessed only after lengthy processing and the results were not visible on an ongoing basis.

The third phase of eye tracking research dates back to the mid-1970s. It coincided with two phenomena referring to:

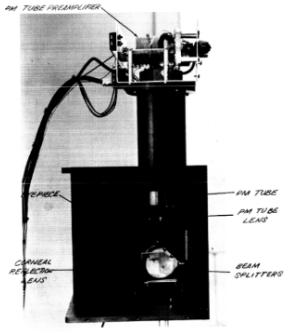
- psychology, i.e. the establishment of a theoretical and methodological basis for cognitive psychology;

[5] The borders and contours are important for the emergence of a complete picture or image, and yet once the image appears and it stays in sight, the observer no longer has to take special interest in the borders and contours. These borders and contours are just some of the elements which, alike others, no less important elements, affect our perception and recognition of the object. It is clear that the outline of an object will attract the observer's attention if the same form of contours indicates an important and necessary information (A.L. Yarbus 2002: 412, own translation).

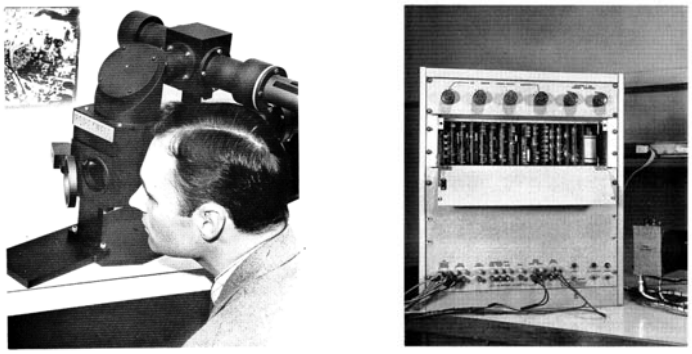
– technology – i.e. the start of the use of computer and television technology and electronic techniques of detecting the eye and locating it.

This has influenced the character of the third phase of eye tracking research, during which (1) researchers turned more towards the dependence between the perception and mental processes transpiring at the same time in brain and (2) the use of the boom of eye tracking technology. The described stage coincided with the development of linguistic theories on language, language acquisition, text and language properties, language processing, translation etc. This, in turn, had an impact on stretching the range of eye tracking research onto linguistics, to cover among others text perception.

The 1960s saw the creation of the first eye tracking device resembling modern day equipment. It was made for the U.S. Air Force (J. Merchant 1966, 1969; J. Merchant et al. 1974). This device was called the "oculometer".



Photograph 6 and 7. Honeywell oculometer (J. Merchant 1966).



Photograph 8. Improved oculometer devised by J. Merchant. On the left side – optomechanical unit, on the right – electronics unit (J. Merchant, 1969: 12–13).

Thanks to computer algorithms the iris was recognised on a video screen and its geometrical centre was then determined, as well as the direction in which the tested

person was looking. This technology resembles modern-day computer-based eye trackers. Meanwhile, in medicine researchers still sometimes use devices based on electromagnetic induction or electrooculographic technology (quoted from: J. Grobelny et al. 2006).

The mobile eye tracker was actually devised simultaneously by two army research teams. The first, as mentioned above, had been commissioned by U.S. Air Force and was produced by Honeywell Corporation, while the other was created for the U.S. Army by EG&G Corporation. The two eye tracker models relieved the strain of the test subjects; moreover, they became a landmark of eye tracking technology, as they allowed for an automatic analysis of eye tracking data and a faster processing during while the experiment went on (see R.H. Lambert/ R.A. Monty/ R.J. Hall 1974, R.A. Monty 1975; J. Anliker 1976).

Important publications released in that time were based on the development of cognitive psychology and assumed results regarding that field as their starting point. Their authors attempted to develop theoretical models covering the correlation of fixations with particular cognitive processes (i.a.: M.A. Just/ P.A. Carpenter 1976a, 1976b, 1980, works by K. Rayner, i.a.: K. Rayner 1977, 1981, 1983, 1989, also group papers K. Rayner et al. 1989, 1976, 1986 etc., R.A. Monty/ J.W. Senders 1976, J.W. Senders/ D.F. Fisher/ R.A. Monty 1978, D.F. Fisher/ R.A. Monty/ J.W. Senders 1981). There have also been significant studies regarding the analysis of results of eye tracking research (i.a.: R. Kliegl/ R.K. Olson 1981, L.F. Scinto/ B.D. Barnette 1986) and also those concerning themselves with visual imaging in relation to the position of the eye (G.W. McConkie/ K. Rayner 1975, K. Rayner 1975b, S.M. Reder 1973).

An extremely interesting study on the matter, and probably also the most comprehensive one so far, summarising the time from the mid-1970s till 1990s of eye-tracking research on reading processes, was drafted in 1998, by K. Rayner in his work "Eye Movements in Reading and Information Processing: 20 Years of Research". The summary drafted by K. Rayner refers to the bigger part to research done by himself and his team, although it does also contain references to crucial achievements in eye tracking research on text perception, carried out by other scientists.

The next stage of eye tracking research started in the 1990s. It was triggered by a fast development of eye tracking technology and an equally sudden surge in computer operation and electronic data processing capacities. The devices became more tolerant of head movements of test subjects, so the head no longer had to be immobilised. Furthermore, the latest technological advancements expanded the range of application of eye tracking techniques. Eye tracking analyses were being used in an ever growing number of scientific fields and business sectors. Many companies dealing professionally in eye tracking studies appeared, offering services in the most diverse areas of life.

What is more, as scientific disciplines advanced and financing for research on universities rose (which corresponded to the ability to buy research equipment), eye tracking studies turned more and more into institutional studies, whole groups of

scientists, research laboratories, work groups at universities, all specialising in eye tracking, were established. This, in turn, resulted in a sudden spike in the number of various publications, which also contributed to further dissemination of the issue at hand and it sparked more interest in the matter. For instance, Danish firm iMotions, which creates eye tracking and biometric software, has carried out studies using the Internet search instrument Google Scholar, noting how the number of articles with the key work "eye tracking" increased since the 1970s[6]:

1970–74:	310
1975-79:	487
1980-84:	633
1985-89:	829
1990-94:	1320
1995-99:	2540
2000-04:	7060
2005-09:	15000
2010-14:	21600 (projected result)

Chart 1. Data on number of articles on eye tracking published in the past decades[7].

We can bring these results up-to-date and check the number of the articles published online with the key term "eye tracking". Over the last years, the amount of such articles increased dramatically: 2018[8] – 268 000 (in Google Scholar).

Looking at the data one will notice immediately how abruptly interest in eye tracking research soared and, consequently, how the application of the eye tracking methodology widened. In the 1950s–70s eye tracking was most popular in aviation and aerospace medicine, when researchers examined the response of people in extreme conditions triggered in flight simulations. Also scholars of neurology and psychology took a keen, unwavering interest in eye tracking, as they examined visual perception when reading, experiencing aesthetic sensations (e.g. looking at works of art) and also in studies on processes of concentration. With the time new disciplines were added to the aforementioned research fields where eye tracking studies were continued; these disciplines emerged as a result of consumer needs, commercial market requirements and following the development of technology and various socio-economic phenomena. During the last decade finally researchers from the field of arts and humanities have begun to implement eye tracking equipment in their studies expanding research possibilities, as well as cognitive boundaries. At present the range of application of eye tracking is significantly broader, which, however, goes beyond the subject of this article.

[6] The firm iMotions has mostly analysed English publications, the search term was thus the English phrase *eye tracking*, spelled without a hyphen.
[7] Source: http://imotionsglobal.com/blog/exponential-growth-in-academic-eye-tracking-papers-over-the-last-40-years/ – accessed: 18.03.2014.
[8] Accessed: 19.11.2018.

References

Ahrens, A. (1891), *Die Bewegung der Augen beim Schreiben*. Rostock.

Anliker, J. (1976), *Eye Movements: On-line Measurement, Analysis, and Control*. In: R.S. Monty/ J.W. Senders (eds.), Eye Movements and Psychological Processes. Hillsdale, 185–199.

Bente, G. (2005), *Erfassung und Analyse des Blickverhaltens*. In: R. Mangold/ P. Vorderer/ G. Bente (eds.), Lehrbuch der Medienpsychologie. Göttingen, 297–324.

Buswell, G.T. (1935), *How People Look at Pictures*. Chicago.

Buswell, G.T. (1937), *How Adults Read*. Chicago.

Delabarre, E.B. (1898), *A Method of Recording Eye-movements*. In: "Psychological Review" 8, 572–74.

Diefendor, A.R./ R. Dodge (1908), *An Experimental Study of the Ocular Reactions of the Insane from Photographic Records*. In: "Brain" 31, 451–489.

Dodge, R./ T.S. Cline (1901), *The Angle Velocity of Eye Movements*. In: "Psychological Review" 8, 145–157.

Fitts, P.M./ R.E. Jones/ J.L. Milton (1950), *Eye Movements of Aircraft Pilots during Instrument-landing Approaches*. In: "Aeronautical Engineering Review" 9 (2), 24–29.

Gollücke, V. (2009), *Eye-Tracking – Grundlagen, Technologien und Anwendungsgebiete*, Studienarbeit. Grin Verlag.

Grobelny, J./ K. Jach/ M. Kuliński/ R. Michalski (2006), *Śledzenie wzroku w badaniach jakości użytkowej oprogramowania. Historia i mierniki*. (URL https://repin.pjwstk.edu.pl/xmlui/bitstream/handle/186319/166/Kansei%202006_Grobelny.pdf?sequence=1).

Hartridge, H./ L.C. Thompson (1948), *Methods of Investigating Eye Movements*. In: "British Journal of Ophthalmology" 32, 581–591.

Huey, E.B. (1898), *Preliminary Experiments in the Physiology and Psychology of Reading*. In: "American Journal of Psychology" 9, 575–586.

Huey, E.B. (1900), *On the Psychology and Physiology of Reading. Part I. In:* "American Journal of Psychology" 11 (3), 283–302.

Huey, E.B. (1901), *On the Psychology and Physiology of Reading. Part II. In:* "American Journal of Psychology" 12 (3), 292–312.

Jacob, R.J.K./ K.S. Karn (2003), *Eye Tracking in Human-Computer Interaction and Usability Research: Ready to Deliver the Promises*. In: J. Hyönä/ R. Radach/ H. Deubel (eds.), The Mind's Eye: Cognitive and Applied Aspects of Eye Movement Research. Amsterdam, 573–605.

Javal, L.É. (1878), *Essai sur la physiologie de la lecture*. In: "Annales d'Oculistique", 80, 240–274.

Javal, L.É. (1879), *Essai sur la physiologie de la lecture*. In: "Annales d'Oculistique" 82, 242–253.

Javal, L.É. (1905), *Physiologie de la lecture et de l'écriture*. Paris: Alcan.

Judd, C.H./ C.N. McAllister/ W.M. Steel (1905), *General introduction to a series of studies of eye movements by means of kinetoscopic photographs*. In: J.M. Bald-

win/ H.C. Warren/ C.H. Judd (eds.), Psychological Review, Monograph Supplements. Baltimore, 1–16.
Just, M.A./ P.A. Carpenter (1976a), *Eye Fixations and Cognitive Processes*. In: "Cognitive Psychology" 8, 441–480.
Just, M.A./ P.A. Carpenter (1976b), *The Role of Eye-fixation Research in Cognitive Psychology*. In: "Behavior Research Methods & Instrumentation" 8, 139–143.
Just, M.A./ P.A. Carpenter (1980), *A Theory of Reading: From Eye Fixations to Comprehension*. In: "Psychological Review" 87 (4), 329–354.
Kliegl, R./ R.K. Olson (1981), *Reduction and Calibration of Eye Movement Data. In:* "Behavior Research Methods and Instrumentation" 13, 107–111.
Landolt, E. (1891), *Nouvelle recherches sur la physiologie des mouvements des yeux*. In: "Archives d'Ophthalmologie" 11, 385–395.
Mackworth, J.F./ N.H. Mackworth (1958), *Eye Fixations Recorded on Changing Visual Scenes by Television Eye-marker*. In: "Journal of Optical Society of America" 52, 713–716.
Mackworth, N.H./ E.L. Thomas (1962), *Head-mounted Eye-marker Camera*. In: "Journal of the Optical Society of America" 52, 713–716.
McConkie, G.W./ K. Rayner (1975), *The Span of the Effective Stimulus during a Fixation in Reading*. In: "Perception & Psychophysics" 17, 578–586.
Merchant J. (1966), *Interim Technical Report. Oculometer. Contract No. NASW-1159. February 25, 1965 – December 25, 1965*. Boston.
Merchant, J./ R. Morrissette/ J.L. Porterfield (1974), *Remote Measurement of Eye Direction Allowing Subject Motion over One Cubic Foot of Space*. In: "IEEE Transactions on Biomedical Engineering" 21 (4), 309–317.
Monty, R.A. (1975), *An Advanced Eye-movement Measuring and Recording System*. In: "American Psychologist" 30, 331–335.
Monty, R.A./ J.W. Senders (eds.) (1976), *Eye Movements and Psychological Processes*, Hillsdale.
Płużyczka, M. (2015), *Tłumaczenie a vista. Rozważania teoretyczne i badania eye-trackingowe*. Warszawa.
Rählmann, E. (1878), *Über den Nystagmus und seine Ätiologie*. In: "Archiv für Ophthalmologie" 24, 237–242.
Rayner, K. (1975), *The Perceptual Span and Peripheral Cues in Reading*. In: "Cognitive Psychology" 7, 65–81.
Rayner, K. (1977), *Visual Attention in Reading: Eye Movements Reflect Cognitive Processes*. In: "Memory & Cognition" 5, 443–448.
Rayner, K. (1983), *Eye Movements in Reading: Perceptual and Language Processes*. San Diego.
Rayner, K. (1998), *Eye Movements in Reading and Information Processing: 20 Years of Research*. In: "Psychological Bulletin" 124 (3), 372–422.
Rayner, K./ G.W. McConkie (1976), *What Guides a Reader's Eye Movements?*. In: "Vision Research" 16, 829–837.
Rayner, K./ G.W. McConkie/ D. Zola (1980), *Integrating Information across Eye Movements*. In: "Cognitive Psychology" 12, 206–226.

Reder, S.M. (1973), *On-line Monitoring of Eye Position Signals in Contingent and Noncontingent Paradigms*. In: "Behavior Research Methods and Instrumentation" 5, 218–228.

Scinto, L.F./ B.D. Barnette (1986), *An Algorithm for Determining Clusters, Pairs or Singletons in Eye-movement Scan-path Records*. In: "Behavior Research Methods, Instruments & Computers" 18, 41–44.

Shackel, B. (1960), *Note on Mobile Eye Viewpoint Recording*. In: "Journal of the Optical Society of America" 59, 763–768.

Stone, L.G. (1941), *Reading Reactions for Varied Types of Subject Matter: An Analytical Study of the Eye-movements of College Freshmen*. In: "Journal of Experimental Education" 10 (1), 64–77.

Tinker, M.A. (1946), *A Study of Eye Movements in Reading*. In: "Psychological Bulletin" 43 (2), 93–120.

Tinker, M.A. (1958), *Recent Studies of Eye Movements in Reading*. In: "Psychological Bulletin" 55 (4), 215–231.

Tscherning, M.H.E. (1898), *Optique physiologique.* Paris: Carré and Naud.

Wade, N.J./ B.W. Tatler (2009), *Did Javal Measure Eye Movements during Reading?*, (w:) "Journal of Eye Movement Research" 2(5), 1–7.

Walker, R.Y. (1933), *The Eye-movements of Good Readers*. In: "Psychological Monographs" 44 (3), 95–117.

Yarbus, A.L. (1967), *Eye Movements and Vision*. New York.

© 2018 Uniwersytet Warszawski/ University of Warsaw. Wydanie w otwartym dostępie na licencji **CC BY-NC-ND** (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.pl). This is an open access article under the **CC BY-NC-ND** license (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Applied Linguistics Papers 25/4, 2018, 117–128

Okulograficzna analiza stopnia dostosowania podręczników szkolnych do nauki języka angielskiego do potrzeb uczniów z dysleksją rozwojową. Cz. I: opis problemu badawczego, metodologia i wyniki badań psychologicznych[1]

An eye tracking analysis of the level of adjusting the school textbooks of English to the needs of dyslectic students. Part I: explication of the research problem, methods and results of the psychological testing

Katarzyna Maria BOGDANOWICZ
Gimnazjum i Liceum Programów Indywidualnych w Gdańsku-Oliwie
E-mail: kb.dyslexia@gmail.com,

Katarzyna WIEJAK
Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa/ Educational Research Institute, Warsaw
E-mail: k.wiejak@ibe.edu.pl,

Agnieszka ANDRYCHOWICZ-TROJANOWSKA
Uniwersytet Warszawski/ University of Warsaw
E-mail: a.andrychowicz@uw.edu.pl,

Sambor GRUCZA
Uniwersytet Warszawski/ University of Warsaw
E-mail: sambor.grucza@uw.edu.pl,

Abstract: There is a need for research concerning visual features of student friendly foreign language textbooks. Most dyslexia experts agree that dyslexic students experience problems in both their mother tongue and in foreign languages they study. Since the prevalence of developmental dyslexia ranges from 10 to 15%, this problem concerns a significant percentage of foreign language textbook users. As a result, dyslexic students may learn from textbooks which are not suitable for them. The primary goal of our project is to answer the question about the relationship between the level of performance in tasks used in dyslexia identification, English decoding and eye tracking with the use of English language textbooks. In the first (psychological) part of our research we have assessed our subjects' literacy skills

[1] Tekst powstał w ramach realizacji drugiej części projektu „Kształtowanie kompetencji językowych u uczniów z dysleksją rozwojową" sfinansowanego przez MNiSW dotacją Nr 206428/E-343/S/2017-1 z dnia 12.12.2017 r. na pilne wykonanie badań naukowych lub prac rozwojowych szczególnie istotnych dla realizacji polityki naukowej, naukowo-technicznej lub innowacyjnej państwa. Drugą część projektu zrealizował zespół w składzie: prof. Sambor Grucza (kierownik), dr Agnieszka Andrychowicz-Trojanowska, dr Katarzyna Maria Bogdanowicz, dr Katarzyna Wiejak, dr hab. Monika Płużyczka.

as an introduction to further research leading to conclusions about the ability to learn a foreign language based on foreign language textbooks.

Keywords: dyslexia, specific learning disorder, foreign language learning, textbook, eye tracking, adolescents

1. Problem badawczy

Mimo że początki świadomej refleksji na temat podręczników w Polsce sięgają działalności Komisji Edukacji Narodowej (!), to baza teoretyczna i empiryczna dotycząca tworzenia materiałów glottodydaktycznych jest, tak na gruncie polskim, jak i europejskim stosunkowo skromna. Nie będzie zatem przesadą stwierdzenie, że praktyka tworzenia podręczników do nauki języka obcego znacznie wyprzedziła refleksję naukową. W konsekwencji, na ogół nie uwzględniają one potrzeb uczniów ze specyficznymi zaburzeniami czytania i pisania.

Historia badań naukowych nad dysleksją rozwojową w Polsce sięga lat sześćdziesiątych dwudziestego wieku, podczas gdy w Europie została zapoczątkowana kilkadziesiąt lat wcześniej (G. Krasowicz-Kupis 2008). Badania nad nabywaniem języka obcego przez osoby z tym zaburzeniem mają znacząco krótszą historię. Jednak i na tym polu udało się sformułować pewne wnioski, z których najważniejszy brzmi następująco: im większe zdolności w posługiwaniu się językiem ojczystym (L1), tym łatwiejsze nabywanie i posługiwanie się językiem obcym (L2). Oznacza to, że osoby z dysleksją, które doświadczają trudności w L1, najprawdopodobniej będą miały również problemy w nauce L2 (R. Ganschow/ R.L. Sparks 2000, R.L. Sparks i in. 2012). Różnorodne trudności uczniów z dysleksją w uczeniu się języków obcych w Polsce stwierdzono w badaniach m.in. A. Jurek (2004), J. Nijakowskiej (2010), M. Łockiewicz i M. Jaskulskiej (2015, M. Jaskulska/ M. Łockiewicz 2017, M. Łockiewicz i in. 2018). Aktualny przegląd tych badań czytelnik znajdzie m.in. w artykule M. Łockiewicz i I. Pietras (2018). Tym bardziej zaskakuje fakt, że badania naukowe nie podejmują problemu dotyczącego tego, czy, a jeżeli tak, to w jakim stopniu dysleksja rozwojowa determinuje zdolność internalizacji (wytwarzania/ uczenia się) kompetencji w zakresie języka obcego w oparciu o podręczniki do nauki języka obcego – ani w obrębie szeroko pojętej glottodydaktyki, ani psychologii.

Szacuje się, że częstość występowania dysleksji rozwojowej na świecie wynosi od 10 do 15% (wg. American Psychiatric Association 2013). W ciągu ostatnich kilkudziesięciu lat w Polsce znacznie wzrósł odsetek wydawanych opinii stwierdzających dysleksję rozwojową. Przyczyn wspomnianego wzrostu należy szukać w przemianach polityczno-społecznych, jakie zaszły w Polsce po 1989 roku, w efekcie których pojawiła się możliwość swobodnego przepływu ludzi i informacji oraz rewolucji technologicznej, która doprowadziła do upowszechnienia się Internetu. Znaczącą rolę w propagowaniu wiedzy o dysleksji rozwojowej odegrało także założone w 1990 roku przez M. Bogdanowicz *Polskie Towarzystwo Dysleksji*. Wymienione czynniki spowodowały wzrost świadomości społecznej, w wyniku której poprawił się dostęp do specjalistów i profesjonalnej diagnozy. Skuteczność diagno-

zowania wzrosła jednak przede wszystkim dzięki naukowcom, którzy w swoich badaniach podejmowali temat specyficznych zaburzeń czytania i pisania. Zasadniczy postęp w procedurze diagnozy przyniosło zainteresowanie wczesnymi symptomami dysleksji i wprowadzenie przez M. Bogdanowicz terminu „ryzyko dysleksji", które można rozpoznać jeszcze przed rozpoczęciem przez dziecko nauki czytania i pisania (M. Bogdanowicz 2011). Wspomniana zmiana doprowadziła do opracowania specjalistycznych narzędzi diagnostycznych do oceny dysleksji i jej ryzyka (G. Krasowicz-Kupis i in. 2014, K.M. Bogdanowicz i in. 2015, G. Krasowicz-Kupis/ K. Wiejak 2017).

Termin dysleksja oznacza trudności obejmujące poprawne i płynne rozpoznawanie słów (słabe dekodowanie), którym może towarzyszyć niska sprawność pisania (K.M. Bogdanowicz i in. 2015). Zdiagnozowanie dysleksji jest możliwe po wykluczeniu uszkodzeń neurologicznych, niepełnosprawności intelektualnej, znaczących defektów zmysłów czy zaniedbań społeczno-kulturowych (G. Krasowicz-Kupis 2008). W międzynarodowych klasyfikacjach chorób takich jak DSM V czy ICD-10 dysleksja jest zaliczana do grupy zaburzeń neurorozwojowych, ponieważ współczesne badania stwierdziły w tej grupie drobne zmiany struktury i funkcji ośrodkowego układu nerwowego, które mogły powstać w okresie pre-, peri- lub postnatalnym (M. Bogdanowicz 2017).

W świetle współczesnych danych, kluczowym i najlepiej udokumentowanym deficytem odpowiedzialnym za trudności w nauce czytania i pisania jest deficyt w zakresie rozwoju językowego. Dotyczy on głównie świadomości fonologicznej oraz przetwarzania fonologicznego, czyli manipulowania abstrakcyjnymi reprezentacjami dźwięków mowy (A. Gallagher i in. 2000, G. Krasowicz-Kupis 2008, G. Brookes i in. 2011). Badania wskazują, że sposób czytania uczniów z dysleksją wskazuje na niski poziom przetwarzania fonologicznego (G. Krasowicz-Kupis 2008). Mimo że deficyt fonologiczny jest najlepiej udokumentowany w literaturze przedmiotu, wiele badań pokazuje, że osoby z dysleksją cechują się także obniżonym rozwojem pozostałych aspektów języka, w tym słownika, morfologii i gramatyki. Deficyty w tym zakresie często ujawniają się zanim dziecko rozpocznie naukę czytania i pisania (G. Krasowicz-Kupis 2008, G. Krasowicz-Kupis/ K. Wiejak 2016, K. Wiejak i in. 2017b). Badania wskazują również na istotny związek pamięci roboczej z poziomem czytania, zależny od badanego aspektu umiejętności czytania (rozpoznawanie liter, nazywanie liter, dekodowanie słów lub pseudosłów), poziomu edukacyjnego oraz mierzonego aspektu pamięci roboczej (K. Wiejak i in. 2017a). Koncepcja deficytu fonologicznego jako teoria wskazująca na poznawcze patomechanizmy dysleksji jest uzupełniana przez nowe hipotezy wskazujące na inne, poza językowymi, deficyty poznawcze w dysleksji (N. Gawron i in. 2014).

Zarówno wyniki badań naukowych, jak i obserwacje praktyków dowodzą, że objawy dysleksji zazwyczaj nie znikają po zakończeniu przez ucznia edukacji szkolnej, ale pozostają problemem do końca życia (A. Reid i in. 2007, D. Pollak 2012, K.M. Bogdanowicz i in. 2014). Stwierdzono także, że zarówno profil poznawczy osób z dysleksją, jak i symptomy tego zaburzenia zmieniają się na przestrzeni życia: są inne u dzieci, a inne u dorosłych (G. Krasowicz-Kupis 2008, M. Bogdano-

wicz 2009, M. Łockiewicz/ K.M. Bogdanowicz 2013).

W świetle powyższych uwag należy stwierdzić, że istnieje pilna potrzeba zdefiniowania tego, jak powinny wyglądać podręczniki do nauki języka obcego, które byłyby przyjazne dla uczniów z dysleksją rozwojową.

Podstawowym celem podjętych tu badań jest próba odpowiedzi na pytanie o relację pomiędzy umiejętnościami czytania i pisania uczniów z dysleksją rozwojową a zdolnością internalizacji (wytwarzania/ uczenia się) kompetencji w zakresie języka obcego w oparciu o podręczniki do nauczania języka obcego. Ze względu na to, że internalizacja kompetencji językowych/ komunikacyjnych jest zawsze procesem związanym z jakimś konkretnym językiem, przedmiotem zainteresowania projektu był język angielski. Badaniami objęto dwie grupy polskich uczniów z gimnazjum i liceum: 1. z dysleksją rozwojową (grupa kryterialna – D), 2. bez tego zaburzenia (grupa kontrolna – ND). Badania zaliczyć trzeba do badań podstawowych z interdyscyplinarnego obszaru z zakresu lingwistyki, psychologii i glottodydaktyki.

Okulograficzne badanie ruchów gałek ocznych pozwala na zebranie bardzo dużej ilości danych na temat przebiegu procesów poznawczych, tak percepcyjnych, pamięciowych, jak i wyobrażeniowych. Okulografia jest precyzyjną metodą badania uwagi wzrokowej, pozwalającą na prowadzenie analiz procesów poznawczych w czasie czytania. Jej zastosowanie pozwala lepiej zrozumieć proces czytania i przetwarzania informacji zawartych w tekście, w tym przypadku podręcznika do nauki języka angielskiego. Podstawową zaletą badań okulograficznych jest możliwość weryfikacji rozważań teoretycznych poprzez ich konfrontację z danymi empirycznymi (por. A. Duchowski 2007, K. Holmqvist i in. 2011, S. Grucza 2011, 2013a, 2013b, 2015, 2016, M. Płużyczka 2015, A. Andrychowicz-Trojanowska 2018). Zapis ruchu gałek ocznych pozwala na zebranie wiarygodnych danych liczbowych, które po odpowiednim opracowaniu i analizie pozwalają na wyciąganie trudnych do podważenia, ponieważ opartych na liczbach, wniosków. Oprogramowanie okulografu daje możliwość analizowania zebranych danych na wiele sposobów i w różnych, bardzo użytecznych kombinacjach. Wszystko to daje badaczowi możliwość dostosowania sposobu przeprowadzania badania, jak również dalszej analizy zebranych danych do charakteru eksperymentu.

Projekt zrealizowany został w dwóch częściach. Pierwszą część badań przeprowadzono w liceach w Katowicach, Sosnowcu i Dąbrowie Górniczej. Badaniu poddano 90 uczniów. Tę część badań przeprowadził zespół w składzie: prof. Sambor Grucza (kierownik), dr Agnieszka Andrychowicz-Trojanowska, dr hab. Monika Płużyczka. Drugą część projektu zrealizowano w Gdańsku z udziałem licealistów i gimnazjalistów. W skład zespołu badawczego wszedł: prof. Sambor Grucza (kierownik), dr Agnieszka Andrychowicz-Trojanowska, dr Katarzyna Maria Bogdanowicz, dr Katarzyna Wiejak i dr hab. Monika Płużyczka. Badania odbywające się w Gdańsku podzielono na dwa etapy. W pierwszym wykorzystano testy psychologiczne, których celem była ocena poziomu czytania (dekodowania wyrazów, dekodowania pseudowyrazów i czytania ze zrozumieniem), pisania oraz przetwarzania fonologicznego w języku polskim itd. Przeprowadzone badanie pozwalało także na stwierdzenie poziomu umiejętności dekodowania niepowiązanych wyrazów w języ-

ku angielskim. Tę część badań przeprowadziły dr K.M. Bogdanowicz i dr K. Wiejak. Na drugą część badania składało się badanie okulograficzne przeprowadzone przez prof. S. Gruczę oraz dr A. Andrychowicz-Trojanowską.

Instytucjonalnie projekt przeprowadzony został w „Pracowni Badań Okulograficznych" (http://pbo.uw.edu.pl)[2]. Nadrzędnym zadaniem Pracowni jest prowadzenie badań naukowych w zakresie okulograficznej lingwistyki eksperymentalnej, w szczególności translatoryki eksperymentalnej i glottodydaktyki eksperymentalnej. W centrum zainteresowań badań okulograficznych stawiani są konkretni mówcy-słuchacze, ich właściwości językowe, a także procesy językowe, jakie zachodzą w ich mózgach. Okulografia jest precyzyjną metodą badania uwagi wzrokowej, pozwalającą na prowadzenie analiz procesów poznawczych w czasie czytania. Jej zastosowanie pozwoli lepiej zrozumieć proces czytania i przetwarzania informacji zawartych w tekście do nauki języka angielskiego.

Pracownia dysponuje okulografem SMI RED 500 wraz z pełnym oprogramowaniem umożliwiającym przeprowadzanie badań tekstów, filmów wideo, aktywnych stron internetowych oraz gier (oprogramowanie BeGaze). Okulograf ten rejestruje dane z jedną z czterech możliwych częstotliwości próbkowania (60 Hz, 120 Hz, 250 Hz i 500 Hz; na chwilę obecną jest to najszybszy okulograf mobilny na rynku) i cechuje go wysoki stopień kompatybilności optycznej (tolerancji na szkła kontaktowe i okulary). Jego dużą zaletą jest precyzja w mierzeniu ruchów sakadowych i minimalny czas latencji – odchylenie pomiaru jest mniejsze niż 0,4°, latencja jest mniejsza niż 10 ms, natomiast obszar śledzenia wynosi 40° w poziomie (+/-20) oraz 60° w pionie (+20/-40).

Poniżej przedstawione zostaną wyniki badania psychologicznego, a w kolejnym artykule niniejszego tomu zostanie przedstawione wprowadzenie do przeprowadzonych w ramach projektu badań okulograficznych. Natomiast same wyniki tych badań przedstawimy w kolejnych publikacjach.

2. Procedura[3]

Badania przeprowadzono w okresie od czerwca do listopada 2018 roku na terenie Gimnazjum i Liceum Programów Indywidualnych oraz V Liceum Ogólnokształcącego im. Stefana Żeromskiego w Gdańsku. Badania miały charakter indywidualnych spotkań z dyplomowanym psychologiem. Udział w badaniu był dobrowolny. Każdy z uczniów podpisał pisemną zgodę na udział w badaniu. W przypadku osób niepełnoletnich dodatkowo uzyskano zgodę ich rodziców, co jest zgodne ze „Standardami diagnozy psychologicznej w edukacji" (2018). Badanie trwało ok. 60 min.

[2] W sprawie innych projektów zob. http://pbo.uw.edu.pl/research/our-research.

[3] Autorzy pragną bardzo serdecznie podziękować panu Piotrowi Bogdanowiczowi, dyrektorowi Gimnazjum i Liceum Programów Indywidualnych, oraz pani Elżbiecie Piszczek, dyrektor V Liceum Ogólnokształcącego im. Stefana Żeromskiego w Gdańsku, za umożliwienie przeprowadzenia badania psychologicznego i okulograficznego w szkole. Szczególne dziękujemy panu Krzysztofowi Rześniowieckiemu**,** pedagogowi z V Liceum Ogólnokształcącego im. Stefana Żeromskiego w Gdańsku, za pomoc w organizacji badań.

3. Metody

W badaniu zastosowano wybrane zadania z wystandaryzowanego testu „Bateria metod diagnozy przyczyn niepowodzeń szkolnych u osób powyżej 16 roku życia. Bateria 16 plus*"* (M. Bogdanowicz i in. 2016; dalej: „Bateria 16 plus") oraz opracowaną przez Katarzynę Marię Bogdanowicz próbę dekodowania słów w języku angielskim.

3.1. Bateria metod diagnozy przyczyn niepowodzeń szkolnych u osób powyżej 16 roku życia. *Bateria 16 plus*

„Bateria 16 plus" jest, zdaniem jej autorów, przeznaczona do diagnozowania specyficznych zaburzeń czytania i pisania u osób dorosłych. Podstawą konstrukcyjną baterii jest „szeroka definicja dysleksji" (M. Bogdanowicz i in. 2016: 13), uwzględniająca zarówno dobrze opisane patomechanizmy specyficznego zaburzenia czytania i pisania, takie jak deficyt fonologiczny i deficyt tempa nazywania, jak również zaburzoną integrację percepcyjno-motoryczną. Jak piszą autorzy, „Bateria 16 Plus" uwzględnia diagnozę funkcji słuchowo-językowych, wzrokowo-przestrzennych i wzrokowo-ruchowych. W niniejszych badaniach zastosowano cztery podtesty, wchodzące w skład „skróconej wersji badania". Jak czytamy w podręczniku testowym, o wyborze tych, a nie innych podtestów do wersji skróconej zadecydowała obecność różnic międzygrupowych pomiędzy osobami z i bez diagnozy dysleksji rozwojowej. Zastosowane w badaniu podtesty to:

1. Synteza fonemowa. Celem testu jest ocena umiejętności dokonywania syntezy fonemowej pseudosłów. Test służy ocenie sprawności fonologicznych. Wynik uzyskany w badaniu jest sumą punktów za każde poprawnie zsyntetyzowane słowo. Rzetelność testu wynosi 0,71.

2. Dyktando. Celem testu jest ocena umiejętności pisania ze słuchu, poprawności zapisu, tempa pisania i sprawności pamięci słuchowej bezpośredniej. W analizie dla potrzeb badania uwzględniono jedynie aspekt ortograficzny i interpunkcyjny, czyli poprawność zapisu. Pominięto zaś ocenę poziomu graficznego pisma. Zadanie polega na zapisaniu tekstu dyktowanego przez badającego. Wynik stanowi łączna liczba błędów ortograficznych i specyficznych (np. nieprawidłowa segmentacja wyrazu lub zdania), interpunkcyjnych oraz pominięcia wyrazów. Autorzy nie podają rzetelności testu.

3. Łatysz. Test mierzy tempo i poprawność czytania (dekodowania) sztucznych słów. Badany czyta prezentowane słowa przez 60 sekund. Wynikiem jest liczba słów przeczytanych w ciągu 1 minuty. Autorzy nie podają rzetelności testu.

4. Czytanie głośne. Test służy ocenie tempa głośnego czytania tekstu wiązanego (tzn. stanowiącego treściową całość) oraz poziomu jego rozumienia. Tempo czytania oceniane jest przez liczbę słów przeczytanych w ciągu 1 minuty oraz czas czytania całego tekstu. Poziom rozumienia jest oceniany w oparciu o odpowiedzi na 6 pytań do przeczytanego tekstu. Rzetelność testu jest niezadowalająca i dla rozumienia wynosi 0,64, dla pozostałych wskaźników autorzy nie podają rzetelności testu.

Wybór zastosowanej w badaniu baterii testowej został podyktowany tym, że było to jedyne dostępne, wystandaryzowane narzędzie dla tej grupy wiekowej.

3.2. Zadanie dekodowania słów w języku angielskim

Jest to opracowana na potrzeby tego badania eksperymentalna próba dekodowania niepowiązanych wyrazów w języku angielskim. Zadaniem badanego było głośne odczytanie w ciągu 60 sekund wyrazów prezentowanych na planszy. Wyrazy zostały dobrane w następujący sposób: w losowo wybranych tekstach z popularnych podręczników do nauki języka angielskiego dla gimnazjalistów i licealistów przepisano co trzydzieste słowo. Pomijano słowa, które (a) liczyły mniej niż trzy litery, (b) powtarzały się, (c) były nazwą własną, (d) zostały zapisane cyfrą itp. Próba zawierała 79 wyrazów. Sposób konstrukcji tego zadania jest oparty na powszechnie stosowanej procedurze tworzenia testów dekodowania wyrazów.

W ocenie brano pod uwagę ogólną liczbę wyrazów przeczytanych w ciągu 60 sekund, liczbę wyrazów przeczytanych poprawnie oraz liczbę błędów (oznaczającą każdy błędnie przeczytany wyraz, o ile nie został on poprawiony przez badanego).

4. Osoby badane

Warunki uczestnictwa w badaniu były następujące: (a) wiek: 16–19 lat, (b) brak konieczności korzystania z okularów podczas czytania (w związku z ograniczeniami badania okulograficznego), (c) norma intelektualna, (d) brak choroby neurologicznej, (e) czytelne pismo, (f) polskojęzyczność (do badania nie dopuszczono uczniów, których pierwszym językiem nie był język polski oraz osób dwujęzycznych).

W badaniu psychologicznym uczestniczyło 60 uczniów obojga płci. Byli to w większości uczniowie Gimnazjum i Liceum Programów Indywidualnych oraz V Liceum Ogólnokształcącego im. Stefana Żeromskiego w Gdańsku, w wieku od 16 lat do 19 lat i 10 miesięcy. Czworo badanych to uczniowie 3 klasy gimnazjum, pozostali to uczniowie klas 1–3 liceum ogólnokształcącego.

Badanych podzielono na 2 grupy: kryterialną (z dysleksją – D) i kontrolną (bez dysleksji – ND). Pierwotne założenie podziału na grupy zakładało uwzględnienie 2 kryteriów doboru: opinii z poradni psychologiczno-pedagogicznej oraz potwierdzonego w aktualnym badaniu diagnostycznym z zastosowaniem skróconej wersji „Baterii 16 Plus", niskiego poziomu czytania, pisania oraz przetwarzania fonologicznego. Zgodnie z zapisami z podręcznika do „Baterii 16 plus", podstawą diagnozowania dysleksji jest niski na tle grupy wiekowej poziom przynajmniej kilku diagnozowanych sfer. Ze względu na to, że badani z opiniami po uwzględnieniu odniesienia do norm wiekowych uzyskiwali wyniki w zakresie wymienionych funkcji na poziomie przeciętnym, podjęto decyzję o oparciu podziału na grupę kryterialną i kontrolną tylko na podstawie opinii z poradni psychologiczno-pedagogicznej. Pozostałe zmienne są kontrolowane i uwzględnione w dalszych analizach. Grupę kryterialną (D) stanowili uczniowie posiadający opinię poradni psychologiczno-pedagogicznej o dysleksji lub dysortografii, z których niektórzy mieli jednocześnie dysgrafię. Grupę kontrolną (ND) tworzyli uczniowie nieposiadający takiej opinii.

Charakterystykę badanych grup przedstawia Tabela 1.

Płeć	Grupa kryterialna (D)	Grupa kontrolna (ND)
Męska	11	9
Żeńska	15	16
Razem	26	25

Tabela 1. Charakterystyka osób badanych.

5. Wyniki badania

Statystyki opisowe (średnie i odchylenia standardowe) dla wyników zastosowanych testów przedstawia Tabela 2.

Nazwa testu	Grupa kryterialna D (N=26)		Grupa kontrolna ND (N=25)		U
	M	SD	M	SD	
Synteza fonemowa	2,27	1,48	2,28	1,24	319,50
Łatysz	43,08	13,14	55,48	10,33	142,00***
Dyktando	10,46	7,51	5,48	4,03	197,00**
Czytanie głośne – liczba wyrazów przeczytanych w ciągu 1 minuty	102,46	21,91	126,16	9,36	86,00***
Czytanie głośne – czas	144,15	43,21	113,24	12,02	150,00***
Czytanie głośne – rozumienie	3,15	1,71	3,48	1,73	292,00
Dekodowanie – wyrazy angielskie – liczba	58,63	22,17	72,16	12,05	149,00**
Dekodowanie – wyrazy angielskie – błędy	7,88	5,89	6,58	4,75	205,00

*Tabela 2. Statystyki opisowe dla wyników poszczególnych testów w grupie kryterialnej i kontrolnej; *** $p<0,01$, ** $p<0,05$.*

Porównania wyników grupy kryterialnej i kontrolnej dokonano za pomocą nieparametrycznego testu istotności różnic Manna-Whitneya.

Jak pokazują dane zawarte w tabeli 2, istotne różnice między uczniami ze zdiagnozowaną dysleksją lub dysortografią a uczniami bez takiej diagnozy stwierdzono w zakresie dekodowania pseudosłów, czytania głośnego zarówno w zakresie liczby słów przeczytanych w ciągu 1 minuty jak i czasu czytania całego tekstu oraz w zakresie umiejętności pisania, rozumianej jako poprawność ortograficzna i interpunkcyjna. Grupy różniły się też istotnie poziomem dekodowania wyrazów w języku angielskim, przy czym różnica ta dotyczyła tempa czytania, czyli liczby wyrazów przeczytanych w ciągu 60 sekund. Jednocześnie nie stwierdzono różnic w zakresie poprawności dekodowania, mierzonej za pomocą liczby popełnionych błędów.

Zbadane grupy nie różniły się w zakresie umiejętności syntezy fonemowej pseudosłów i rozumienia tekstu czytanego głośno. Brak tych różnic może wynikać m.in.

ze zbyt niskiej rzetelności zastosowanego w pomiarze narzędzia diagnostycznego. Ponad połowa badanych z obu grup uzyskała wyniki niskie w zakresie syntezy fonemowej pseudosłów. Ze względu na długość zastosowanych wyrazów test ten najprawdopodobniej jest w większym stopniu zależny od pojemności pamięci roboczej niż poziomu przetwarzania fonologicznego.

W analizie uwzględniono również poziom mierzonych funkcji na tle norm dla grupy wiekowej i typu placówki edukacyjnej. Wyniki przedstawia tabela 3.

Nazwa testu	Poziom niski		Poziom przeciętny		Poziom wysoki	
	D	ND	D	ND	D	ND
Synteza fonemowa	15	14	10	10	1	1
Łatysz	8	1	15	18	3	6
Dyktando	18	10	5	9	3	6
Czytanie głośne – liczba wyrazów przeczytanych w ciągu 1 minuty	5	0	18	9	3	16
Czytanie głośne – rozumienie	5	4	15	12	6	9

Tabela 3. Liczba badanych o określonym poziomie diagnozowanych funkcji w oparciu o normy wiekowe dla uczniów gimnazjum i liceum.

Analiza wyników odniesionych do norm wiekowych pozwala scharakteryzować obie grupy z uwzględnieniem nie tylko różnic między ich średnimi wynikami, ale również poziomu rozwoju mierzonych funkcji.

(a) Poziom czytania pojedynczych pseudowyrazów rozumiany jako tempo i poprawność czytania u badanych z dysleksją i bez jest na ogół przeciętny (mieści się w normie dla wieku). Niski poziom tej umiejętności stwierdzono u 9 uczniów, z czego 8 to uczniowie z dysleksją.
(b) Poziom głośnego czytania tekstu w języku polskim (tempo i poprawność) u badanych z dysleksją jest w większości przypadków przeciętny, zaś u tych bez – wysoki.
(c) Poziom rozumienia czytanego tekstu w obu grupach był zbliżony.
(d) Przeciętny poziom w zakresie czytania pseudosłów i tekstu prawdopodobnie wiąże się z kompensacją i wieloletnim treningiem u badanych nastolatków. Wyniki badań dowodzą, że objawy dysleksji zmieniają się z wiekiem. Ze względu na to, że wyniki mieszczą się w normie, na ich podstawie nie można było dokonać podziału na grupy.
(e) Stwierdzono niski poziom poprawności ortograficznej i interpunkcyjnej w pisaniu tekstu ze słuchu w obu grupach. Najczęstsze rodzaje błędów jakie się pojawiały to błędy ortograficzne, błędy segmentacji, błędy o charakterze fonetycznym, błędy w segmentacji tekstu na zdania, błędy interpunkcyjne, nieprawidłowe użycie małej/wielkiej litery. Nie oceniano poziomu graficznego pisma.

6. Wnioski

Przeprowadzone badania psychologiczne miały charakter pilotażowy. Ze względu na brak jednolitych procedur diagnozowania dysleksji, w doborze grupy kryterialnej planowano posłużyć się nie tylko opinią o specyficznych trudnościach szkolnych, wydaną przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną, ale także wynikami psychologicznego badania diagnostycznego. Zakładano, że dzięki badaniu możliwe będzie wyłonienie uczniów spełniających kryteria diagnostyczne zawarte w klasyfikacji ICD-10, tj. uzyskujących wyniki w teście czytania na poziomie co najmniej o 2 odchylenia standardowe niższym od przewidywanego dla wieku. Jednak w związku z faktem, że analiza wyników ujawniła, że uwzględnieni w badaniu uczniowie posiadający opinie z poradni psychologiczno-pedagogicznych na ogół charakteryzowali się przeciętnym poziomem czytania niepowiązanych pseudowyrazów oraz tekstu ciągłego, zdecydowano o oparciu podziału na grupy wyłącznie na podstawie opinii z poradni. Opinie dotyczące badanych uczniów wskazywały na zaburzenia o charakterze dysleksji, dysortografii, którym to zaburzeniom czasem towarzyszyła dysgrafia. Przy takim podziale, mimo że poziom umiejętności czytania był w obu grupach na ogół przeciętny w porównaniu z normami, był on istotnie niższy w grupie kryterialnej niż w grupie kontrolnej. W kolejnych, zaplanowanych na szerszą skalę, badaniach warto by:

- zbadać większą liczbę badanych;
- uwzględnić pomiar objawów i funkcji poznawczych odwołujących się do patomechanizmu dysleksji (m.in. funkcje fonologiczne, werbalną pamięć krótkotrwałą, mierzoną za pomocą próby powtarzania cyfr) z zastosowaniem wystandaryzowanych, rzetelnych i trafnych metod;
- rozszerzyć zakres pomiaru funkcji fonologicznych, uwzględniając pamięć fonologiczną oraz świadomość fonologiczną (mierzoną za pomocą zadań polegających na usuwaniu głosek/ sylab/ subsylab w wyrazach, tworzeniu spuneryzmów), co pozwoliłoby na bardziej szczegółową charakterystykę grup;
- na potrzeby analiz wyników z badań okulograficznych można by w przyszłości utworzyć podgrupy badanych spełniających jednocześnie oba kryteria: posiadających opinię oraz uzyskujących niskie wyniki w określonych testach (czytanie, dyktando itp.).

Bibliografia

American Psychiatric Association (2013), *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Washington.

Andrychowicz-Trojanowska, A. (2018), *Podręczniki glottodydaktyczne. Struktura – funkcja – potencjał w świetle badań okulograficznych*. Warszawa.

Bogdanowicz, M. (2009), *Dysleksja u osób dorosłych*, (w:) I. Sosin/ M. Matraszek (red.), *Zeszyt terapeuty. Edukacja – profilaktyka – terapia*. Warszawa, 52–61.

Bogdanowicz, M. (2011), *Ryzyko dysleksji dysortografii i dysgrafii. Skala Ryzyka Dysleksji wraz z normami dla klas I i II*. Gdańsk.

Bogdanowicz, M. (2017), *Zaburzenia komunikacji pisemnej – autorska propozycja modelu patomechanizmu dysleksji*, (w:) A. Domagała/ U. Mirecka, (red.), Zaburzenia komunikacji pisemnej. Gdańsk, 44–86.

Bogdanowicz, M./ U. Sajewicz-Radtke/ B. Radtke/ D. Kalka/ E. Karpińska/ K. Bogdanowicz/ M. Łockiewicz (2016), *Bateria diagnozy przyczyn niepowodzeń szkolnych u osób powyżej 16 roku życia. Bateria 16 plus*. Gdańsk.

Bogdanowicz, K.M./ M. Łockiewicz/ M. Bogdanowicz/ M. Pąchalska (2014), *Characteristics of Cognitive Deficits and Writing Skills of Polish Adults with Developmental Dyslexia*, (w:) „International Journal of Psychophysiology" 93, 78–83, doi: 10.1016/j.ijpsycho.2013.03.005.

Bogdanowicz, K.M./ K. Wiejak/ G. Krasowicz-Kupis/ N. Gawron (2015), *Ocena przydatności Adult Reading History Questionnaire do diagnozy rodzinnego ryzyka dysleksji w Polsce*, (w:) „Edukacja" 1(132), 117–138.

Brookes, G./ V. Ng/ B.H. Lim/ W.P. Tan/ N. Lukito (2011), *The computer-based Lucid Rapid Dyslexia Screening for identification of children at risk of dyslexia: a Singapore study*, (w:) „Educational & Child Psychology" 28(2), 33–51.

Duchowski, A. (2007), *Eye Tracking Methodology*. Clemson.

Gallagher, A./ U. Frith/ M. Snowling (2000), *Precursors of literacy delay among children at genetic risk of dyslexia*, (w:) „Journal of Child Psychology and Psychiatry", 41(2), 203–213.

Ganschow, L./ R.L. Sparks, (2000), *Reflections on foreign language study for students with language learning problems: research, issues and challenges*, (w:) „Dyslexia" 6, 87–100.

Gawron, N./ G. Krasowicz-Kupis/ K. Wiejak/ K. M. Bogdanowicz/ K. Jednoróg (2014), *Niejęzykowe deficyty poznawcze u dzieci z dysleksją rozwojową i jej ryzykiem – przegląd badań,* (w:) „Psychologia Rozwojowa" 19(4), 15–30.

Grucza, S. (2011), *Lingwistyka antropocentryczna a badania okulograficzne*, (w:) „Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik" 4, 149–162.

Grucza, S. (2013a), *Die Augen reden mächtiger als die Lippen: Eye-Tracking-„Einblicke" in die Sprache*, (w:) „Zeitschrift des Verbandes Polnischer Germanisten/ Czasopismo Stowarzyszenia Germanistów Polskich" 2/2013, 189–202.

Grucza, S. (2013b), *Probleme? Nichts weiter als dornige Chancen: Zu Parametern und Maßeinheiten der Eye-Tracking-Translatorik*, (w:) „Studia Translatorica" 4, 11–22.

Grucza, S. (2015), *Eye-Tracking-Translatorik – Ein Erfahrungsbericht*, (w:) „Mehrsprachigkeit und Multikulturalität in Forschung und Lehre (Studia Translatorica 6)". Wrocław/ Dreseden, 47–61.

Grucza, S. (2016), *W sprawie translatoryki okulograficznej*, (w:) „Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik" 20(5), 51–64.

Holmqvist, K./ M. Nyström/ R. Andersson/ R. Dewhurst/ H. Jarodzka/ J. van de Weijer (2011), *Eye Tracking. A comprehensive guide to methods and measures*. New York.

Jaskulska, M./ M. Łockiewicz, (2017), *Polish as L1, English as L2: the linguistic transfer impact on Second Language Acquisition stemming from the interlingual differences: implications for young learners education*, (w:) „Issues in Early Education" 2, 68–76.

Jurek A. (2004), *Trudności w nauce języków obcych uczniów z dysleksją rozwojową*, (w:) M. Bogdanowicz/ M. Smoleń (red.), Dysleksja w kontekście nauczania języków obcych. Gdańsk, 98−116.

Krasowicz-Kupis, G. (2008), *Psychologia dysleksji*. Warszawa.

Krasowicz-Kupis, G./ K.M. Bogdanowicz/ K. Wiejak (2014), *Familial risk of dyslexia in Polish first grade pupils based on the ARHQ-PL Questionnaire*, (w:) „Health Psychology Report" 4(2), 237–246.

Krasowicz-Kupis, G./ K. Wiejak (2017). *Diagnoza ryzyka specyficznego zaburzenia uczenia się w obszarze czytania i pisania z wykorzystaniem baterii diagnostycznych IBE*, (w:) A. Domagała/ U. Mirecka, (red.), Zaburzenia komunikacji pisemnej. Gdańsk, 617–647.

Łockiewicz, M./ K.M. Bogdanowicz (2013), *Dysleksja u osób dorosłych*. Kraków.

Łockiewicz M./ M. Jaskulska (2015), *Mental lexicon, working memory and L2 (English) vocabulary in Polish students with and without dyslexia*. (w:) „Center for Educational Policy Studies Journal" 5(1), 71−89.

Łockiewicz, M./ I. Pietras (2018), *Polska szkoła w multijęzykowej Europie. Analiza przebiegu edukacji językowej w odniesieniu do nauczania języków obcych*, (w:) „Prace Językoznawcze" 20(1), 101–118.

Łockiewicz, M./ Z. Sarzała-Przybylska/ M. Lipowska (2018), *Early Predictors of Learning a Foreign Language in Pre-school–Polish as a First Language, English as a Foreign Language,* (w:) „Frontiers in Psychology" 9:1813, doi: 10.3389/fpsyg.2018.01813.

Nijakowska, J. (2010), *Dyslexia in the Foreign Language Classroom*. Bristol.

Płużyczka, M. (2015), *Tłumaczenie a vista. Rozważania teoretyczne i badania eye-trackingowe*. Warszawa.

Pollak, D. (2012), *Studenci z dysleksją w Wielkiej Brytanii*, (w:) M. Bogdanowicz (red.), Dysleksja w wieku dorosłym. Gdańsk, 167–197.

Reid, A./ M. Szczerbinski/ E. Iskierka-Kasperek/ P. Hansen, (2007), *Cognitive Profiles of Adult Developmental Dyslexics: Theoretical Implications. Dyslexi,* (w:) „An International Journal of Research and Practice" 13(1), 1–24.

Sparks, R.L./ J. Patton/ L. Ganschow (2012), *Profiles of more and less successful L2 learners: a cluster analysis study,* (w:) „Learning and Individual Differences" 22, 463–472. doi: 10.1016/j.lindif.2012.03.009.

Standardy diagnozy psychologicznej w edukacji (2018). (URL http://brpd.gov.pl/sites/default/files/standardy_diagnozy_psychologicznej_w_edukacji.pdf). [Dostęp 22.12.2018].

Wiejak, K./ R. Kaczan/ G. Krasowicz-Kupis/ P. Rycielski (2017a), *Working memory and reading ability in chidren – a psycholoinguistic perspective,* (w:) S. Jabłoński/ Ľ. Liptáková (red.), Contribution to a special issue Executive functions and children's literacy development. "L1 – Educational Studies in Language and Literature" 17, 1–22 (URL https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2017.17.04.01). [Dostęp 22.12.2018].

Wiejak, K./ G. Krasowicz-Kupis/ E. Awramiuk (2017b), *Językowe uwarunkowania wczesnych umiejętności czytania i pisania na podstawie oceny nauczyciela z wykorzystaniem Skali Prognoz Edukacyjnych* IBE, (w:) „Psychologia Wychowawcza" 11, 41–63.

© 2018 Uniwersytet Warszawski/ University of Warsaw. Wydanie w otwartym dostępie na licencji **CC BY-NC-ND** (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.pl). This is an open access article under the **CC BY-NC-ND** license (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Applied Linguistics Papers 25/4: 2018, 129–143

Okulograficzna analiza stopnia dostosowania podręczników szkolnych do nauki języka angielskiego do potrzeb uczniów z dysleksją rozwojową. Cz. II: wprowadzenie do badań okulograficznych

An eye tracking analysis of the level of adjusting the school textbooks of English to the needs of dyslectic students. Part II: introduction to the conducted eye tracking analysis

Agnieszka ANDRYCHOWICZ-TROJANOWSKA
Uniwersytet Warszawski/ University of Warsaw
E-mail: a.andrychowicz@uw.edu.pl,

Sambor GRUCZA
Uniwersytet Warszawski/ University of Warsaw
E-mail: sambor.grucza@uw.edu.pl,

Abstract: The following article is devoted to the research conducted within the project financed by the Ministry of Science and Higher Education and devoted to the ways of developing language competence of school students suffering from developmental dyslexia. The project consisted of eye tracking study and psychological testing of some of the participants. In this article the theoretical background on the field of interest, i.e. textbooks and textbooks of English, dyslexia and eye tracking, is given. The final part of it constitutes the brief summary of the very first part of the project eye tracking study, its conclusions and impact on the second part the results of which are being analysed.

Keywords: textbook, English, dyslexia, eye tracking, internalisation, glottodidactics

1. Wstęp

Niniejszy tekst stanowi kolejną część prezentacji wyników badań zrealizowanych w drugiej części projektu „Kształtowanie kompetencji językowych u uczniów z dysleksją rozwojową" sfinansowanego przez MNiSW dotacją Nr 206428/E-343/S/2017-1 z dnia 12.12.2017 r. na pilne wykonanie badań naukowych lub prac rozwojowych szczególnie istotnych dla realizacji polityki naukowej, naukowo-technicznej lub innowacyjnej państwa. Tę część projektu zrealizował zespół w składzie: prof. Sambor Grucza (kierownik), dr Agnieszka Andrychowicz-Trojanowska, dr Katarzyna Maria Bogdanowicz, dr Katarzyna Wiejak, dr hab. Monika Płużyczka. W poprzednim artykule „Okulograficzna analiza stopnia dostosowania podręczników szkolnych do nauki języka angielskiego do potrzeb uczniów z dysleksją rozwojową. Cz. I: opis problemu badawczego, metodologia i wyniki badań psychologicznych", który ukazał się w tym numerze „Applied Linguistics Papers", przedstawiliśmy wyniki badania psychologicznego, przeprowadzonego z wykorzystaniem wy-

standaryzowanego testu „Bateria metod diagnozy przyczyn niepowodzeń szkolnych u osób powyżej 16 roku życia. Bateria 16 plus" (M. Bogdanowicz i in. 2016) oraz opracowanej przez Katarzynę Marię Bogdanowicz próby dekodowania słów w języku angielskim. Celem niniejszego artykułu jest wprowadzenie do prezentacji wyników badania okulograficznego.

2. Założenia glottodydaktyczne

Nauczanie i uczenie języków obcych rozpatrywane jest w ramach tzw. układu glottodydaktycznego, którego podstawowymi elementami są uczeń, nauczyciel oraz teksty jako środki nauczania i uczenia się języka obcego. Istota uczenia się (internalizacji) języka obcego (kompetencji w zakresie języka obcego) opiera się na trzech zasadniczych przesłankach o charakterze (1) neurobiologicznym, (2) lingwistycznym, (3) glottodydaktycznym. Ogólnie rzecz ujmując, każdy układ dydaktyki to taki układ, w którym nauczyciel oddziałuje na ucznia za pomocą określonych środków dydaktycznych (w przypadku nauki języka – tekstów) i określonych metod dydaktycznych w taki sposób, że kształtuje u ucznia określone umiejętności, a dokładnie rzecz ujmując, oddziałuje on na ucznia tak, aby ten mógł wykształcić (zinternalizować) umiejętności będące celem nauki. W przypadku układu glottodydaktycznego są to oczywiście określone umiejętności językowe (zob. F. Grucza 2017).

Kwestie dotyczące rozwoju stanu wiedzy na temat języka, jego uczenia się (internalizacji) oraz jego nauczania zostały stosunkowo dogłębnie i szeroko opisane w odnośnej literaturze przedmiotu. Podobnie rzecz się ma w przypadku centralnego elementu układu glottodydaktycznego, tj. ucznia, jak również szeroko pojętych materiałów glottodydaktycznych, z których uczeń korzysta. Niewystarczająco dużo jednak uwagi badawczej poświęcono do tej pory materiałom glottodydaktycznym dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, których w grupach uczniowskich w ostatnich latach przybywa.

Mimo iż współczesne grupy uczniowskie są stosunkowo silnie zróżnicowane pod względem specjalnych potrzeb edukacyjnych, to wszystkie korzystają z takich samych podręczników do nauki języka obcego, które najczęściej nie uwzględniają ich specjalnych potrzeb. W prawie wszystkich przypadkach właściwości glottodydaktyczne podręczników zostają podporządkowane przez wydawców atrakcyjności wizualnej. Cierpi na tym skuteczność glottodydaktyczna podręczników, a tym samym cierpią uczniowie korzystający z tych podręczników, a szczególnie uczniowie z dysleksją rozwojową. W gruncie rzeczy zauważony problem jest jeszcze bardziej złożony. Nie dotyczy on bowiem tylko podręczników do nauki języka angielskiego, czy nauki innych języków. Także w innych obszarach zauważyć można brak pogłębionej naukowej refleksji nad uwarunkowaniami przyswajania wiedzy w oparciu o podręczniki przez uczniów z dysleksją wrodzoną.

3. Użyteczność glottodydaktyczna podręczników szkolnych

Polska pedagogika i glottodydaktyka poszczycić może się istotnym dorobkiem zarówno w zakresie podstaw konstruowania podręczników szkolnych, jak i praktyki ich tworzenia. Dorobek ten jest także pokaźny jeżeli chodzi o weryfikację stopnia

dydaktycznej użyteczności podręczników szkolnych (szerzej na ten temat zob. A. Andrychowska-Trojanowska 2018).

Niestety znaczna większość badań dydaktycznej użyteczności podręczników szkolnych przypada na lata 70. i 80. ubiegłego stulecia. Badania te prowadzone były z wykorzystaniem trzech głównych metod: (a) metod diagnostycznych, (b) metod opisowych (analitycznych) i (c) metod eksperymentalnych. W ramach metod diagnostycznych stosowano techniki badań ankietowych, wywiady, rozmowy z użytkownikami (tj. uczniami i nauczycielami), odwołania do opinii ekspertów (służą temu np. recenzje wydawnicze, które nie są publikowane – pozostają do wiadomości wydawnictwa oraz autora/ autorów podręcznika), obserwacje, badanie wyników nauczania. Należy zauważyć, że sporo opublikowanych do tej pory badań odnosi się do konkretnych podręczników, a nie do podręczników w ogóle. Wnioski z takich badań nie mają charakteru uniwersalnego i mają zastosowanie w stosunku do tych konkretnych podręczników, o ile nie dotyczą trafności założeń modelu, jaki był bazą dla konkretnych podręczników (J. Skrzypczak 1996).

Odnośna literatura przedmiotu prezentuje także, mniej lub bardziej szczegółowe, opisy (charakterystyki) podręczników szkolnych przeprowadzone w drugiej połowie ubiegłego stulecia. Wśród nowszych badań dotyczących podręczników glottodydaktycznych wymienić trzeba badania N. Pater-Ejgierd (2010) dotyczące podręczników do nauki języka angielskiego wydanych w latach 1959–1988. Interesujące wyniki badań przedstawiły także J. Kabus (2013) oraz B. Lasoń i D. Zawadzka (2017). Istotnym we wspomnianych badaniach jest zainteresowanie konstrukcją podręcznika, a w szczególności rolą ilustracji w procesie (glotto)dydaktycznym. Starsze spośród przeprowadzonych badań dotyczą podręczników szkolnych, które znacznie różnią się swoją szatą graficzną od obecnych. Niemniej jednak nie wpływa to na wagę naukową dokonanych wniosków i spostrzeżeń. Sam fakt prowadzenia tego typu badań jest godny odnotowania, jednak trzeba wyraźnie podkreślić, że żadne z nich nie było wsparte aparaturowo.

Na podstawie analizy przedstawionych w literaturze przedmiotu rozważań i badań nad podręcznikami w ogóle (używanymi w polskich szkołach), można stwierdzić, że dotyczyły one następujących zagadnień:

(1) określenia funkcji podręczników (np. informacyjna, badawcza, praktyczna, samokształceniowa, operacyjna, integrująca, ćwiczeniowa, sterownicza, wychowawcza);
(2) typologii podręczników (np. podręcznik uniwersalny, systematyczny, do ćwiczeń i zajęć praktycznych, programowany; podręczniki szkolne, akademickie, do kształcenia zawodowego; podręczniki programowane, podręczniki obudowane, audiowizualne, multimedialne, elektroniczne);
(3) budowy podręczników i ich oceny;
(4) (sporadycznie) ogólnowydawniczych i poligraficznych aspektów jakości szaty graficznej i układu graficznego podręcznika (nieznane są prace, podejmujące systemowo kwestie związane z wpływem typografii na proces recepcji tekstów podręcznikowych;
(5) specyfiki typografii podręczników szkolnych (wśród nielicznych istnieją-

cych opracowań dotyczących tych kwestii można wymienić jedynie: *Przepisy normatywne w sprawie norm druku książek szkolnych* z 1920, *sic!*; opracowania H. Dobrowolskiej z lat 30. XX wieku, *sic!* – z braku jakichkolwiek innych regulacji tego typu na opracowaniach tych opierano się, mimo licznej krytyki, do lat 70 XX wieku; B. Zachrissona, G. Hegedüsa, R. Tomaszewskiego z lat 70. XX wieku, *sic!*).

Natomiast dotychczasowe wyniki rozważań i badań nad podręcznikami do nauki języków obcych (używanych w polskich szkołach) dotyczyły:

(1) przede wszystkim sposobów realizacji celów glottodydaktycznych, rodzajów ćwiczeń i ich skuteczności itp.;
(2) roli obrazowych i słownych przedstawień treści w podręcznikach, których celem było opracowanie praktycznych wskazówek dotyczących konstruowania materiałów podręcznikowych (tekstów i ilustracji);
(3) oceny podręczników do nauki języka angielskiego przez pracujących z nimi nauczycieli.

Analiza odnośnej literatury przedmiotu pozwala sformułować stwierdzenie, że zarówno w odniesieniu do podręczników w ogóle, jak i w odniesieni do podręczników do nauki języków obcych stan wiedzy na temat wpływu układu graficznego, szaty edytorskiej podręczników (ale także ich „zastępników") na efektywność uczenia się (języków obcych), tj. na użyteczność glottodydaktyczną podręczników, jest znikomy, ponieważ w zasadzie brak współczesnych badań dotyczących sposobu prezentacji (wizualizacji) materiału w podręczniku, szczególnie tym glottodydaktycznym. W porównaniu z liczbą i zakresem badań dotyczących np. użyteczności stron WWW, badań dotyczących użyteczności podręczników właściwie nie prowadzi się. Wyjątek stanowią tu badania aparaturowe przeprowadzone przez A. Andrychowicz-Trojanowską (zob. np. 2016a, 2016b, 2018).

Brak badań dotyczących wpływu układu graficznego, szaty edytorskiej podręczników (ale także ich „zastępników") na efektywność uczenia się (języków obcych), tj. na użyteczność glottodydaktyczną podręczników dziwi. Od dawna wiadomo bowiem, że układ graficzny i rozmieszczenie treści mogą przyciągać/ odwracać uwagę czytelnika, działać na niego motywująco/demotywująco. Sterowanie uwagą mimowolną jest szczególnie istotne w przypadku dzieci, u których nie występuje jeszcze uwaga dowolna, która umożliwia zamierzone uczenie się.

Wiadomo również, że podręcznik szkolny powinien być przejrzysty i czytelny – na przejrzystość ma wpływ kontrast między literami a tłem, a także rodzaj papieru i jakość wydruku, czytelność natomiast zależy od kroju i wielkości liter, gęstości zapisu na poszczególnych stronach (od spacji), od szerokości wierszy, od odległości między wierszami (interlinii), od pogrubienia i koloru liter. Tekst drukowany powinien cechować się jednolitym krojem czcionki, jednakową długością wiersza i szerokością marginesów, optymalną szerokością odstępów między wierszami (czyli interlinią), wzorowym wykonaniem składu, dobrą jakością odbitek, prawidłową bielą papieru, zapewniającą dobry kontrast papieru i druku oraz zgodnością tekstu z zasadami higieny czytania. W podręczniku należy używać jednolitego kroju druku i jednakowej wielkości czcionki, unikać stosowania kursywy itp. Ważny jest także

układ ilustracji i tabel na stronie podręcznika (J. Hanisz 2005: 469). Należy zauważyć, że wśród dostępnych na rynku opracowań dotyczących tych kwestii przeważająca większość dotyczy albo po prostu typografii szeroko pojętej książki, albo projektowania książki, zarówno w wersji drukowanej, jak elektronicznej, albo informacji istotnych dla wydawcy, jak np. papier czy barwa druku. Część z tych publikacji odnosi się również do druku i grafiki cyfrowej, jednak tych dotyczących podręcznika szkolnego jest znacznie mniej.

Już dawno temu zwrócono uwagę na atrakcyjność wydania podręcznika i odpowiednie zilustrowanie go, co wpływa na zwiększenie chęci i motywacji ucznia do sięgania po taki podręcznik i powracania do niego. Jednak dzisiejsza wolność w tym względzie prowadzi do postawienia pytania o rozsądne granice w tym obszarze. Podręcznik szkolny dostępny na polskim rynku wydawniczym musi być zgodny z podstawą programową i, poza regulacjami etycznymi oraz regulacjami ogólnymi wynikającymi z kodeksu cywilnego, jest to jedyna regulacja, której *de jure* podlegają podręczniki szkolne. Obecnie zbyt często to autor lub wydawca sugerują pewne rozwiązania edytorskie zgodnie z własnym uznaniem, co w efekcie nie zawsze wspiera proces przyswajania przedstawionego w nim materiału i efektywność pracy z nim (należy na przykład pamiętać, że kolory wpływają na stan emocjonalny człowieka, dlatego też należy dobierać je w sposób świadomy i przemyślany).

Współczesne podręczniki do nauki języka angielskiego przekazują informację zarówno wizualnie, jak i werbalnie, dominuje w nich przekaz wizualny realizowany poprzez fotografie, kolorowe nagłówki, kolorowe czcionki w zależności od typu tekstu itp. i relatywnie mało tekstu. Lista podręczników dopuszczonych do użytku szkolnego przez Ministerstwo Edukacji Narodowej jest bardzo długa, zatem nie powinno dziwić, że wśród takiej mnogości opracowań wydawnictwa próbują podjąć takie kroki, aby przygotowane przez nie tytuły znalazły jak największą liczbę nabywców, dlatego też stosują różne sposoby przyciągnięcia uwagi nauczyciela i ucznia. Jednym z takich sposobów jest ten związany z atrakcyjnością wizualną podręczników do nauki języka angielskiego. Innymi słowy, można założyć, że kolorystyka podręczników i ich układ graficzny są w pewnym stopniu powiązane z zakładaną sprzedawalnością danego tytułu, przez co, niekiedy, aspekty merytoryczne w ocenie podręcznika schodzą na plan dalszy. Kwestia często nadmiernej kolorystyki podręczników skłania do postawienia pytań o faktyczną potrzebę stosowania takiej różnorodności barw, o sposób, w jaki kolor obramowuje i ewentualnie wzmacnia (wyróżnia) tekst, o przypadkowość bądź celowość doboru kolorów. Co istotne, z takich właśnie podręczników korzystają wszyscy uczniowie polskich szkół, bez względu na to, czy cierpią, czy też nie, na dysleksję.

4. Dysleksja rozwojowa a badania okulograficzne

Dysleksja rozwojowa, czyli specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu (przy jednoczesnym prawidłowym rozwoju umysłowym) (M. Bogdanowicz/ A. Adryjanek 2005: 24), jest coraz częściej diagnozowana u uczniów. Często dysleksji towarzyszą trudności w zakresie czynności pisania (dysgrafia) i poprawnej pisowni (dysortografia) (J. Mickiewicz 2011). Dysleksja może być także powiązana z dysfazją (zabu-

rzenie rozwoju mowy u dzieci), dyskalkulią, dyspraksją (niezborność ruchów), z problemami z zachowaniem kolejności czasowej, z orientacją przestrzenną i kierunkową, nadpobudliwością ruchową czy zaburzeniami uwagi itp. Dysleksja rozwojowa ma podłoże neurobiologiczne i jest powiązana z budową i funkcjonowaniem mózgu (M. Habib 2000).

Na podstawie dotychczasowych badań nad dysleksją rozwojową stwierdzić można m.in., że:

(1) obraz dysleksji jest zróżnicowany inter- oraz intraindywidualnie. Zróżnicowanie interindywidualne oznacza, że dysleksja u każdej dotkniętej nią osoby może być inna, na co może mieć wpływ także płeć (główne różnice w kontekście płci dotyczą takich obszarów jak: częstość występowania ze względu na płeć – uważa się, że zaburzenie to dotyczy głównie płci męskiej; neurobiologiczne podłoże różnic między płciami; różnice na poziomie poznawczym i behawioralnym). Zróżnicowanie intraindywidualne dotyczy dynamiki dysleksji w ciągu życia dotkniętej nią osoby (osadzenie w naturalnych procesach rozwoju dziecka, stopniowe doskonalenie się wielu sprawności wraz z nabywaniem doświadczenia; mechanizmy przystosowawcze i kompensacyjne – G. Krasowicz-Kupis 2008, M. Bogdanowicz 2011).

(2) osoby z dysleksją często doświadczają zwielokrotnionych problemów w nauce języka obcego (E. Zawadzka-Bartnik 2010). U podstaw trudności w przyswajaniu języka obcego przez uczniów z dysleksją rozwojową często leżą trudności w opanowaniu języka ojczystego związane z kodowaniem językowym na różnych poziomach (fonologicznym, syntaktycznym, semantycznym) (I. Stępień 2012: 377). Łatwość przyswajania języka obcego jest powiązana w sposób znaczący ze zdolnościami lingwistycznymi w języku ojczystym (R.L. Sparks i in. 2006), jednak dysleksja może przejawiać się różnie w różnych językach. Ma to związek z zależnością dysleksji od indywidualnego profilu poznawczego ucznia z dysleksją, wieku takiego ucznia, jego wcześniejszych doświadczeń w nauce języka obcego, jego języka ojczystego, ale także od transparentności języka, którego uczeń z dysleksją będzie się uczył (K.M. Bogdanowicz 2011).

(3) uczniowie ze stwierdzoną dysleksją są w każdej szkole, a wymagania im stawiane są takie same, jak te dla uczniów bez dysleksji. Na poziomie swoich własnych metod i narzędzi pracy świadomy nauczyciel jest w stanie dopasować się do potrzeb ucznia z dysleksją, jednak na poziomie środków dydaktycznych, takich jak np. podręcznik, zadanie to wybiega poza możliwości nauczyciela.

(4) ze względu na deficyty uczniów z dysleksją opracowano pewne zalecenia ułatwiające im percepcję informacji. Np. już na etapie nauki czytania i pisania zaleca się, aby w przygotowywanych dla nich ćwiczeniach czy materiałach opracowywanych przez nauczyciela stosować duże odstępy między wyrazami oraz odpowiednią czcionkę, zapewniającą dobrą czytelność liter (A. Jurek 2008). Ponadto należy pamiętać, że tekst przedstawiony w jednym bloku jest dla osób z dysleksją nieczytelny, dlatego też powinien być wzbogacany ilustracjami. Tekst przeznaczony do czytania nie powinien być gęsto zapisany (K.M. Bogdanowicz 2011). Należy unikać zdań i tytułów pisanych wielkimi literami (wyrazy

stają się do siebie podobne, ponieważ zaczynają się i kończą na tej samej wysokości). Slajdy prezentacji przygotowywane pod kątem osób z dysleksją powinny być pozbawione niepotrzebnych wyrazów, ale za to powinny zawierać punktory (zamiast zdań), wykresy, diagramy zamiast tekstu, powinny być drukowane na kolorowym papierze (np. kremowym) (D. Pollak 2012). Należy również tak dobierać kolorystykę materiałów, aby redukować kontrast między drukiem a tłem (B.J.W. Evans 2001). Papier powinien być kremowy lub o naturalnym odcieniu bieli (nie śnieżnobiały), matowy, ponadto na tyle gruby, aby nie przebijał przez niego druk z odwrotnej strony. Nie należy również umieszczać jasnego tekstu na ciemniejszym tle. Tekst nie powinien być otoczony skomplikowanymi elementami graficznymi (M. Mitchell/ S. Wightman 2012: 344–345).

Wszystkie te zalecenia są bardzo istotne ze względu na fakt, że uczniowie z dysleksją rozwojową uczą się wzrokowo, a materiał przyswajają bez odnajdywania w nim powiązań, na zasadzie losowej (E. Zaleska i in. 2012).

Zachowania wzrokowe takich uczniów są często przedmiotem badań okulograficznych. Nie trzeba dziś przypominać, że szczególnie wyniki badań okulograficznych są źródłem cennych informacji na temat jakości przebiegu wszelkich procesów poznawczych, jakie zachodzą podczas spostrzegania wzrokowego. Podstawowym założeniem badań okulograficznych jest dwukierunkowa korelacja, jaka zachodzi pomiędzy ruchami gałek ocznych a procesami mentalnymi – ruchy gałek ocznych są indykatorem procesów mentalnych, a procesy mentalne – ruchów gałek ocznych, co w konsekwencji prowadzi do konkluzji, że analiza ruchu gałek ocznych pozwala wnioskować o sposobie przebiegu procesów mentalnych.

W literaturze przedmiotu przedstawiane są także okulograficzne badania polskie z obszaru szeroko pojętej edukacji, wśród których należy wymienić te dotyczące poszukiwania wzorców przetwarzania informacji, np. przez ekspertów i tzw. nowicjuszy, te dotyczące różnic indywidualnych w przetwarzaniu informacji, badania dotyczące możliwości stworzenia takiego środowiska indywidualnego, które dostosowywałoby treści edukacyjne do możliwości percepcyjnych uczniów, a także badania strategii uczenia się i rozwiązywania problemów (np. A. Błasiak i in. 2013a, 2013b, 2014, P. Pęczkowski i in. 2014, R. Rosiek/ M. Sajka 2014, M. Andrzejewska i in. 2015). Wyniki pierwszego, i jak do tej pory jedynego, okulograficznego badania glottodydaktycznego opartego na bardzo dużej próbie badanych przeprowadziła A. Andrychowicz-Trojanowska (2018; szerzej na temat dokonań z zakresu badań okulograficznych zob. M. Płużyczka 2015).

Z punktu widzenia interesującego nas tu zagadnienia najważniejsze spostrzeżenia sformułował jak do tej pory K. Rayner (1998). Jego uwagi dotyczą sposobu czytania osób z dysleksją i bez dysleksji. Syntetycznie można przedstawić je w następujący sposób:

(1) osoby czytające sprawnie i szybko wykonują krótsze fiksacje, dłuższe sakady, a liczba regresji jest u nich mniejsza niż w przypadku osób czytających wolno;
(2) osoby z dysleksją, podobnie jak osoby czytające wolno lub uczące się czytać, wykonują dłuższe fiksacje, krótsze sakady, więcej fiksacji i regresji

(wnioski te znajdują potwierdzenie również w nowszych badaniach, np. M. De Luca i in. 2002, czy F. Hutzler/ H. Wimmler 2004);

(3) mimo że wyniki badań sposobu czytania osób z dysleksją są często sprzeczne, wydaje się niezaprzeczalne, że osoby te cierpią na deficyty w obszarze przetwarzania językowego (ang. *language processing deficit*), które znajdują swoje odzwierciedlenie w ruchach ich gałek ocznych (na przykład u osób z dysleksją odnotowuje się dłuższe fiksacje na słowach rzadko występujących (J. Hyönä/ R.K. Olson 1995). Innymi słowy, problemy osób z dysleksją nie są wynikiem ich problemów z czytaniem jako takim.

Jeśli chodzi o badania dotyczące postrzegania scen wizualnych (podręcznik glottodydaktyczny łączy przekaz tekstowy z wizualnym), to istotne są następujące wnioski:

(1) wzrok bardzo szybko trafia do tych obszarów sceny wizualnej (np. obrazu), które niosą informację (N.H. Mackworth/ A.J. Morandi 1967, J.R. Antes 1974);

(2) wzrok osoby patrzącej na scenę wizualną bardzo szybko przechodzi do tego jej fragmentu, który nie pasuje do całości (A. Friedman/ L.S. Liebelt 1981), co zostało uznane za dowód na to, że odbiorcy bardzo szybko zaczynają rozumieć, co dana scena przedstawia, dzięki czemu mogą przenieść wzrok do tych jej elementów, które nie pasują czy są dziwne/nietypowe. Możliwe jest również to, że przyczyną takiego zachowania wzrokowego jest fakt wyróżniania się elementów innych (K. Rayner 1998);

(3) na obszarach ważnych bądź interesujących również odnotowuje się więcej skupień wzroku, które często są również dłuższe. Dowiedziono także, że percepcja informacji odbywa się cały czas w trakcie przyswajania sceny wizualnej – zrozumienie sceny następuje na początku, ale użyteczne informacje z danej sceny zostają przyswojone dopiero po wstępnych fiksacjach (K. Rayner 1998);

(4) informacje istotne są znacznie lepiej przyswajane w trakcie fiksacji na danych fragmentach sceny wizualnej niż na fragmentach tekstu (K. Rayner/ A. Pollatsek 1992).

Podkreślić trzeba, że badania okulograficzne sposobu czytania i pisania przez osoby z dysleksją prowadzone są od połowy ubiegłego stulecia, głównie z udziałem dzieci z dysleksją. Prowadzone są także badania okulograficzne dotyczące współwystępowania dysleksji i ADHD, dyskalkulii rozwojowej, a ostatnio także izolowanych trudności w pisaniu, takich jak dysortografia. Badania takie są istotne, ponieważ analiza ruchu gałek ocznych wydaje się obiektywną, szybką i prostą metodą diagnozowania dysleksji, a także może mieć zastosowanie na wczesnym etapie terapii tego zaburzenia (N. Adamczak i in. 2012).

Ze względu na to, że badaniu i weryfikacji wielokrotnie podlegał ruch gałek ocznych osób z dysleksją wiadomo, że ruch ten różni się od ruchu oczu osób bez dysleksji i początkowo był on uznawany za przyczynę trudności w czytaniu u osób z dysleksją (G.T. Pavlidis 1981). Obecnie jednak jest on uważany za wtórny względem deficytu wzrokowego przetwarzania materiału językowego (A.R. Borkowska/

P. Francuz 2013). Jeśli natomiast chodzi o ruchy oczu osób z dysleksją i bez dysleksji w trakcie wykonywania zadań nietekstowych, trzeba powiedzieć, że przeprowadzane do tej pory badania nie potwierdzają występowania różnic okulomotorycznych między obydwiema grupami.

Podkreślić trzeba jednak, że mimo iż podręczniki szkolne stanowią połączenie informacji tekstowej i wizualnej, to połączenie to i jego wpływ na percepcję nie były przedmiotem zakrojonych na szeroką skalę badań okulograficznych. Istotne *novum* w tym zakresie stanowią badania A. Andrychowicz-Trojanowskiej (2018)[1]. Wyniki przeprowadzonych przez nią badań, pozwalają na dokonanie następujących stwierdzeń:

(1) nauczanie/ uczenie się języka obcego (tu: języka angielskiego) przy pomocy współczesnego materiału podręcznikowego jest skuteczne o tyle, o ile są uwzględniane w nim indywidualne potrzeby badanych (tu: badanych z dysleksją i bez dysleksji). Ponadto badania okulograficzne dowiodły, że układ graficzny podręcznika i właściwe rozplanowanie jego komponentów tekstowych i pozatekstowych mają znaczenie dla jego potencjału glottodydaktycznego. Wyniki nie pozostawiają wątpliwości, że świadome i dostosowane do potrzeb badanych z dysleksją projektowanie strony podręcznikowej może wpływać na uzyskiwane przez nich rezultaty. Waga tego spostrzeżenia jest ogromna, ponieważ pokazuje, że układ strony podręcznikowej (w podręczniku do nauki języka angielskiego) w bardzo dużym stopniu determinuje potencjał glottodydaktyczny takiej strony podręcznikowej, a w konsekwencji całego podręcznika;

(2) na podstawie wyników badań okulograficznych można wskazać taki układ graficzny strony podręcznikowej, który w największym stopniu będzie wspomagał pracę ucznia z podręcznikiem. Okulograf pozwala zebrać i przeanalizować nie tylko dane dotyczące parametrów *stricte* okoruchowych, ale pozwala również podejrzeć sposób realizacji polecenia. Co istotne, wszystkie dane okulograficzne mają charakter całkowicie obiektywny i niekiedy stoją w sprzeczności z subiektywnymi odczuciami badanych, zapisanymi przez nich w ankiecie papierowej. Oznacza to, że badacz nie powinien bazować tylko i wyłącznie na zapisie okulograficznym lub tylko i wyłącznie na danych ankietowych. Dopiero ich połączenie pozwala na zebranie faktycznie istotnych, bo kompleksowych danych;

(3) nie powinno być wątpliwości co do tego, że to sposób pracy ucznia powinien determinować układ graficzny podręcznika, a nie odwrotnie.

Należy wyraźnie podkreślić, że empiryczny stan wiedzy na temat związku internalizacji kompetencji językowych w ramach języka obcego z konstrukcją materia-

[1] Monografia ta powstała na bazie wyników badań okulograficznych przeprowadzonych przez autorkę w dwóch liceach ogólnokształcących w Warszawie oraz ośmiu w województwie śląskim. Wyniki badań przeprowadzonych w województwie śląskim (łącznie 90 przebadanych uczniów) uzyskane zostały w efekcie realizacji projektu naukowego „Kształtowanie kompetencji językowych u uczniów z dysleksją rozwojową", o którym mowa we Wstępie.

łów glottodydaktycznych jest znikomy. W glottodydaktyce nie poświęcano do tej pory uwagi tym zagadnieniom. Badania okulograficzne dotyczące dysleksji prowadzone były i są głównie przez psychologów, nie są one jednak ukierunkowane glottodydaktycznie.

5. Wyniki dotychczasowych badań okulograficznych przeprowadzonych w ramach projektu

Celem pierwszej części badań okulograficznych przeprowadzonych m.in. w ramach projektu „Kształtowanie kompetencji językowych u uczniów z dysleksją rozwojową" (A. Andrychowicz-Trojanowska 2018) było nakreślenie i sformułowanie pierwszych problemów oraz sformułowanie wiążących się z nimi pytań, jak również zainicjowanie dalszych badań w zakresie glottodydaktyki okulograficznej. Należy podkreślić, że zastosowanie okulografu w glottodydaktyce (i szerzej – w lingwistyce) otwiera przed badaczami szereg nowych możliwości. Pozwala ono przede wszystkim na weryfikowanie trudnymi do podważenia danymi liczbowymi wyników dotychczasowych badań, ale także umożliwia przeprowadzanie nowych badań środowiskowych tego typu, o które do tej pory było w glottodydaktyce trudno.

Innowacyjny charakter dotychczasowych badań (A. Andrychowicz-Trojanowska 2018) opiera się na czterech filarach:

(1) na skupieniu uwagi badawczej na uczniach z dysleksją. Do tej pory prowadzono wiele badań (w tym okulograficznych) dotyczących przede wszystkim sposobu czytania przez dzieci z dysleksją, ale literatura przedmiotu niewiele miejsca poświęca nastoletnim uczniom szkół średnich z tą dysfunkcją;
(2) na zastosowaniu na szeroką skalę metody okulograficznej w glottodydaktyce.
(3) na doświadczeniu zawodowym zespołu badawczego (wieloletnie doświadczenie w pracy naukowej i dydaktycznej na Uniwersytecie Warszawskim; kilkunastoletnie doświadczenie pracy glottodydaktycznej w liceum ogólnokształcącym);
(4) na bardzo szerokim materiale badawczym – łącznie do badania opisanego w monografii przystąpiło 162 uczniów (dziewcząt i chłopców), jednak (z powodów technicznych) analizie zostały poddane zapisy 120 osób. Część wyników właściwego badania okulograficznego (90 zapisów ze 162) uzyskana została dzięki realizacji wspomnianego projektu naukowego „Kształtowanie kompetencji językowych u uczniów z dysleksją rozwojową" finansowanego przez MNiSW.

Celem badań jest odpowiedź na pytanie o relewantność bądź nierelewantność glottodydaktyczną elementów układu graficznego podręczników do nauki języka angielskiego, jaki jest proponowany uczniom.

We wspomnianym badaniu wykorzystane zostały 3 różne materiały (materiał 1, materiał 2, materiał 3) imitujące stronę z podręcznika do nauki języka angielskiego dla szkół ponadgimnazjalnych (średnich), podsekcja *Reading*. Na płaszczyźnie graficzno-edytorskiej materiał 1 był w zasadzie wiernym odzwierciedleniem faktycznie istniejącej strony podręcznikowej, natomiast dwa kolejne materiały uległy zamierzonym zmianom na poziomie ich układu graficznego: w materiale 2 dostosowana

została kolorystyka strony oraz jej układ do zaleceń dla osób z dysleksją, natomiast w materiale 3 nie zaszły żadne zmiany względem materiału 2 oprócz umiejscowienia zdjęć (zostały one przeniesione z obszaru czytanego tekstu do osobnego zadania). Grupa badawcza składała się ze 120 osób (60 z dysleksją i 60 bez dysleksji), podzielonych losowo na trzy grupy pracujące z każdym z trzech materiałów (każda z takich grup liczyła po 40 osób). Na każdą z takich 40–osobowych grup składało się 20 badanych z dysleksją i 20 badanych bez dysleksji. Badanie zostało przeprowadzone w szkołach, do których uczęszczali uczniowie. W analizie zarejestrowanych danych wzięto pod uwagę pięć wskaźników okulograficznych: czas do pierwszej fiksacji (*entry time*), czas trwania wizyty (*dwell time*), czas trwania pierwszej fiksacji (*first fixation duration*), liczba rewizyt (*revisits*), liczba fiksacji (*fixation count*). Wyniki poszczególnych wskaźników zostały uśrednione i przyporządkowane do grupy respondenckiej (badani z dysleksją i badani bez dysleksji) oraz typu materiału (zmienna wyjaśniająca).

Najważniejsze wnioski z przeprowadzonego dotychczas i opisanego badania można sformułować w następujący sposób:

(1) każdy z trzech zaproponowanych materiałów (materiał 1, materiał 2, materiał 3) różni się swoim potencjałem glottodydaktycznym, który może być mierzony przy pomocy okulografu;
(2) przeprowadzone badania okulograficzne wyraźnie pokazują, że potencjał ten może być zmniejszany bądź zwiększany poprzez konkretne działania graficzno-edytorskie, co w konsekwencji stwarza możliwość wyrównywania szans pomiędzy badanymi bez dysleksji i z dysleksją;
(3) w materiale podręcznikowym szczególnego znaczenia dla percepcji wzrokowej nabierają obszary leżące blisko tych fragmentów materiału, na których uwaga wzrokowa ucznia musi zostać skupiona (np. tekst czytanki czy treść wykonywanego zadania). W związku z tym należy zastanowić się nad jak najbardziej wydajnym i rozsądnym zagospodarowaniem glottodydaktycznym tych obszarów, ponieważ może ono wspomóc pracę ucznia (także tego z dysleksją) z tym materiałem;
(4) nie bez znaczenia pozostaje kwestia umiejscowienia zdjęć w glottodydaktycznym materiale podręcznikowym, choć należy pamiętać, że mimo iż wyjęcie zdjęć z obszaru czytanego tekstu zmniejszyło stopień poświęcenia im uwagi wzrokowej, to w przypadku badanych z dysleksją reprezentacje graficzne są istotne. Oznacza to, że umiejscowienie zdjęć oraz ich liczba w materiale podręcznikowym wymagają świadomej refleksji;
(5) na uwagę zasługuje także kwestia kolorystyki. Nadmierna kolorystyka i silne kontrasty są negatywnie oceniane przez badanych (wnioski z ankiety papierowej). Ich odpowiedzi ankietowe wyraźnie wskazują również na to, że dobór nowych, nawet tych sugerowanych w literaturze kolorów powinien być poparty badaniami odczuć konsumentów. Co ciekawe, intensywny pod względem kolorystycznym materiał (materiał 1) zmniejszył różnice indywidualne pod względem wartości parametrów okoruchowych pomiędzy badanymi z dysleksją. Jednak jeśli porównać poprawność udzielonych odpowie-

dzi widać, że to materiał 3 (stonowany kolorystycznie oraz bez zdjęć w tekście) zniwelował różnice pomiędzy obydwiema grupami badanych, tj. tych z i bez dysleksji. Z punktu widzenia wyrównywania szans osób z dysleksją względem pozostałych jest to wniosek o bardzo dużym znaczeniu;

(6) badania okulograficzne pokazały, że w materiale podręcznikowym występują takie obszary (nazywane w monografii „AOI spoza obszaru zainteresowania"), które nie są dla uczniów tak ważne, a bywają eksponowane graficznie. Obserwacja ta pozwala postawić pytanie o sensowność takiego działania, które w konsekwencji eksploatuje uczniowską uwagę wzrokową w nieistotnych glottodydaktycznie miejscach, zamiast w tych naprawdę ważnych;

(7) zarejestrowane dane (tzw. *AOI Sequence Charts*, kolejność „wydarzeń wzrokowych") prowadzą do wniosku o niewystarczającej umiejętność pracy z materiałem podręcznikowym (większość uczniów najczęściej nie pracuje metodycznie, nie czyta poleceń do zadań itp.). Na podstawie tych wniosków wydaje się zasadne postulowanie bardziej aktywnego, ale także świadomego wprowadzania i egzekwowania technik sprawnej pracy z tekstem.

Kontynuacją powyższego jest badanie przeprowadzone w ramach wspomnianego projektu w dwóch liceach ogólnokształcących w Gdańsku (badanie to odbyło się w okresie od czerwca do listopada 2018 roku, a zebrane w jego trakcie dane są obecnie analizowane).Tym razem jednak wprowadzono dwie zmiany.

Po pierwsze, zmniejszono liczbę materiałów, z którymi pracowali badani, z trzech do dwóch. Oznacza to, że wykorzystano materiał 1 i materiał 3, tj. te, które okazały się najistotniejsze pod względem otrzymanych wyników (patrz A. Andrychowicz-Trojanowska 2018).

Po drugie, wprowadzono dodatkowe badanie probantów[2]. Badanie to miało charakter indywidualnych spotkań z dyplomowanym psychologiem, który diagnozował stopień zaburzeń czytania i pisania u badanych (w badaniu tym brali udział zarówno probanci ze zdiagnozowaną dysleksją, jak i ci bez takiej diagnozy). W tym celu wykorzystano wybrane zadania z wystandaryzowanego testu „Bateria metod diagnozy przyczyn niepowodzeń szkolnych u osób powyżej 16 roku życia. Bateria 16 plus" (M. Bogdanowicz i in. 2016) oraz opracowaną przez Katarzynę Marię Bogdanowicz próbę dekodowania słów w języku angielskim (wyniki tej części badania zostały opublikowane w niniejszym tomie „Applied Linguistics Papers"). Obszerna analiza otrzymanych wyników okulograficznych zostanie opublikowana wkrótce.

6. Uwagi końcowe

Należy wyraźnie podkreślić, że w dotychczas przyjętej metodologii badania elementem wyjaśniającym był wyłącznie materiał, choć na podstawie zebranych do tej pory danych widać, że również fakt przynależenia do grupy badanych z dysleksją albo do grupy badanych bez dysleksji może być czynnikiem wyjaśniającym. Dane, które zostały już zebrane, ale dopiero zostaną opracowane w ramach realizacji projektu

[2] Badanie to zostało przeprowadzone, a jego wyniki zostały przeanalizowane i opracowane przez dr Katarzynę Marię Bogdanowicz oraz dr Katarzynę Wiejak.

będą różnicowane pod względem obydwu tych elementów. Będzie temu sprzyjać badanie probantów przeprowadzone przy pomocy testów psychologicznych.

Przeprowadzone już w ramach projektu badania pozwalają na formułowanie wniosku o występowaniu różnic w wynikach w przypadku grupy badanych z dysleksją i grupy badanych bez dysleksji w zależności od układu graficznego materiału, z którym badani z obydwu grup pracują. Na poziomie wskaźników okoruchowych można zaryzykować twierdzenie, że atrakcyjny graficznie materiał w pewnym sensie pozytywnie wpływa na badanych z dysleksją, co nie ma miejsca w przypadku badanych bez dysleksji. Jednak gdy przyjrzeć się poprawności udzielanych przez badanych odpowiedzi widać wyraźnie, że opisywana zależność jest odwrotna. Jest to wniosek o ogromnym znaczeniu, dlatego że miarą efektywności procesu glottodydaktycznego są między innymi rezultaty, jakie uczniowie osiągają na testach i egzaminach (A. Andrychowicz-Trojanowska 2018). Kolejnym istotnym krokiem będzie porównanie wyników aktywności okoruchowej z charakterem ich (ewentualnych) zaburzeń czytania i pisania. Wszystko to pozwoli na sformułowanie bardzo istotnych ze społecznego oraz naukowego punktu widzenia wniosków dotyczących internalizacji kompetencji językowych przez uczniów z dysleksją rozwojową, a także sposobów stymulowania procesu glottodydaktycznego przy pomocy odpowiednio skonstruowanych pod względem graficzno-edytorskim materiałów glottodydaktycznych.

Bibliografia

Adamczak, N./ A. Nagalewska/ B. Miśkowiak (2012), *Wybrane parametry układu wzrokowego u dzieci ze zdiagnozowaną dysleksją*, (w:) „Problemy Higieny i Epidemiologii" 93(4), 707–712.

Andrychowicz-Trojanowska, A. (2016a), *Perception of textbook material by dyslectic and non-dyslectic students: an eye-tracking experiment*, (w:) „Linguistica Silesiana" 37, 409–427.

Andrychowicz-Trojanowska, A. (2016b), *Uczniowskie sposoby i strategie pracy z podręcznikiem do nauki języka angielskiego w obrazowaniu okulograficznym*, (w:) „Lingwistyka Stosowana" 19, 1–22.

Andrychowicz-Trojanowska, A. (2018), *Podręczniki glottodydaktyczne. Struktura – funkcja – potencjał w świetle badań okulograficznych*. Warszawa.

Andrzejewska, M./ A. Stolińska/ W. Błasiak/ P. Pęczkowski/ R. Rosiek/ B. Rożek/ M. Sajka/ D. Wcisło (2015), *Eye-tracking verification of the strategy used to analyse algorithms expressed in a flowchart and pseudocode*, (w:) „Interactive Learning Environments" 26, 1–15.

Antes, J.R. (1974), *The time course of picture viewing*, (w:) „Journal of Experimental Psychology" 103, 62–70.

Błasiak, W./ M. Godlewska/ R. Rosiek/ D. Wcisło (2013a), *Eye tracking. Nowe możliwości eksperymentalne w badaniach edukacyjnych*, (w:) „Edukacja – Technika – Informatyka" 4(1), 481–488.

Błasiak, W. i in. (2013b), *Eye Tracking in physics teaching*, (w:) „Prírodovedec č.

515: Physics Teaching in Reformed System of Education", 795–798.
Błasiak, W./ R. Rosiak/ D. Wcisło/ A. Letko Adamíková (2014), *How students study physical text with illustration – the eye tracking study*, (w:) P. Cieśla/ A. Michniewska (red.), Teaching and Learning Science at all Levels of Education. Kraków, 93–98.
Bogdanowicz, K.M. (2011), *Dysleksja a nauczanie języków obcych. Przewodnik dla nauczycieli i rodziców uczniów z dysleksją*. Gdańsk.
Bogdanowicz, M. (2011), *Ryzyko specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu: dysleksja, dysortografia i dysgrafia*. Gdańsk.
Bogdanowicz, M./ A. Adryjanek (2005), *Uczeń z dysleksją w szkole – poradnik nie tylko dla polonistów*. Gdynia.
Bogdanowicz, M./ U. Sajewicz-Radtke/ B. Radtke/ D. Kalka/ E. Karpińska/ K. Bogdanowicz/ M. Łockiewicz (2016), *Bateria diagnozy przyczyn niepowodzeń szkolnych u osób powyżej 16 roku życia. Bateria 16 plus*. Gdańsk: Pracownia Testów Psychologicznych i Pedagogicznych.
Borkowska, A.R./ P. Francuz (2013), *Ruchy gałek ocznych podczas oceny poprawności zapisu wyrazów jako wskaźnik rozwoju świadomości ortograficznej młodzieży z dysortografią*, (w:) „Psychologia rozwojowa" 18(3), 37–50.
De Luca, M./ M. Borrelli/ A. Judica/ D. Spinelli/ P. Zoccolotti (2002), *Reading words and pseudowords: An eye movement study of developmental dyslexia*, (w:) „Brain and Language" 80, 617–626.
Evans, B.J.W. (2001), *Dyslexia and Vision*. London.
Friedman, A./ L.S. Liebelt (1981), *On the time course of viewing picture with a view towards remembering*, (w:) D.F. Fisher/ R.A. Monty/ J.W. Senders (red.), Eye movements: Cognition and visual perception. Hillsdale, NJ, 137–156.
Grucza, F. (2017), *Dzieła zebrane, t. 5: O uczeniu języków i glottodydaktyce antropocentrycznej I*. S. Grucza/ M. Olpińska-Szkiełko/ M. Płużyczka/ I. Banasiak/ M. Łączek/ A. Bonek/ A. Kaleta/ A. Sztuk (red.). Warszawa.
Habib, M. (2000), *The neurological basis of developmental dyslexia. An overview and working hypothesis*, (w:) „ Brain" 123, 2373–2399.
Hanisz, J. (2005), *Podręcznik*, (w:) U. Śmietana (red.), Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, tom 4. Warszawa.
Hutzler, F./ H. Wimmler (2004), *Eye movements of dyslexic children when reading in a regular orthography*, (w:) „Brain and Language" 89, 235–242.
Hyönä, J./ R.K. Olson (1995), *Eye movement patterns among dyslexic and normal readers: Effects of word length and word frequency*, (w:) „Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition" 21, 1430–1440.
Jurek, A. (2008), *Kształcenie umiejętności ortograficznych uczniów z dysleksją*. Gdańsk.
Kabus, J. (2013), *Podręcznik multimedialny w dyskursie glottodydaktycznym*, (w:) „Językoznawstwo: współczesne badania, problemy i analizy językoznawcze" 7, 47–56.
Krasowicz-Kupis, G. (2008), *Psychologia dysleksji*. Warszawa.
Lasoń, B./ D. Zawadzka (2017), *Podręcznik a motywacja do nauki języka obcego na*

przykładzie podręcznika „Niemiecki nie jest trudny. Ćwiczenia dla osób podejmujących pracę zawodową”, 1–9. (https://faberasmusdotorg.files.wordpress.com/2017/12/b_lasoncc81__d_zwadzka_podrecca8cznik_a_motywacja_do_nauki_jecca8zyka_obcego_na_przykc582adzie_podrecca8cznika_ e2809eniemiecki_nie_jest_trudny.pdf).[Dostęp: 22.06.2018].

Mackworth, N.H./ A.J. Morandi (1967), *The gaze selects informative details within pictures*, (w:) „Perception and Psychophysics” 2, 547–552.

Mickiewicz, J. (2011), *Dysleksja rozwojowa. Podstawy diagnozy i terapii*. Toruń.

Mitchell, M./ S. Wightman (2012), *Typografia książki. Podręcznik projektanta*. Kraków.

Pater-Ejgierd, N. (2010), *Kultura wizualna a edukacja*. Poznań.

Pavlidis, G.T. (1981), *Do eye movements hold the key to dyslexia?*, (w:) „Neuropsychologia” 19, 57–64.

Pęczkowski, P./ W. Błasiak/ D. Wcisło/ R. Rosiek/ A. Stolińska/ M. Andrzejewska/ M. Sajka/ B. Rozek/ P. Kazubowski/ M. Pas (2014), *Research of strategies applied to solve a physics problem by persons with different degree of experience and different attitudes towards physics. Eye-tracking investigation*, (w:) P. Cieśla/ A. Michniewska (red.), Teaching and Learning Science at all Levels of Education. Kraków, 99–107.

Płużyczka, M. (2015), *Tłumaczenie a vista. Rozważania teoretyczne i badania eye-trackingowe*. Warszawa.

Pollak, D. (2012), *Studenci z dysleksją w Wielkiej Brytanii*, (w:) M. Bogdanowicz (red.), Dysleksja w wieku dorosłym. Gdańsk, 167–197.

Rayner, K. (1998), *Eye Movements in Reading and Information Processing: 20 Years of Research*, (w:) „Psychological Bulletin” 124(3), 372–422.

Rayner, K./ A. Pollatsek (1992), *Eye movements and scene perception*, (w:) „Canadian Journal of Psychology” 46, 342–376.

Rosiek, R./ M. Sajka (2014), *Reakcja źrenicy jako wskaźnik przetwarzania informacji podczas rozwiązywania zadań testowych z zakresu nauk ścisłych*, (w:) „Edukacja – Technika – Informatyka” 5(2), 368–374.

Skrzypczak, J. (1996), *Konstruowanie i ocena podręczników (podstawowe problemy metodologiczne)*. Poznań/ Radom.

Sparks, R.L./ J. Patton/ L. Ganschow/ N. Humbach/ J. Javorsky (2006), *Native language predictors of foreign language proficiency and foreign language aptitude*, (w:) „Annals of Dyslexia” 56(1), 129–160.

Stępień, I. (2012), *Uczeń z dysleksją na lekcjach języka angielskiego*, (w:) A. Giermakowska (red.), Dysleksja rozwojowa. Organizowanie sytuacji edukacyjnej ucznia w szkole i w rodzinie. Kielce, 375–385.

Zaleska, E./ M. Łockiewicz/ M. Bogdanowicz (2012), *Profil poznawczy studentów z dysleksją rozwojową i ich funkcjonowanie na różnych kierunkach uczelni wyższych*, (w:) M. Bogdanowicz (red.), Dysleksja w wieku dorosłym. Gdańsk, 210–231.

Zawadzka-Bartnik, E. (2010), *Nauczyciel języków obcych i jego niepełnosprawni uczniowie (z zaburzeniami i dysfunkcjami)*. Kraków.

© 2018 Uniwersytet Warszawski/ University of Warsaw. Wydanie w otwartym dostępie na licencji **CC BY-NC-ND** (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.pl). This is an open access article under the **CC BY-NC-ND** license (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Applied Linguistics Papers 25/4: 2018, 145–157

Języki specjalistyczne w świetle wybranych założeń emergentyzmu. Przyczynek do rozważań teoretycznych

Languages for Special Purposes and Selected Concepts of Emergence. Theoretical Considerations

Anna BAJEROWSKA
Uniwersytet Warszawski/ University of Warsaw
E-mail: a.b.bajerowska@uw.edu.pl,

Abstract: This paper is an extended Polish version of the article *Emergenz, Spezifizität und Entropie im Lichte der anthropozentrischen Linguistik*, originally written in German and submitted for publication in the Germanica Wratislaviensia 144. First, a preliminary model of generating (specialized) knowledge will be proposed, which was built across anthropocentric linguistics, the concept of emergence and selected research in the field of neurobiology. The model is aimed at offering a possible solution to the problem of interdependence between human language skills and knowledge generating. Second, a redefinition of the terms *specificity* and *entropy* in the light of the anthropocentric theory of human languages will be outlined. It has to be highlighted that the present considerations are merely a theoretical draft which requires a more solid linguistic, philosophical and neurobiological foundation.

Keywords: anthropocentric linguistics, denotation, specificity, emergence, entropy, thermodynamics

1. Wstęp

Niniejszy artykuł stanowi polskojęzyczną, nieco rozszerzoną wersję tekstu zatytułowanego *Emergenz, Spezifizität und Entropie im Lichte der anthropozentrischen Linguistik*, złożonego do druku w języku niemieckim, w Redakcji czasopisma „Germanica Wratislaviensia" vol. 144.

Modele lingwistyczne pozbawione odniesień do biofizycznego wymiaru funkcjonowania ludzi (w szczególności zaś ich mózgów), dają ograniczone możliwości rekonstrukcji rzeczywistych cech układu, jaki stanowią ludzkie właściwości językowe. Z drugiej strony aktualne wyniki badań neurobiologicznych dotyczą w przeważającej mierze świadomej percepcji zmysłowej (zob. Ch. Koch 2008: 83). Kwestie właściwości językowych ludzi są tu pomijane, zazwyczaj z przyczyn technicznych. Jednak pierwszorzędne znaczenie ma w tym przypadku niemożność osiągnięcia spójności terminologicznej na styku opisów neurobiologicznych oraz lingwistycznych, co z kolei sprowadza się do braku ostatecznej odpowiedzi na pytanie o sposób rozwikłania problemu umysł-ciało, a zatem – niejednokrotnie – konieczności odwoływania się do obiektów o odrębnym statusie ontologicznym i braku możliwości skonstruowania ontologicznie spójnej płaszczyzny opisu problemu.

Pragnę wyraźnie podkreślić, że wobec zarysowanej wyżej sytuacji niniejszy artykuł stanowi zaledwie próbę sporządzenia wstępnego szkicu teoretyzacji wybranych

problemów, które moim zdaniem mogą prowadzić ku rekonstrukcji rzeczywistych właściwości językowych ludzi. Ponadto pragnę zaznaczyć, że niniejsza praca nie pretenduje do roli rozwiązania problemu dychotomicznego w lingwistyce (zob. A. Bajerowska 2018), stanowiąc jedynie wstępną teoretyzację zagadnienia denotatywnych postaci tekstów w jego obrębie.

2. Emergentny wymiar ludzkich właściwości językowych i wiedzotwórczych

Punkt wyjścia dla niniejszych rozważań stanowią dwa stwierdzenia: pierwsze, autorstwa S. Gruczy (zob. S. Grucza 2008), mówi, że niektóre partie wiedz specjalistycznych pochodzą ze znajomości odpowiednich języków specjalistycznych. Swoiste współbrzmienie właściwości językowych mówców-słuchaczy-specjalistów z ich potencjałem wiedzogeneratywnym na płaszczyźnie realizacyjnej (czyli generowania tekstów w celu wyrażania nowej wiedzy bądź porządkowania już zinternalizowanych jej partii) stanowi funkcję konstytutywną języków specjalistycznych. Jednocześnie każda zmiana na poziomie wiedzy (zwłaszcza w przypadku wiedzy i języków specjalistycznych) implikuje zmianę w wymiarze językowym (na poziomie denotacji, manifestującą się także w sferze wyrażeniowej):

> Die Rolle der Fachsprachen erschöpft sich nicht nur in der kommunikativen Funktion innerhalb verschiedener Fachgemeinschaften. Fachsprachen sind nicht ausschließlich kommunikative Werkzeuge „ihrer" Fachgemeinschaften. Sie erfühlen nicht nur eine kommunikative Funktion, in dem durch sie Fachtexte produziert und rezipiert werden können, wodurch auf der Seite des Textproduzenten Fachwissen ausgedrückt und auf der Seite des Textrezipienten dieses (re)konstituiert werden kann. Fachsprachen sind in erster Linie, kognitive Werkzeuge der jeweiligen Fachgemeinschaften, da sie ihren Mitgliedern als Werkzeuge der Facherkenntnis dienen. Mit anderen Worten: Fachsprachen erfüllen eine kognitive Funktion, da dank ihnen neues Fachwissen gebildet und altes umorganisiert werden kann (S. Grucza 2013: 31).

Wyżej zarysowana problematyka domaga się odpowiedzi na pytanie o tło eksplanacyjne, jakie pozwoliłoby dookreślić relację pomiędzy realizacją potencjału wiedzogeneratywnego i właściwości idiolektalnych specjalistów a zarazem właściwie umiejscowić zagadnienie ludzkich właściwości językowych w granicach problemu umysł – ciało.

Uważam, że wyłanianie się idiolektu (konstytuowanie właściwości językowych) i właściwości wiedzotwórczych ludzi ma charakter emergentny**.** W odniesieniu do ludzkich właściwości językowych zakres relewancji pojęcia emergencji nie ogranicza się do wymiaru diachronicznego czyli do jego implikacji ewolucyjnych, posiada on bowiem także aspekt synchroniczny. Jego indykator stanowi obecność własności i procesów systemowych (ujmowanych w przekroju czasowym), nie posiadających egzemplifikacji na poziomach systemu o niższym stopniu kompleksowości. W związku z powyższym twierdzę, że w przypadku konkretnych mówców-słuchaczy także procesy tekstotwórcze stanowią sekwencję efektów występowania pewnych „zjawisk krytycznych" w obrębie idiolektów ich podmiotów (dzieje się tak ze szczególną intensywnością w przypadku wytwarzania tekstów służących wyrażaniu nowej wiedzy specjalistycznej). Na obecnym etapie prac badawczych jednostki

określone mianem „zjawisk krytycznych" ujmuję jako kulminację przeobrażeń następujących w przebiegu aktów i procesów językowych, zmierzających ku wytworzeniu nowej wiedzy lub uporządkowanej transferencji tej już zinternalizowanej przez podmiot.

3. Kilka uwag o emergencji denotatywnych postaci tekstów

Właściwie ufundowana teoretycznie transpozycja zagadnień dotyczących języków ludzkich w krąg problematyki emergentyzmu oraz tej wyznaczającej spektrum przedmiotowe tzw. dychotomii umysł-ciało jest moim zdaniem możliwa wyłącznie poprzez gruntowną diagnozę odnośnych implikacji ontologicznych.

Perspektywa lingwistyki antropocentrycznej czyni ze specyficznego rodzaju sprzężenia występującego pomiędzy procesami generowania wiedzy przebiegającymi w mózgu konkretnego człowieka i zinternalizowanymi przezeń właściwościami językowymi konstytutywną funkcję języków specjalistycznych. Zgodnie z powyższym założeniem przyjmuję, że w mózgu konkretnego mówcy-słuchacza-specjalisty (zob. S. Grucza 2008) wiedza specjalistyczna może emergować w wyniku znajomości języka specjalistycznego/ języków specjalistycznych, dokładniej rzecz ujmując, w wyniku dokonywania specjalistycznych operacji językowych[1]. Warunek efektywnej (zarówno w wymiarze teoretycznym jak i badawczym) transpozycji wybranych koncepcji lingwistycznych na grunt emergentyzmu stanowi odpowiednio umotywowana teoretycznie diagnoza odnośnych implikacji natury ontologicznej. W dziedzinie ontologii właściwości językowych ludzi i ontologii tekstu poniższe rozważania opierają się na podstawowych założeniach antropocentrycznej teorii języków ludzkich, antropocentrycznej teorii języków specjalistycznych oraz antropocentrycznej teorii tekstu sformułowanej kolejno przez F. Gruczę (1983, 1993, 1997) i S. Gruczę (2004, 2008, 2013). W kontekście niniejszych rozważań szczególnego znaczenia nabiera zaproponowane na gruncie antropocentrycznym rozróżnienie pomiędzy denotatywną i wyrażeniową płaszczyzną materialnie zrealizowanych tekstów, tzn. ich płaszczyzną fizykalną (substancjalną). Powyższe tło teoretyczne pozwala ujmować denotaty tekstów w kategoriach wielkości mentalnych, wytwarzanych w mózgach konkretnych mówców-słuchaczy w przebiegu uwarunkowanej językowo aktywizacji tkanki neuronalnej (zob. A. Bajerowska 2014). W przeciwieństwie do zeksternalizowanych wyrażeń językowych nie stanowią one jednostek autonomicznych:

> Hinzugefügt sei noch, dass externalisierte Äußerungen als relativ autonome physikalische Objekte angesehen werden können. Unter funktionalem Gesichtspunkt besitzen sie allerdings keine sprachliche Selbständigkeit. Die inhärenten Komponenten von externalisierten Äußerungen stellen nur diejenigen physikalischen Eigenschaften dar, die ihre substantielle Identifizierung und Differenzierung möglich machen (es handelt sich um die Möglichkeit, ihre phonemische, graphemische und grammatische Form erkennen zu können) […] Im Lichte der anthropozentrischen Sprachtheorie beinhalten externalisierte

[1] Por. teoria amalgamatów kognitywnych (*conceptual blending theory*) M. Turnera i G. Fauconniera (2002).

> Äußerungen weder ihre Bedeutungen noch die Sprache, auf deren Grundlage sie entstanden sind. Sprachliche Äußerungen sind lediglich substanzielle Exponenten eines bestimmten Wissensbereichs eines konkreten Menschen (A. Bajerowska 2013: 26–27).

Według podstawowych założeń emergentyzmu występowanie pewnych zjawisk ma swe źródło w heterogeniczności przyczyn. Z jednostek o mniejszym stopniu złożoności wyłaniają się inne, bardziej złożone. W ujęciu J. Mittelstraβa (2005: 313) działaniu/ oddziaływaniu można przypisać charakter heterogenny/ emergentny w następujących okolicznościach:

> Eine Wirkung ist heterogen bzw. emergent, wenn sie nicht als Summe der an ihrem Zustandekommen beteiligten Kausalfaktoren verstanden werden kann. In gegenwärtiger Terminologie bezieht sich der Emergenzbegriff auf das Verhältnis der Eigenschaften von Ganzheiten zu Eigenschaften ihrer Bestandteile […] Eine emergente Ganzheitseigenschaft unterscheidet sich qualitativ von den Eigenschaften der Komponenten und kann aufgrund prinzipieller Beschränkungen nicht angemessen auf diese Komponenteneigenschaften zurückgeführt werden **(**J. Mittelstraβ 2005: 313).

Dlatego uważam, że na drodze ku specyfikacji cech emergentnych w obrębie właściwości językowych/ denotatywnych postaci tekstów właściwym krokiem będzie zaadaptowanie modelu redukcji ontologicznej i przyczynowej J. Searle'a (1999). Prawem emergencji niektóre zjawiska wyłaniają się z innych, cechujących się mniejszym stopniem kompleksowości (zob. R. Poczobut 2012: 96–97). Zdaniem J. Searle'a (ibid.) emergencja systemu S składającego się z części a, b, c manifestuje się poprzez obecność cech systemowych, których żadna z poszczególnych jego składowych w izolacji nie wykazuje. Posiadanie owych własności przez system jest natomiast uwarunkowane występowaniem interakcji przyczynowych pomiędzy jego częściami (zob. J. Searle 1999: 154–155, R. Poczobut 2012: 96). Przykład przyczynowo emergentnych własności systemowych stanowić mogą denotatywne postaci tekstów, których istnienie i własności interpretować można jako pochodną przyczynowych interakcji poszczególnych koalicji neuronów. Istotę redukcji przyczynowej stanowi możliwość wyjaśnienia mocy przyczynowych obiektu redukowanego poprzez oddziaływania przyczynowe obiektów stanowiących bazę redukcji.

Przykład redukcji przyczynowej stanowi relacja pomiędzy denotatywnymi postaciami tekstów a procesami neurobiologicznymi, które przyczynowo wyjaśniają własności, istnienie i moce przyczynowe (np. możliwość zmiany stanu partii wiedzy) denotatywnych postaci percypowanych tekstów. Nieznacznie modyfikując tezę J. Searle'a (1999) z zakresu ontologii umysłu, na obecnym etapie rozważań zakładam, że postaci denotatywne tekstów (jako przyczynowo emergentne własności mózgów ich autorów) podlegają wprawdzie redukcji przyczynowej do interakcji koalicji neuronów, lecz nie są do nich redukowalne w sensie ontologicznym (gdyby tak było, denotatywne postaci tekstów po prostu byłyby określonymi procesami neurobiologicznymi[2]). Oznacza to, że jako przyczynowo emergentne własności mó-

[2] „Procesy neurofizjologiczne odpowiadające zdarzeniom mentalnym muszą charakteryzować się odmiennymi prawami i właściwościami niż te, które dotyczą zachowania pojedyn-

zgów ludzkich nie mogą one zostać sprowadzone do własności innego rodzaju lub przez nie zastąpione, np. przez wzorce interakcji koalicji neuronów[3] (zob. J. Mittelstraβ 2005: 313 i nast.). Redukcji przyczynowej podlega wg J. Searle'a (1999) każda systemowa własność emergentna. Przyczynowa redukcja denotatywnych postaci tekstów nie implikuje jednak redukcji ontologicznej. Podsumowując, należy stwierdzić, że określone procesy neurobiologiczne warunkują powstawanie denotatywnych postaci tekstów, które jednak nie są względem nich redukowalne ontologicznie, tzn. denotatywnych postaci tekstów nie sposób zdefiniować/opisać w kategoriach terminologicznych neurobiologii. Jako takie stanowią one moim zdaniem efekt osiągnięcia krytycznego progu złożoności na niższym poziomie organizacji systemu poznawczego, czyli na poziomie interakcji np. wyładowań elektrycznych neuronów.

Zgodnie z założeniem sformułowanym przez G. Ellisa (por. tenże 2006, R. Poczobut 2012: 103–104) można przyjąć, że emergencja zachodząca pomiędzy denotatywnymi postaciami tekstów oraz ich korelatami neuronalnymi bazuje na nieliniowych interakcjach pomiędzy nimi samymi oraz na nieliniowych oddziaływaniach jednych i drugich z otoczeniem, w jakim osadzony jest układ. Pod pojęciem otoczenia rozumiem zmienne parametryzujące wewnętrzne i zewnętrzne konteksty wyłaniania się denotatywnych postaci tekstów, np. wiedzę podmiotu, jego stan emocjonalny, zinternalizowane doświadczenia komunikacyjne, sytuacyjne itp. Jest to wyraz konceptualnego nawiązania do idei emergencji kontekstowej, w myśl której aktywność tkanki neuronowej stanowi warunek konieczny wyłonienia się poziomu umysłu a tym samym denotatywnych postaci tekstów lecz nie jest dostateczną przyczyną ich zaistnienia. Specyfika kontekstowej parametryzacji emergencji procesów neurobiologicznych do denotatywnych postaci tekstów stanowi moim zdaniem o unikalnych, wysoce swoistych a zarazem statystycznie homogennych własnościach denotatywnych postaci tekstów.

4. Swoistość ludzkich właściwości językowych w ujęciu antropocentrycznym

Opierając się na sformułowanych w obrębie teorii antropocentrycznej założeniach dotyczących wymiaru denotatywnego tekstów (specjalistycznych), proponuję wprowadzenie pewnych umotywowanych ontologicznie modyfikacji w zakresie dotychczasowego ujmowania pojęcia swoistości. W kontekście tez antropocentryzmu niewątpliwą zaletę dotychczasowego podejścia stanowi wyraźnie akcentowane ukierunkowanie na podmiot oraz kwestię wiedzy. K. von Heusinger (2012: 2) ujmuje zagadnienie swoistości w następujący sposób: "*Spezifizität* umfasst eine Reihe von Phänomenen, die sich vielleicht am Besten mit der 'referenziellen Intention' des

czych neuronów. Niezwykle złożone oddziaływania ogromnej liczby neuronów tworzą nowy, emergentny poziom organizacji" (W. Duch 2002: 201).

[3] „Przyjmuję, że fizyczne podłoże świadomości wynika ze szczególnych oddziaływań między komórkami nerwowymi i ich częściami składowymi. Chociaż świadomość pozostaje w pełnej zgodzie z prawami fizyki, to na ich podstawie nie można jej ani przewidzieć, ani zrozumieć" (Ch. Koch 2008: 25).

Sprechers oder der Sprecherin und deren Wissen über den einzuführenden Diskursreferenten beschreiben lassen".

Następnie K. von Heusinger (2012: 14) stwierdza:

> Ein zentraler Typ der Spezifizität (die „epistemische Spezifizität") lässt sich am Besten mit dem Konzept der Sprecherintention verstehen. In der spezifischen Lesart intendiert die Sprecherin, sich auf ein bestimmtes Objekt zu beziehen, während sie in der nichtspezifischen Lesart keinen bestimmten Referenten meint, sondern die Eigenschaft hervorheben will, die durch die Nominalphrase ausgedrückt wird. Dieser Kontrast zeigt sich nicht (notwendig) in den Wahrheitswerten des Satzes, kann aber mit dem Sprecherwissen getestet werden. […] Dieses Konzept von epistemischer Spezifizität lässt sich zu einer 'referenziell verankerten Spezifizität' […] verallgemeinern.

Analiza przytoczonych wyżej wypowiedzi K. von Heusingera (2012) pozwala moim zdaniem przypuszczać, że spośród znacznie zróżnicowanej wewnętrznie pełni zasobów kognitywnych poszczególnych ludzi na włączenie do pola pojęciowego swoistości zasługują wyłącznie właściwości warunkujące intencjonalność oraz zjawisko referencji. Ponadto w cytowanej pracy uderza brak rozgraniczenia pomiędzy denotatywnymi postaciami tekstów wygenerowanymi przez mózgi konkretnych mówców-słuchaczy a ich warstwą wyrażeniową (niem. *Äußerlichkeit,* por. I.H. Warnke/ J. Spitzmüller 2008: 7).

W przeciwieństwie do zaprezentowanego ujęcia K. von Heusingera (ibid.), antropocentrycznie ufundowana koncepcja swoistości obejmuje pełnię właściwości językowych konkretnego mówcy-słuchacza(-specjalisty). Swoistość stanowi zatem kompleks indywidualnych uwarunkowań parametryzujących całe uniwersum właściwości językowych danego podmiotu, emergujących w przebiegu dokonywania (specjalistycznych) operacji językowych. Bliższe przyjrzenie się zagadnieniu pozwala założyć, że swoistość stanowi parametr właściwy wzorcom przebiegu procesów neurobiologicznych w obrębie zaangażowanych w nie neuronów, ich grup bądź koalicji (zob. Ch. Koch 2008: 37–38) konstytuujących biologiczną podstawę właściwości językowych konkretnych ludzi. Należy podkreślić, że charakter wspomnianych wzorców aktywności neuronalnej jest prawdopodobnie ściśle uzależniony od unikalnych doświadczeń komunikacyjnych podmiotu, a także indywidualnie uwarunkowany w wymiarze kontekstowym, sytuacyjnym, illokucyjnym i pragmatycznym[4]. Materialną, dostępną obserwacji zmysłowej emanację swoistości stanowi postać wyrażeniowa każdego materialnie zrealizowanego tekstu, jego indywidualnie nacechowana stylistyka oraz właściwości takie jak stopień i styl odejścia od normy językowej.

Zgodnie z maksymą antropocentryczną, wynikami badań neurobiologicznych (zob. Ch. Koch 2008) oraz zaprezentowanymi wyżej koncepcjami emergencji zakładam, że zjawisko swoistości emerguje w mózgach ludzi w wyniku fizykalnego

[4] Z drugiej zaś strony zakładam, że sposób internalizacji kontekstów zewnętrznych i wytwarzania na tej podstawie kontekstów wewnętrznych w najszerszym rozumieniu, a zatem także ich ostateczny kształt, jest zdeterminowany przez swoistość występującą na poziomie neurobiologicznym.

współoddziaływania procesów zachodzących pomiędzy neuronami, ich grupami bądź koalicjami. Mimo że swoistość opiera się na fundamencie głęboko zakorzenionym w prawach natury, nie sposób wyjaśnić sposobu jej funkcjonowania, przynajmniej w oparciu o aktualne wyniki badań neurobiologicznych.

Uwadze bezsprzecznie nie powinien umknąć związek pomiędzy zjawiskiem swoistości a problemem wiązania (zob. E. Linz 2002), którego sedno stanowi zsynchronizowane przetwarzanie składowych informacji w oddalonych od siebie rejonach mózgu oraz ich integracja (wiązanie) prowadząca do powstania spójnego perceptu (zob. E. Linz 2002, Ch. Koch 2008). Ch. Koch (2008) prezentuje podział mechanizmów wiązania uwzględniający trzy kategorie. Podstawę pierwszego, epigenetycznie uwarunkowanego mechanizmu wiązania stanowi „gromadzenie informacji genetycznej oraz wczesnego doświadczenia zmysłowego, prowadzące do pojawienia się neuronów odpowiadających w sposób bezpośredni na kombinację dwóch lub większej liczby cech" (Ch. Koch 2008: 181). Mechanizm drugi bazuje na szybkim uczeniu się: „Jeżeli określone neurony stykają się wielokrotnie z tym samym obiektem, połączenia między nimi zostają zmodyfikowane, co prowadzi do powstania bezpośredniej reprezentacji tego obiektu. Strategia ta jest wydajna (…)" (ibd.). Trzeci spośród prezentowanych mechanizmów wiązania może okazać się moim zdaniem wysoce adekwatny względem zagadnienia swoistości w ujęciu lingwistycznym, zwłaszcza antropocentrycznym. Jest on wolny od uwarunkowań epigenetycznych, nie jest także powiązany z uczeniem się. Do jego uruchomienia dochodzi w wyniku realizacji wysoce specyficznej strategii, która nie występuje na poziomie poszczególnych neuronów. Polega ona na dynamicznym generowaniu funkcjonalnego wiązania pomiędzy grupami neuronów w wyniku kontaktu z obiektem nieznanym bądź nienapotkaną wcześniej kombinacją cech. Wiązanie to prawdopodobnie nie jest mocne, powstaje szybko i wymaga zaangażowania uwagi podmiotu[5]: „Trzeci rodzaj wiązania dotyczy nowych bodźców, nigdy wcześniej nienapotkanych, albo ich kombinacji. Dynamicznie generuje on zespoły neuronów o swoistości, która nie występuje w sposób bezpośredni na poziomie pojedynczych komórek. Powstanie wiązania tego typu jest uzależnione od skupionej uwagi" (ibd.).

Uważam, że to właśnie swoistość zsynchronizowanej aktywności oscylacyjnej neuronów, umożliwiająca wyłonienie tzw. zwycięskiej koalicji neuronalnej (zespołu neuronów) a zarazem wymagająca zaangażowania uwagi typu góra – dół[6], może stanowić istotny komponent neurobiologicznego podłoża generowania nowych idiowzorców tekstów (specjalistycznych) oraz (fragmentów) wiedzy specjalistycznej (por. A. Bajerowska 2014: 77 i nast.). Odbiór konkretnego tekstu wymaga zarówno

[5] Tzn. samo w sobie nie gwarantuje powstania wzorca aktywności neuronów typowego dla kontaktu (zmysłowego) z obiektem o danej kombinacji cech (por. Ch. Koch 2008: 179).

[6] Selektywna uwaga typu góra – dół jest związana z wykonywaniem zadania, a zatem ściśle ukierunkowana na daną cechę postrzeganego obiektu bądź na sam obiekt. Prawdopodobnie umożliwia ona funkcjonalne powiązanie aktywności węzłów kodujących poszczególne cechy obiektu (zob. Ch. Koch 2008: 176–177, 317).

uwagi typu dół – góra[7] jak i góra – dół. Percepcja warstwy wyrażeniowej tekstu wydaje się być zdeterminowana głównie przez pierwszy z wyszczególnionych rodzajów uwagi. Natomiast wszędzie tam, gdzie w obrębie rekonstruowania treści tekstu (zwłaszcza specjalistycznego) angażowana jest uwaga typu góra – dół, przebiega granica procesów językowych, otwierająca zarazem przestrzeń aktowości.

Zarówno plastyczność tkanki mózgowej (zob. Koch 2008: 196) jak i możliwość spontanicznego tworzenia funkcjonujących spójnie w wymiarze funkcjonalnym zespołów neuronowych świadczy o funkcjonalnej elastyczności mózgu. Ludzki mózg wykazuje zdolność do wywoływania w obrębie swej tkanki wysoce specyficznych, wykraczających poza ograniczenia przestrzenne reakcji na nowe bodźce, przy czym podkreślić należy, że struktura tkanki neuronowej jest względnie homogeniczna[8]. Przedstawioną wyżej właściwość mózgów ludzkich przyjmuję za potencjalny fundament dla nadania pojęciu swoistości na gruncie lingwistyki podstaw antropocentrycznych.

Ze względu na stopień zniuansowania procesów konstytuowania znaczeń denotatywne postaci tekstów każdorazowo postrzegać należy jako obiekty wysoce specyficzne. Jednak chociażby z uwagi na regularne ustrukturyzowanie tkanki neuronowej oraz regularności występujące m. in. w obrębie generowania potencjałów czynnościowych (przejawiające się np. zsynchronizowaniem czasowym), stanowiących podstawę ich emergowania, denotatywne postaci tekstów cechuje prawdopodobnie homogenność w wymiarze statystycznym. Homogenność statystyczna w proponowanym tu ujęciu warunkuje regularność, systematyczność dokonywania aktów poznawczych i tworzenia wypowiedzi, stanowi o pewnej koniecznej (zwłaszcza w przypadku wiedzy i języków specjalistycznych) algorytmice kognicji i komunikacji werbalnej. Na aktualnym etapie rozważań zakładam, że jest najsilniej powiązana z wiedzą podmiotu o formie wypowiedzi.

Swoistość natomiast – w odniesieniu do mózgów konkretnych ludzi – ujmuję wstępnie jako specyfikę upraszczania się funkcji przebiegu wiedzo- i tekstotwórczych procesów emergentnych w przekroju czasowym w wymiarze osobowym, jako specyfikę sposobu upraszczania się funkcji, której dziedzina i przeciwdziedzina rozpościera się pomiędzy determinantą formy (wiedzą o formie) oraz determinantą znaczenia (indywidualnie parametryzowaną wiedzą semantyczną podmiotu). Samo upraszczanie się funkcji byłoby wówczas równoznaczne z generowaniem denotatywnej postaci tekstu, w obrębie której swoistość stanowiłaby istotną komponentę jakości reprezentowania nowo powstałej wiedzy. Eksplorację obszaru emergencji można by moim zdaniem zainicjować poprzez wytyczenie progów różnicowych modyfikacji funkcji oraz ustalenie ewentualnych prawidłowości w obrębie zmiany algorytmów przechodzenia współzależności na linii znaczenie-forma w coraz bardziej złożone konstelacje. W perspektywie badawczej wyzwanie stanowi przeniesienie powyższych założeń na płaszczyznę wyrażeniową tekstów. Wykorzystanie

[7] Uwaga typu dół – góra ma charakter automatyczny. Związana jest z wyodrębnianiem danej cechy lub obiektu spośród innych (zob. Ch. Koch 2008: 316).

[8] W odniesieniu do prawidłowości w obrębie ustrukturyzowania mózgu ludzkiego w skali makro. Uwaga ta nie odnosi się do wzorców przebiegu procesów neuronalnych.

w tym celu materiału w postaci tekstów specjalistycznych zwiększyłoby prawdopodobieństwo identyfikacji eksponentów progów różnicowych przeobrażeń emergentnych ze względu na wysoką precyzję. Podsumowując, uważam, że to właśnie swoistość jako emergentna własność amorficzna należy do zasadniczych pierwiastków indywidualizujących potencjał/ możliwości wiedzo- i tekstotwórcze konkretnych ludzi.

Podsumowując, należy stwierdzić, że: a) procesy neuronalne będące istotną komponentą biofizycznego podłoża językowych właściwości ludzi bądź też powstawania denotatywnych postaci tekstów, są homogenne ze statystycznego punktu widzenia, tzn. wzorce ich przebiegu w mózgach poszczególnych ludzi prawdopodobnie nie wykazują znaczących różnic; b) w wyniku zachodzenia homogennych statystycznie procesów neuronalnych emerguje swoistość. Nadaje ona tekstom sformułowanym przez danego człowieka specyficzny, indywidualny charakter[9]. Wobec powyższych uwag uzasadnione wydaje się przytoczenie następujących słów I.H. Warnkego/ J. Spitzmüllera (2008: 7): "Bedeutung ist damit immer spezifisch […] und resultiert aus einer Kontextualisierung […] im verstehensrelevanten Wissen, sie ist also auf das *Prinzip der Spezifizität* bezogen. Analysen der Diskurslinguistik nach Foucault konzentrieren sich schlieβlich auf die Emergenz von Bedeutung im Feld der konkreten Vertextungen".

5. O entropii na styku ludzkich właściwości językowych i wiedzotwórczych

Kolejnym pojęciem, które zaistniało już na gruncie lingwistyki, a które wymaga głębszego przeformułowania w świetle założeń teorii antropocentrycznej, jest entropia. Obecnie zakładam, że w przypadku pojęcia entropii przyjęcie konceptualizacji opartej na fundamencie antropocentryzmu może ukazać zagadnienie generowania wiedzy (specjalistycznej) w nowym świetle.

Począwszy od emergowania nowych gatunków istot żywych a skończywszy na właściwościach ludzkich umysłów, emergencję można ujmować jako efekt adaptacyjnej selekcji w warunkach interakcji ze środowiskiem (por. R. Poczobut 2012). Uważam zatem, że zarysowane wyżej nieliniowe procesy emergencji czynią ze sprzężenia ludzkich właściwości wiedzotwórczych i językowych układ wysokoentropowy. Na gruncie termodynamiki entropia jest ujmowana jako funkcja stanu określająca kierunek przebiegu procesów w obrębie danego układu: „Entropia jest funkcją stanu określającą, w jakim kierunku mogą zachodzić procesy w układzie izolowanym", stanowiącą miarę nieuporządkowania nieokreśloności układu (zob. F. Jaroszyk 2014: 154). Innymi słowy jest to funkcja „(…) stanowiąca miarę stopnia przypadkowości lub nieuporządkowania układu[10]. Entropia układu wzrasta (…),

[9] Charakter tekstu konkretnego mówcy-słuchacza jest swoisty/ indywidualny w dwojakiej perspektywie: po pierwsze, względem tekstów wytworzonych przezeń wcześniej oraz względem tekstów analogicznego rodzaju, sformułowanych przez innych ludzi.

[10] „W termodynamice układ definiowany jest jako materia zawarta w określonej przestrzeni. Materia pozostałej części wszechświata nazywana jest otoczeniem. Według pierwszej zasady

kiedy układ staje się bardziej nieuporządkowany" (D. Hames/ N. Hooper 2012: 105). Definicja pojęcia entropii nie jest zamknięta. Jako taka stanowi ona wielkość trudno mierzalną (ibid.), opisującą miarę nieznajomości parametrów stanu wszystkich poszczególnych części układu. Na kanwie powyższych stwierdzeń można moim zdaniem wysnuć wniosek o możliwości odniesienia koncepcji entropii do ludzkich właściwości językowych. Na gruncie biologii entropia informacji bywa określana mianem „miary niewiedzy" (por. F. Jaroszyk 2014: 153 i nast., D. Hames/ N. Hooper 2012: 105), a zatem może dotyczyć w szczególności procesów generowania nowej wiedzy dotyczącej nierozpoznanych dotąd obszarów rzeczywistości, poddawanych intensywnej eksploracji naukowej. Tego rodzaju wiedzę ludzie wyrażają formułując teksty w językach specjalistycznych. Zakładam, że w podobnych przypadkach w obrębie mechanizmów kognicji i konstruowania znaczeń szczególną wartość mogą mieć funkcje eliminujące entropię w układzie[11] oraz specyficzne mechanizmy zapełniania pustki, determinujące topologię denotatywnych postaci tekstów, co łącznie prowadzi do powstawania nowych partii wiedzy (konstytuowania się nowych wzorców aktywności neuronalnej), reprezentowanych na poziomie denotacji w specyficzny, swoisty sposób. Bezpośrednie nawiązanie do topologii w sensie ścisłym, tzn. do wzajemnych przekształceń figur geometrycznych wynika z założenia, że denotatywne postaci tekstów mogą być uwarunkowane przestrzennie mimo braku postaci substancjalnej. Jako takie mogą podlegać mechanizmom transformacji topologicznych. Na obecnym etapie rozważań zakładam, że topologię denotatywnych postaci tekstów mogą konstytuować mechanizmy zapełniania pustki[12]. Eksponenty topologii denotatywnych postaci tekstów mogą manifestować się głównie/ wyłącznie na płaszczyźnie intertekstualnej.

Występowanie wyżej przedstawionych współoddziaływań i współzależności prowadziłoby do konstytuowania się nowych fragmentów wiedzy, konsolidowanych na płaszczyźnie denotatywnej wedle indywidualnych uwarunkowań podmiotu, tzn. włączanych w uniwersum mechanizmów konstytuowania wiedzy w jego mózgu. Odpowiednio „wyczulony" i rozbudowany układ wyżej wspomnianych mechanizmów/ funkcji (których nieliniowe oddziaływania – jak obecnie przyjmuję – stanowią przestrzeń emergencji) mógłby umożliwiać identyfikację i weryfikowanie wysoce niepewnych konstelacji informacji, a ich wzajemne oddziaływania zmierzałyby do wyłonienia oraz wzajemnego pozycjonowania determinanty znaczeniowej oraz odpowiedniej determinanty formy, czyli czynników każdorazowo warunkujących procesy konstytuowania znaczeń.

---

termodynamiki, stanowiącej matematyczne wyrażenie prawa zachowania energii, energia całkowita układu i jego otoczenia jest stała (…)" (D. Hames/ N. Hooper 2012: 105).

[11] Podobne funkcje może moim zdaniem spełniać konkurowanie koalicji neuronów owocujące wyłonieniem tzw. koalicji zwycięskiej (zob. Ch. Koch 2008).

[12] Nie można wykluczyć, że niektóre z nich mają naturę językową (a więc wchodzą w skład ludzkich właściwości językowych), inne zaś w większym stopniu powiązane są z funkcjami czysto poznawczymi. Współzależności występujące pomiędzy sposobem funkcjonowania jednych i drugich mogą moim zdaniem stanowić realne elementy płaszczyzny emergowania wiedzy (specjalistycznej).

W oparciu o przedstawione wyżej założenia przyjmuję, że analiza usystematyzowanego zbioru tekstów (specjalistycznych) przeprowadzona z uwzględnieniem eksponentów entropii w płaszczyźnie intertekstualnej pozwoliłaby na topologiczne zobrazowanie współzależności umożliwiających emergowanie wiedzy (specjalistycznej) ze (specjalistycznych) umiejętności językowych autorów branych pod uwagę tekstów.

W świetle maksymy antropocentrycznej należy przyjąć, że pojęcie entropii odnosić należy do właściwości językowych konkretnego mówcy-słuchacza(-specjalisty). Przede wszystkim jednak może ono stanowić kategorię opisu mechanizmów dekonstruowania wiedzy[13] (zob. A. Bajerowska 2014: 24 i nast.). Należy zatem założyć, że formułowanie tekstów (specjalistycznych) dotyczących nowo wytworzonej wiedzy (specjalistycznej) w pewnej mierze bazuje na mechanizmach entropii (umożliwiających dekonstrukcję nieaktualnej już wiedzy [specjalistycznej]). Poszukując śladów entropii nie należy moim zdaniem skupiać się na zdeterminowanej kontekstowo „wartości informacyjnej" danego wyrażenia lecz podążać tropem prawidłowości widocznych w obrębie swoistych wahań na styku warstwy syntaktycznej, leksykalnej, stylistycznej etc. na płaszczyźnie intertekstualnej, spowodowanych przez zmianę stanu wiedzy autora/ autorów analizowanych tekstów. Zgodnie z powyższym na gruncie lingwistyki entropię należałoby ujmować jako miarę dekonstrukcji (fragmentów) wiedzy (specjalistycznej) w przebiegu jej generowania.

6. Podsumowanie

Powracając do problemu postawionego przez S. Gruczę (2008, 2013), dotyczącego współzależności występujących pomiędzy generowaniem wiedz specjalistycznych oraz znajomością odpowiednich języków specjalistycznych, w świetle zaproponowanego powyżej ujęcia należałoby założyć, że niektóre partie wiedz specjalistycznych emergują w wyniku aktywacji określonych – specjalistycznych – właściwości językowych. Uważam, że przyczyną charakteru/ ukierunkowania powyższej współzależności może być m. in. specyfika funkcjonowania mechanizmów eliminacji entropii uwarunkowana przez współoddziaływania w obrębie wyłaniania determinanty znaczenia względem determinanty formy, w korelacji z jakością odpowiednich wcześniej zinternalizowanych partii wiedzy specjalistycznej.

Bibliografia

Bajerowska, A. (2013), *Besonderheiten der aktuellen polnischen Fachsprachenforschung*, (w:) F. Gucza/ H.-R. Spiegel/ O. Schneider-Mizony/ J. Żmudzki (red.), Akten des XII. Internationalen Germanistenkongresses Warschau 2010: Vielheit und Einheit der Germanistik weltweit. Fachsprachen in Theorie und Praxis. Geschichte des Deutschen als Fremdsprachenunterricht weltweit/ Geschichte von

[13] Obecnie zakładam, że procesy dekonstruowania idiowiedzy (zob. S. Grucza 2008) są uwarunkowane ontogenetycznie, zaś na kształt/ charakter determinujących je uwarunkowań znaczący wpływ wywierać mogą czynniki egzogenne, zwłaszcza społeczno-kulturowe.

DaF weltweit. Theorie und Geschichte der Translationswissenschaft. Frankfurt a. M. etc., 25–30.
Bajerowska, A. (2014), *Transferencja wiedzy specjalistycznej* (Studi@ Naukowe 24). Warszawa.
Bajerowska, A. (2018), *Inkorporowanie modeli z dziedziny fizyki, matematyki i neurobiologii na grunt lingwistyki antropocentrycznej*, (w:) „Applied Linguistics Papers" 25, 1–8.
Duch, W. (2002), *Geometryczny model umysłu*, (w:) „Kognitywistyka i Media w Edukacji" 6, 199–230.
Ellis, G.F.R. (2006), *On the Nature of Emergent Reality*, (w:) P. Clayton/ P. Davies (red.), The Re-Emergence of Emergence. Oxford, 79–110.
Grucza, F. (1983), *Zagadnienia metalingwistyki. Lingwistyka – jej przedmiot, lingwistyka stosowana*. Warszawa.
Grucza, F. (1993), *Język, ludzkie właściwości językowe, językowa zdolność ludzi*, (w:) J. Piontek/ A. Wiercińska (red.), Człowiek w perspektywie ujęć biokulturowych. Poznań, 151–174.
Grucza, F. (1997), *Języki ludzkie a wyrażenia językowe, wiedza a informacja, mózg a umysł ludzki*, (w:) F. Grucza/ M. Dakowska (red.), Podejścia kognitywne w lingwistyce, translatoryce i glottodydaktyce. Warszawa, 7–21.
Grucza, S. (2004), *Od lingwistyki tekstu do lingwistyki tekstu specjalistycznego*. Warszawa.
Grucza, S. (2008), *Lingwistyka języków specjalistycznych*. Warszawa.
Grucza, S. (2013), *Kognitive Funktion von Fachsprachen als Untersuchungsgegenstand der Fachsprachenlinguistik,* (w:) F. Grucza/ H.R. Spiegel/ O. Schneider-Mizony/ J. Żmudzki (red.), Akten des XII. Internationalen Germanistenkongresses Warschau 2010: Vielheit und Einheit der Germanistik weltweit. Fachsprachen in Theorie und Praxis. Geschichte des Deutschen als Fremdsprachenunterricht weltweit/ Geschichte von DaF weltweit. Theorie und Geschichte der Translationswissenschaft. Frankfurt a. M. etc., 31–36.
Hames, D./ N. Hooper (2012), *Biochemia*. Warszawa.
Heusinger von, K. (2012), *Referentialität, Spezifizität und Diskursprominenz im Sprachvergleich am Beispiel von indefiniten Demonstrativpronomen. Vorversion*. (URL https://www.uni-stuttgart.de/linguistik/sfb732/files/heusinger-2012-referentialitaet-spezifizitaet.pdf). [Pobrano 3.10.2018].
Jaroszyk, F. (2014), *Biofizyka*. Warszawa.
Koch, Ch. (2008), *Neurobiologia na tropie świadomości*. Warszawa.
Linz, E. (2002), *Indiskrete Semantik. Kognitive Linguistik und neurowissenschaftliche Theoriebildung*. München.
Mittelstraβ, J. (2005), *Enzyklopädie Philosophie und Wissenschaftstheorie. Bd. 2: C-F*. Berlin.
Poczobut, R. (2012), *Relacje psychofizyczne*, (w:) M. Miłkowski/ R. Poczobut (red.), Przewodnik po filozofii umysłu. Kraków, 85–124.
Searle, J. (1999), *Umysł na nowo odkryty*. Warszawa.

Turner, M./ G. Fauconnier (2002), *The Way We Think. Conceptual Blending and the Mind's Hidden Complexities*. New York.

Warnke, I. H./ J. Spitzmüller (2008), *Methoden und Methodologie der Diskurslinguistik – Grundlagen und Verfahren einer Sprachwissenschaft jenseits textueller Grenzen*, (w:) I.H. Warnke/ J. Spitzmüller (red.), Methoden der Diskurslinguistik. Sprachwissenschaftliche Zugänge zur transtextuellen Ebene. Berlin etc, 3–54.

© 2018 Uniwersytet Warszawski/ University of Warsaw. Wydanie w otwartym dostępie na licencji **CC BY-NC-ND** (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.pl). This is an open access article under the **CC BY-NC-ND** license (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Applied Linguistics Papers 25/4: 2018, 159–174

Sztuczna inteligencja (SI) w badaniach lingwistycznych

Artificial Intelligence (AI) in Linguistic Research

Alicja SZTUK
Uniwersytet Warszawski/ University of Warsaw
E-mail: alicja.sztuk@uw.edu.pl,

Abstract: The main purpose of the paper is both to present and to highlight the wide range of artificial intelligence appliance in linguistic research. I intend to define the so called 'linguistic intelligence' in the sense of machine learning, based mainly on artificial neural networks. Linguistic intelligent solutions seem to be not only up-to-date but also very promising in the area of developing and improving any intelligent linguistic tools, such as intelligent tutoring systems that are able to interact with human being, or the voice (speech) recognition systems that are able to receive, interpret (understand) and sometimes even carry out spoken commands. Finally, I intend to present the area of so called 'terminotics'. The term refers to the meeting point of three interrelated disciplines: terminology, computational linguistics and linguistic engineering. This branch is also assisted by computer tools and new technologies based on artificial intelligence and machine learning. These (tools) are mainly designed for term extraction and corpora development but lately there are also some new possibilities to use these tools to increase the quality of terminology infrastructure as well.

Keywords: artificial intelligence, machine learning, linguistic intelligence, linguistic research, intelligent tutoring system, linguistic smart software system for glottodidactics and translation, intelligent voice recognition, chatbot, terminotics

1. Wstęp

Sztuczna inteligencja (SI) jest dziś bezsprzecznie popularna i ten trend nie zmieni się najprawdopodobniej w ciągu najbliższych lat. Może on jedynie, jak przypuszczam, przybrać na sile. Wszystko za sprawą możliwości jej (SI) praktycznego zastosowania, jak i bardzo gwałtownego rozwoju w tym zakresie (więcej na ten temat zob. A. Sztuk 2018). Wiele dziedzin ludzkiej działalności postawiło na tzw. inteligentne rozwiązania, aby przede wszystkim zwiększyć swoją efektywność, konkurencyjność, wydajność, bezawaryjność, a także, by zautomatyzować pewne procesy i w efekcie końcowym móc zredukować koszty do niezbędnego minimum.

Konsekwencją rozwoju idei sztucznej inteligencji jest uczenie maszynowe, czyli inaczej samouczenie się maszyn (ang. *machine learning*). Termin *uczenie maszynowe* został wprowadzony, by podkreślić możliwości praktycznego zastosowania dokonań w zakresie SI. Mowa tu o tworzeniu automatycznych systemów potrafiących (samo)doskonalić się przy pomocy zgromadzonego doświadczenia (danych) oraz nabywania na tej podstawie nowej wiedzy (praktycznych umiejętności do wykona-

nia określonych działań). Zastosowanie odpowiednich algorytmów[1] ma za zadanie pozwolić oprogramowaniu na zautomatyzowanie procesu pozyskiwania i analizy danych, w celu ulepszania własnego systemu. Proces uczenia się maszyn, chociaż porównywany do uczenia ludzkiego, jest od niego odmienny, bowiem samouczenie się maszyn polega przede wszystkim na analizowaniu ogromnych ilości danych, wyciąganiu wniosków na postawie tych danych oraz wykrywaniu nawet najmniejszych zależności między tymi danymi, tzw. danymi wejściowymi (ang. *input data*) (por. A. Sztuk 2018a). H. Simon (1983: 76) definiuje *uczenie maszynowe* jako „zmiany w systemie, które mają charakter adaptacyjny w tym sensie, że pozwalają systemowi wykonać za następnym razem takie samo zadanie lub zadania podobne bardziej efektywnie".

Początków uczenia maszynowego można doszukiwać się na przełomie lat pięćdziesiątych i sześćdziesiątych[2], jednak za zdecydowany przełom w tym zakresie uznaję, za P. Domingosem (2015), początek lat dziewięćdziesiątych, kiedy to Gerald Tesauro stworzył program *TD-Gammon,* potrafiący konkurować w grze *Backgammon* z mistrzami świata[3].

W świetle faktu, iż SI ma tak szerokie spektrum zastosowania w wielu dziedzinach ludzkiej działalności, rodzi się dla piszącej te słowa jako lingwisty – terminologa – pytanie, jak rozwój SI, a wraz z nim rozwój uczenia maszynowego, wpływa/wpłynął na lingwistykę. Mam tu na myśli zarówno rozwój badań w tym zakresie, jak i rozwiązania praktyczne implementowane jako tzw. inteligentne rozwiązania i narzędzia lingwistyczne.

W niniejszym artykule podejmę próbę odpowiedzi na pytanie, w jakim stopniu fenomen SI, a wraz z nim uczenie maszynowe, dają się wykorzystać (i są rzeczywiście aktualnie wykorzystywane) w badaniach i/lub praktycznych rozwiązaniach lingwistycznych. W tym celu po pierwsze podejmę próbę zdefiniowania wyrażenia *lingwistyczna inteligencja* w kontekście dokonań w zakresie SI. Ponadto dokonam przekrojowego przeglądu aktualnych tendencji w praktycznym zastosowaniu inteligentnych rozwiązań lingwistycznych oraz przedstawię pewne konkretne przykłady zastosowania tzw. inteligentnych narzędzi lingwistycznych.

[1] Algorytm – to sekwencja instrukcji mówiących komputerowi, co ma zrobić. Komputery składają się z miliardów maleńkich przełączników zwanych *tranzystorami*, a algorytmy sterują przełączaniem się tranzystorów miliardy razy na sekundę (P. Domingos 2015: 21).

[2] Pierwszym przykładem maszynowego uczenia się może być projekt Arthura Samuela z firmy IBM, który w latach 1952–1962 rozwijał program do szkolenia zawodników szachowych. Przełomem w dziedzinie sztucznej inteligencji i maszynowego uczenia się było powstanie systemu eksperckiego *Dendral* na Uniwersytecie Stanforda w 1965 roku. System ten powstał w celu zautomatyzowania analizy i identyfikacji molekuł związków organicznych, które dotychczas nie były znane chemikom. Wyniki badań, otrzymane dzięki systemowi *Dendral,* opublikowano w prasie specjalistycznej. Było to pierwszym w historii odkryciem dokonanym przez komputer.

[3] Aby dojść do takiej perfekcji program ten uczył się swojej strategii grając jako przeciwnik w ponad milionie gier i w ten sposób zdobywał doświadczenie (dane).

Na zakończenie podejmę próbę ogólnego przedstawienia stosunkowo nowej[4], jednakże prężnie rozwijającej się, poddziedziny[5] – tzw. *terminotyki*, która wykorzystuje osiągnięcia SI w badaniach i rozwiązaniach terminologicznych oraz terminograficznych.

2. Lingwistyczna inteligencja w świetle sztucznej i ludzkiej inteligencji

Wspomniane wcześniej uczenie maszynowe jest często mylone lub błędnie utożsamiane z SI. Z czysto technicznego punktu widzenia, jak zostało to zaznaczone we wstępie, uczenie maszynowe to dziedzina należąca do SI lub po prostu jej poddziedzina. Celem SI jest nauczenie komputerów tego, co ludzie obecnie robią lepiej, a uczenie jest zapewne najważniejszą z tych umiejętności. Bez niej żaden komputer nie dotrzyma kroku człowiekowi na dłuższą metę; bo tylko dzięki zdolności uczenia się można pozyskiwać kolejne informacje, które zaś mogą przełożyć się na wiedzę, także tę aplikatywną oraz umiejętności i sprawności (por. P. Domingos 2016: 27). Reasumując, przyjmuję, że zdolność uczenia się i zdobywania nowej wiedzy oraz umiejętności jest najwyższym przejawem inteligencji, zarówno człowieka, jak i maszyny (jeśli założymy, że poziom inteligencji maszyn będzie w przyszłości w pewnych aspektach porównywalny z poziomem inteligencji ludzkiej, a wiele dzisiejszych opracowań teoretycznych i rozwiązań praktycznych na ten fakt wskazuje). Kwestią otwartą pozostawiam natomiast, w jakim stopniu jest/może być inteligentny człowiek, a w jakim stopniu przypisać można tę cechę maszynie oraz, czy w ogóle możliwe jest lub będzie w przyszłości porównywanie[6] tych dwóch zasobów inteligencji, a więc ludzkiej z komputerową.

Zanim jednak zagłębię się w uczenie maszyn, pragnę wrócić do inteligencji jako takiej. Stawiam w tym miejscu pytanie, czy istnieje zależność między inteligencją maszyny (komputera), a inteligencją człowieka. Z. Vetulani (2004) twierdzi, że zależność taka jest i to znacząca, gdyż ta pierwsza powinna być jak najwierniejszym odwzorowaniem tej drugiej. Zdaniem badacza (2004: 23 i nast.) zadaniem sztucznej inteligencji jest komputerowe modelowanie tych funkcji czy przejawów aktywności myślowej człowieka, których realizacja angażuje wyższe czynności centralnego układu nerwowego. A więc sztuczna inteligencja ma, w idealnym założeniu, naśladować i powielać funkcje kognitywne mózgu ludzkiego.

[4] Terminotyka jest, w moim przekonaniu, nowym kierunkiem badawczym w Polsce. Jak dotąd opublikowano niewiele prac poświęconych tej tematyce. Za prekursorów w tej dziedzinie (zarówno w jej rozwoju, jak i opisie teoretycznym) uznaje się Kanadę. To właśnie uniwersytety kanadyjskie (prym w tej dziedzinie wiedzie Uniwersytet w Ottawie) (por. M. Tryuk 2017: 133) propagują wykorzystanie narzędzi elektronicznych na wszystkich etapach pracy terminograficznej.

[5] Na aktualnym etapie uznaję terminotykę za poddziedzinę zarówno terminologii, jak i lingwistyki komputerowej oraz inżynierii lingwistycznej.

[6] Pisząc o możliwości porównywania obu zasobów inteligencji mam na myśli w tym miejscu osiągnięcie przez komputer takiego poziomu inteligencji, który nie będzie klasyfikowany przez nieświadomego (niepoinformowanego) człowieka jako zachowanie nieprawdopodobne dla istoty ludzkiej.

Mając na myśli naśladowanie ludzkiej inteligencji rozumiem przede wszystkim tworzenie przez człowieka sztucznych, zewnętrznych sieci neuronowych (ang. *artificial neural networks*), które są inspirowane strukturą budowy naturalnych (ludzkich) neuronów i łączących je synaps. Takie podejście określa się w literaturze przedmiotu *podejściem koneksjonistycznym* (por. m.in.: P. Domingos 2016: 67; M. Lister i in. 2009: 626; P. Szerszeń 2014: 50). Ponadto P. Szerszeń (tamże) zwraca uwagę, w odniesieniu do uczenia się języka, iż w modelach koneksjonistycznych[7], w przeciwieństwie do teorii Chomsky'ego, zwraca się uwagę na to, że nabywanie języka nie wymaga posiadania zdeterminowanej biologicznie wiedzy językowej lub typowych dla przetwarzania językowego struktur, lecz polega na interakcji pomiędzy mechanizmami uczenia i językowymi bodźcami.

Należy tu jednakże od razu zaznaczyć, że żadna z powstałych (jak dotąd!) sieci neuronowych nie była w stanie dorównać i konkurować z doskonałością mózgowych sieci neuronowych. Tak więc podzielam pogląd P. Szerszenia (2018: 63) w tej sprawie, że sztuczna inteligencja (a zatem także i uczenie maszynowe – przyp. A. Sztuk) jest jedynie dość niedoskonałą próbą odzwierciedlenia i naśladowania genialnej ludzkiej inteligencji. Pisząc o niedoskonałości w kontekście sztucznej inteligencji mam na myśli jej wymiar jakościowy, bo o ile człowieka dzięki jego wyposażeniu można nazwać istotą w pełni inteligentną, o tyle sztuczna inteligencja jest na tyle „inteligentna", na ile pozwala na to aktualny poziom rozwoju badań nad SI (por. M. Lister i in. 2009: 80).

W tym miejscu nasuwa się pytanie, jaki status wobec powyższego ma tzw. inteligencja lingwistyczna, i jak należy ją rozumieć, do czego odnosić. W pierwszej kolejności należy podkreślić, że z całą pewnością tzw. inteligencja lingwistyczna bardziej jest zbliżona do sztucznej, niż do ludzkiej – w pewnym sensie doskonałej – inteligencji. Jak pisze bowiem Z. Vetulani (2004) sztuczna inteligencja odnosi się do komputerowego modelowania takich przejawów aktywności myślowej człowieka, które wymagają aktywacji najgłębszych pokładów centralnego układu nerwowego. Do aktywności tych należy z pewnością również wszelka aktywność związana z modelowaniem kompetencji językowej. Kompetencja językowa to szczególny rodzaj kompetencji komunikacyjnej, którą można rozumieć jako zbiór sprawności i umiejętności oraz wiedzy, dzięki którym człowiek jest w stanie produkować, jak i odbierać (interpretować) poprawne wypowiedzi (zdania czy pełne teksty), których nigdy dotąd nie wypowiadał i nie odbierał. Oznacza to zatem, że człowiek jest w stanie generować oraz odbierać nieskończoną ilość struktur za pomocą skończonej ilości środków językowych. To zatem sprawia, że człowiek jest istotą w pewnym sensie modelową – doskonałą, a co za tym idzie jego inteligencja jest na najwyższym, godnym naśladowania, poziomie.

[7] Istnieją oczywiście inne podejścia do uczenia się maszyn oprócz modelu koneksjonistycznego, m.in. model ewolucyjny, konektywistyczny czy bayesowski (od jego twórcy T. Bayesa). Nie będę ich jednak tu omawiała, gdyż nie jest to konieczne z punktu widzenia tematu niniejszego artykułu, a także ze względu na ograniczenia objętościowe nakładane na tego rodzaju teksty naukowe.

Próby rekonstrukcji modelu ludzkiej kompetencji językowej podejmowane były wielokrotnie, zazwyczaj z niezadowalającym skutkiem. Prób takich podejmował się m.in. N. Chomsky, opracowując swego rodzaju aparat matematyczny w postaci tzw. gramatyk generatywnych, które to zapoczątkowały z kolei teorię gramatyk formalnych (por. Z. Vetulani 2004: 22). W ten oto sposób prace Chomsky'ego umożliwiły stworzenie teoretycznych i metodologicznych ram do dalszych działań w zakresie tworzenia sztucznych, zautomatyzowanych systemów, imitujących ludzkie kompetencje językowe. To właśnie owe opracowania[8] dotyczące gramatyk generatywnych nadały kierunek poszukiwań i badań w zakresie rozwijania i ulepszania inteligentnych systemów, wyposażonych w sztuczną, aczkolwiek pseudo-inteligentną kompetencję komunikacyjną, tj. systemów, które potrafią odbierać polecenia człowieka, interpretować je, a także są wyposażone w funkcję produktywną i są w stanie wygenerować poprawną wypowiedź skierowaną do adresata ludzkiego. Opracowanie i stworzenie tego rodzaju systemów sprawiło, iż traktowane do tej pory jako absurdalne wizje o robocie antropoidalnym, potrafiącym komunikować się z człowiekiem w jego języku, stały się dość realistyczne.

Rozumiana w ten sposób lingwistyczna inteligencja, a więc zdolność sztucznego systemu do tworzenia i odbierania oraz interpretowania komunikatów jak najbardziej zbliżonych do tych, które stworzyłby człowiek, jest więc niewątpliwie częścią działań w ramach, omawianej w tej artykule, sztucznej inteligencji. Podsumowując powyższe rozważania można wysunąć wniosek, iż głównym zadaniem, czy inaczej założeniem wyróżniania i definiowania lingwistycznej inteligencji i tzw. sztucznej (a więc nie tej w odniesieniu do człowieka lecz do maszyny) kompetencji językowej, jest tworzenie systemów z szeroko rozumianą (bo obejmującą różne sprawności językowe począwszy od słuchania i interpretowania, po generowanie niepowtarzalnych i unikatowych wypowiedzi), emulowaną[9] kompetencją językową (por. Z. Vetulani 2004: 23).

Odwoływanie się do sztucznej inteligencji i uczenia maszynowego w kontekście lingwistycznym, to zatem w gruncie rzeczy odwoływanie się do sztucznej inteligencji lingwistycznej, która to z kolei obejmuje, najogólniej rzecz ujmując, wszystkie procesy związane ze sztucznym (maszynowym, komputerowym) modelowaniem kompetencji językowej (a więc wszystkich jej komponentów, tj. tzw. sprawności językowych, a więc słuchania, mówienia, wymawiania poszczególnych wyrazów etc.).

[8] Poza gramatyką generatywną Chomsky'ego ważną funkcję odegrała tu również zasada kompozycyjności języka opracowana przez G. Fregego opisana w książce pt.: *Über Sinn und Bedeutung* z 1892 roku. Zasada ta opiera się na przekonaniu, iż analizę semantyczną jednostki tekstowej można sprowadzić do analizy jej poszczególnych składników, gdyż znaczenie tekstu jest sumą znaczeń jej poszczególnych części oraz sposobu ich łączenia.

[9] Wyrażenie *emulowana kompetencja językowa* odnosi się do takiej kompetencji językowej, która powstała w wyniku naśladowania innej kompetencji w ramach np. innego systemu. Tu: mowa o tzw. sztucznej kompetencji językowej wzorowanej na idealnym modelu tej kompetencji, tj. ludzkiej kompetencji językowej.

3. Sztuczna inteligencja lingwistyczna – praktyczne zastosowanie

W dostępnej dziś literaturze lingwistycznej znaleźć można wiele wzmianek o kolejnych zastosowaniach nowych narzędzi stworzonych na fundamencie inteligencji lingwistycznej – tzw. inteligentnych narzędzi lingwistycznych. Chciałabym w tym artykule przedstawić kilka, moim zdaniem najbardziej interesujących propozycji, w których zastosowano inteligentne rozwiązania odnoszące się m.in. do udoskonalania różnych sprawności językowych lub do usprawniania różnego rodzaju prac lingwistycznych. Inteligencja narzędzi lingwistycznych często odnosi się do ich możliwości dostosowywania się do potrzeb poszczególnych użytkowników, bądź konkretnej sytuacji, czyli tzw. adaptywności (ang. *Adaptivity*; niem. *Adaption*/ *Adaptation*) (por. P. Szerszeń 2018: 64).

Inteligentne rozwiązania (narzędzia) lingwistyczne znalazły dość szerokie zastosowanie, przede wszystkim w dziedzinie glottodydaktyki. Systemy te mogą być nazywane po prostu systemami glottodydaktycznymi albo glottodydaktycznymi systemami adaptującymi, czyli dostosowującymi się do indywidualnych potrzeb ucznia. Tego typu system adaptujący D. Michie (1991: 56) definiuje jako system, który: „wykorzystuje zewnętrzne dane empiryczne w celu tworzenia i aktualizacji podstaw dla udoskonalonego działania na podobnych danych w przyszłości oraz wyrażania tych podstaw w zrozumiałej i symbolicznej postaci".

Przykładem takiego systemu adaptującego się do potrzeb konkretnej osoby są systemy do nauki słownictwa, które w mniejszym lub większym stopniu wykorzystują możliwości dopasowywania się do konkretnej osoby i jej potrzeb językowych, a także glottodydaktycznych. Jako przykład jednego z tego typu inteligentnych narzędzi do nauki słownictwa, P. Szerszeń (2018) wskazuje system *iVocabulary*[10] Ch. Beera (por. ibidem: 68). System umożliwia uczącemu organizowanie niemalże całego procesu nauki nowego słownictwa, w tym terminów, poprzez swobodne gromadzenie, zarządzanie i grupowanie nowej leksyki oraz pozostałe funkcje, które mają ułatwić pracę z systemem. Ponadto *iVocabulary* daje możliwość synchronizowania różnych środowisk pracy osoby uczącej się i zarządzanie słownictwem z poziomu zarówno komputera, smartfona czy tableta, dzięki pracy w chmurze (*via iCloud*) lub korzystając z Dropboxa[11]. Inteligentny system *iVocabulary* umożliwia zarówno tworzenie własnych glosariuszy i słowniczków poprzez możliwość dowolnej organizacji słownictwa, np. według kategorii lub daty dodania, jak również zarządzanie leksyką już włączoną do systemu, np. przez innych użytkowników. Ciekawą funkcją dodatkową jest możliwość skorzystania z rozwiązań wypraktykowanych przez innych użytkowników systemu. Inteligencja systemu *iVocabulary* polega jednak przede wszystkim na udostępnianiu dopasowanych do potrzeb uczących się ćwiczeń i

[10] Więcej przykładów inteligentnych systemów do nauki słownictwa i zarządzania nim por. P. Szerszeń 2018: 68.

[11] Dropbox – usługa świadczona przez Dropbox Inc., polegająca na udostępnieniu przestrzeni dyskowej na serwerach tej firmy. Wysyłanie, przeglądanie i pobieranie danych jest możliwe poprzez zwykłą przeglądarkę lub poprzez dedykowaną aplikację zainstalowaną na komputerze.

tekstów leksykalnych oraz automatyczną ewaluację wyników wraz z informacją zwrotną i interpretacją popełnionych błędów. Dodatkowo system ma zintegrowaną funkcję rozpoznawania mowy, aby osoba ucząca się mogła dodatkowo ćwiczyć poprawną wymowę poszczególnych słów.

Kolejnym inteligentnym lingwistycznie narzędziem są inteligentne systemy tutorialne (IST). Są to systemy, które z reguły nie tylko inteligentnie reagują na podany *input* językowy, ale w dużej mierze są w stanie wygenerować także inteligentny lingwistycznie *output* w postaci wszelkiego rodzaju komunikatów zwrotnych przekazywanych osobie uczącej się przez tzw. pedagogicznych agentów (PA), którzy niejednokrotnie zwizualizowani są w systemie w formie np. postaci awatara (por. P. Szerszeń 2018: 69). Można powiedzieć, że tego typu inteligentnym systemom tutorialnym przypisuje się dość wysoki poziom lingwistycznej inteligencji, gdyż systemy te „opanowały" zdolność uczenia się poprzez gromadzenie, klasyfikowanie i analizowanie danych. Wiedza ta jest przez nie wykorzystywana, by m.in. trafnie reagować na zapytania czy komunikaty osób uczących się, a także, by inteligentnie dostosowywać się do potrzeb i poziomu konkretnej osoby uczącej się. Ponadto te bardziej zaawansowane systemy zostały wyposażone w funkcje rozpoznawania mowy, dzięki czemu oferta, chociażby ćwiczeń dydaktycznych, jest jeszcze szersza i jeszcze bardziej atrakcyjna. System tym samym ma więcej możliwości do zbierania danych o osobie uczącej się i może jeszcze efektywniej wykorzystywać tę wiedzę, m.in. po to, by jeszcze trafniej proponować uczącemu się pomoc w nauce lub, by móc zaoferować mu takie ćwiczenia, które będą najefektywniejsze w obszarach, w których uczeń wykazał do tej pory najwięcej deficytów. Przykładami, na które powołują się dość często badacze zajmujący się tematyką IST są dwa flagowe, bo zarazem najbardziej zaawansowane technologicznie narzędzia: *Tell Me More Campus* oraz *ALELO*. W obu przypadkach mamy do czynienia z dość zaawansowanymi technologiami, przyjaznym interfejsem użytkownika, bogatą ofertą ćwiczeniową, a także zdolnością do dopasowania systemu do potrzeb i poziomu indywidualnego użytkownika. Ponadto program *Tell Me More Campus* został dodatkowo wyposażony w funkcję rozpoznawania mowy w celu umożliwienia wirtualnej rozmowy (a przez to także ćwiczeń fonetycznych) użytkownika z inteligentnym agentem. Jak wykazuje w swojej pracy P. Szerszeń (2018) funkcjonalność ta pozostawia jednak wiele do życzenia, bo rozmowy mogą się odbywać na jedynie określone i dość okrojone tematy. Niemniej jednak, zastosowanie przez autorów tego rodzaju funkcjonalności należy uznać za swoiste *novum,* które warte jest starań, by je rozwijać i ulepszać, chociażby z uwagi na bardzo dużą atrakcyjność tego rodzaju ćwiczeń oraz możliwość wypracowywania wręcz spektakularnych efektów (glotto)dydaktycznych u uczących się (w porównaniu z tradycyjnymi metodami)[12].

[12] Swoją tezę motywuję przede wszystkim niewątpliwie współwystępującą dużą motywacją uczących się w obliczu tego rodzaju ćwiczeń, które angażują nowoczesne technologie i zarazem są czymś nowym i nieznanym, wymagającym większego wysiłku intelektualnego. Uczniowie są bowiem nierzadko znudzeni tradycyjnymi formami (glotto)dydaktycznymi, a wszelkiego rodzaju nowinki technologiczne rozbudzają ich ciekawość i poprzez to chęć do nauki.

Kolejnym narzędziem, dość interesującym w świetle rozważań nad inteligentnymi narzędziami lingwistycznymi, jest e-learningowy system translo- i glottodydaktyczny LISTiG[13]/LISST[14]. W rozwój tego inteligentnego narzędzia lingwistycznego zaangażowane były na poszczególnych etapach różne podmioty, m.in. uniwersyteckie jednostki badawcze[15], jak również pozauczelniane jednostki[16] o uznanej międzynarodowej renomie w branży IT oraz w zakresie rozwijania różnego rodzaju narzędzi lingwistycznych. Złożone narzędzie, jakim jest bez wątpienia system LISST/LISTiG, jest e-learningowym systemem translo- i glottodydaktycznym, który dzięki metodom informatyczno-lingwistycznym przekazuje uczącym się automatyczne komunikaty zwrotne w odpowiedzi na swobodnie wprowadzone przez nich teksty. Po wykonaniu ćwiczeń translacyjnych w systemie uczący się otrzymują automatycznie szczegółowe komunikaty zwrotne w odpowiedzi na wprowadzone przez siebie, przetłumaczone zdania. Program LISST/LISTiG (również dzięki swojej strukturze) jako pierwszy umożliwił w pełni zautomatyzowane rozpoznawanie rodzaju popełnionego błędu translacyjnego oraz wysyłanie na ten temat informacji zwrotnej do osoby uczącej się. Uczący się otrzymuje więc bezpośrednią i konkretną odpowiedź na temat wprowadzonej przez siebie propozycji tłumaczenia i może w ten sposób poprawić konkretny, wskazany przez system błąd. Interfejs prowadzących zajęcia jest nieco bardziej zróżnicowany i umożliwia nie tylko wprowadzenie do systemu wariantów tłumaczeniowych, lecz także zintegrowanie indywidualnych komunikatów o błędach z konkretnymi zjawiskami językowymi oraz samodzielne wprowadzanie opisu zadania. Dodatkowo system dokonuje automatycznej oceny wprowadzanych tekstów pod kątem gramatyki i ortografii. Na podstawie morfosyntaktycznych i semantycznych analiz system porównuje wprowadzone przez prowadzących zajęcia poprawne i błędne odpowiedzi z wariantami tłumaczeń wprowadzonymi przez osoby uczące się. Osoby, które wykonały ćwiczenia otrzymują automatyczne komunikaty zwrotne, w których wskazane są błędy w ich tłumaczeniach w stosunku do uprzednio wprowadzonych do systemu przez prowadzących zajęcia wzorcowych odpowiedzi. System porównuje wprowadzone przez uczących się poszczególne części zdania, jak i ich kolejność, z odpowiednimi informacjami, które wcześniej do systemu wprowadził prowadzący.

Ostatnim typem narzędzi, których tematykę chciałabym podjąć w niniejszym artykule są wielozadaniowe, inteligentne lingwistycznie narzędzia wspomagające

[13] LISTiG (PL) – Lingwistycznie Inteligentne Systemy Translo- i Glottodydaktyczne; LISST (DE) – Linguistisch Intelligente Softwaresysteme für die Sprach- und Translationsdidaktik.

[14] System powstał w oparciu o międzynarodową współpracę wiodących przedstawicieli środowisk akademickich i pozaakademickich z Polski i Niemiec (więcej informacji pod adresem: http://www.lisst.de:8090).

[15] Mowa tu m.in. o Uniwersytecie Warszawskim, Uniwersytecie J. Gutenberga w Moguncji oraz Uniwersytecie Kraju Saary (Niemcy). Więcej szczegółów znaleźć można na stronie www.lisst.de:8090.

[16] Mowa tu m.in. o takich jednostkach jak Institut der Gesellschaft zur Förderung der Angewandten Informationsforschung e.V. – IAI. Więcej szczegółów znaleźć można na stronie www.lisst.de:8090.

tłumaczenie. Jak słusznie konstatuje M. Nikishina (2018a: 172 i nast.) narzędzia te oferują nie tylko możliwość optymalizacji pracy tłumacza poprzez korzystanie z pamięci tłumaczeniowej, ale jednocześnie tłumaczenie maszynowe (oparte na sieciach neuronowych). Zdaniem badaczki takie hybrydowe rozwiązania (jednoczesne wykorzystanie TM – *Translation Memory* oraz MT – *Machine Learning*) cechują się większą trafnością i dokładnością, w porównaniu z zastosowaniem wyłącznie tłumaczenia maszynowego lub wyłącznie wsparcia w postaci pamięci tłumaczeniowych i poprzez ten fakt zyskują na popularności. M. Nikishina (2018b) wskazuje na fakt, iż, jak dowodzą przeprowadzone badania, w przypadku łączenia obu metod wsparcia procesu tłumaczenia (TM+MT) odnotowuje się znaczący przyrost poprawnych dopasowań translacyjnych (tzw. *perfect matches*). Jednym z przykładów takiego interaktywnego i lingwistycznie inteligentnego programu wspierającego proces translacji jest program *Lilt*. Program działa na bazie tzw. *Predictive Translation Memory,* opracowanej na Uniwersytecie w Stanford i służy *stricte* do edycji tłumaczenia maszynowego. Pamięć tłumaczeniowa wykorzystywana w tym oprogramowaniu służy nie tylko do przechowania przetłumaczonych segmentów, ale również do samouczenia się systemu; propozycje translatora zmieniają się w zależności od poprawek wprowadzonych przez tłumacza, w efekcie czego jakość tłumaczenia maszynowego się poprawia (por. ibidem: 175). Można więc stwierdzić, że również w tym zakresie (translacji) samouczenie się systemów staje się coraz popularniejsze i coraz bardziej efektywne.

Przytoczone przykłady oscylowały głównie wokół języka pisanego, chociaż przy okazji IST wspomniałam o inteligentnych systemach rozpoznawania mowy. W kwestii języka mówionego większość dostępnych narzędzi bazuje na koncepcji tzw. botów językowych (ang. *chatterbot*[17] lub *chatbot*). Najlepsze tego typu systemy są w stanie prowadzić rozmowę z żywym człowiekiem w czasie rzeczywistym i potrafią niejednokrotnie dorównywać już człowiekowi poziomem konwersacji. Do stosowanych przez nie metod do prowadzenia inteligentnej, ludzkiej konwersacji należy m.in. częsta zmiana tematu rozmowy czy udzielanie wymijających wypowiedzi oraz zarzucanie rozmówcy pytaniami w celu unikania udzielania odpowiedzi na zadawane im pytania. Inteligencja linguabotów (czy inaczej chatbotów) jest efektem opracowania tzw. bazy wiedzy dla tego typu systemów, która powstaje przy użyciu języka znaczników opartego na języku XML, a mianowicie AIML (*Artificial Intelligence Markup Language*).

4. Terminotyka – czyli lingwistycznie inteligentne rozwiązania w terminologii i terminografii

Możliwość zastosowania sztucznej inteligencji w rozwiązaniach terminologicznych i terminograficznych odkryto stosunkowo niedawno (w porównaniu chociażby z rozwojem innych, wspomnianych w poprzedniej części artykułu, inteligentnych lingwistycznie narzędzi). Fascynacja możliwościami, jakie otworzyły się w tym

[17] Nazwa *chatterbot* została po raz pierwszy użyta przez Michaela Mauldina, twórcę *Verbota* w 1994 roku. Źródło: https://pl.wikipedia.org/wiki/Chatbot#AIML [pobrano 20.10.2018].

zakresie była i jest nadal tak duża, że postanowiono nadać temu zjawisku osobną nazwę – terminotyka.

Wyrażenie *terminotyka* jest stosunkowo nowe w języku polskim i na próżno właściwie szukać go w słownikach. Biorąc pod uwagę czysto językowy aspekt *terminotyka* to zrost językowy powstały ze zrośnięcia dwóch wyrazów: *terminologia* i *informatyka*. W spektrum zainteresowań tej nowej dziedziny jest tworzenie i udoskonalanie zautomatyzowanych (częściowo lub w pełni), zaawansowanych technologicznie narzędzi, wykorzystywanych w pracach terminologicznych i terminograficznych.

Jak już wspomniałam wcześniej za prekursora w rozwoju tej dziedziny uznaje się Kanadę, która boryka się z problemami terminologicznymi i terminograficznymi podwójnie, z racji dwóch oficjalnych języków urzędowych. W związku z tym kraj ten od dawna szukał rozwiązań, ułatwiających zarządzanie terminologią. Ja jednak w niniejszym artykule nie skupię się na działaniach kanadyjskich, lecz chciałabym przedstawić lingwistycznie inteligentne rozwiązania terminotyczne, które zostały opracowane w innym kraju, tj. w Niemczech. Będą to rzecz jasna tylko wybrane przykłady z zakresu terminologii i terminografii, jednak obrazujące ogólne tendencje rozwoju w tym zakresie.

Inteligentne narzędzia terminologiczne rozwijane są dziś głównie w celu automatycznej ekstrakcji terminów z coraz obszerniejszych korpusów tekstowych, zautomatyzowanej kontroli[18] nad coraz większymi zasobami terminologicznymi, wykorzystującej zaawansowane technologie przetwarzania języka oraz wreszcie, w celu tworzenia coraz bardziej zaawansowanych pamięci tłumaczeniowych (ang. *Translation Memory Systems*).

Punktem wyjścia do rozważań nad terminologią w kontekście inteligentnych rozwiązań terminotycznych jest stwierdzenie, jak ją „wyłowić" z tekstów, aby można było wykonywać na niej jakiekolwiek działania. Logicznym jest, że im dany korpus tekstowy z danej dziedziny jest obszerniejszy, tym po pierwsze trudniej wydobyć z niego terminy (przeszukać go i wybrać odpowiednie jednostki wyrażeniowe), jednak z drugiej strony ten sam fakt (wielkość korpusu) wpływa na ilość zawartych w nim terminów, a tym samym można powiedzieć, że taki zbiór terminologiczny będzie dokładniejszy (w odniesieniu do konkretnej dziedziny), bardziej przekrojowy. Łatwiej będzie więc zdecydować, że pojawienie się tego terminu w tekście nie jest np. kwestią przypadku czy błędu tłumaczeniowego. Jeśli bowiem termin pojawia się często, świadczy to o tym, że po pierwsze nie pojawił się on tam przez przypadek, a po drugie jest relewantny dla danego obszaru specjalistycznego. Jak więc sprawić, by ekstrahowanie terminologii było prostsze, dokładniejsze i efektywniejsze?

A. Theofilidis (2018) zauważa, że kluczem do sukcesu w tworzeniu niezawodnego zasobu terminologicznego jest nie tylko poprawne wykrycie (wyekstrahowanie) nowych terminów z korpusu, lecz również zweryfikowanie pod kątem aktualno-

[18] Pisząc „kontrola" mam tu na myśli (za)planowane zarządzanie terminologią (ang. *terminology management*).

ści tej części terminologii, która została włączona do zasobu wcześniej: „Dabei geht es nicht allein darum, die spezifisch neuen Terme zu identifizieren. Es gilt auch festzustellen, welcher Anteil, der für den erweiterten Fachbereich bereits etablierten Terminologie in der neu aufkommenden Fachdomäne ebenfalls gültig ist" (A. Theofilidis 2018: 22). Ponadto, co jest godne podkreślenia i stosunkowo innowacyjne, autor zauważa, że oprócz wspomnianych kwestii, równie istotne, a może nawet bardziej relewantne, jest stwierdzenie istniejących lub mogących się pojawić zależności (relacji) między poszczególnymi jednostkami terminologicznymi. Zarówno między już uwzględnionymi w bazie terminami, jak i między nowymi, a także pomiędzy tymi płaszczyznami, a więc między zaaprobowanymi terminami i kandydatami (por. ibidem: 23).

Nowoczesne inteligentne lingwistycznie rozwiązania terminotyczne mogą dużo więcej niż człowiek (mam tu na myśli zarówno jednostkę, jak i grupę ludzi). Dzieje się tak, dlatego że komputer jest dziś po prostu bardziej wydajny i efektywny. Ponadto komputer nie jest tak podatny na popełnianie błędów jak człowiek. Ale co jeszcze, poza opisanymi polami działania potrafią maszyny, aby usprawnić pracę terminologów i terminografów? Przeszukując korpusy specjalnie zaprogramowane systemy są w stanie „wyłowić" z tekstu także tzw. *unerlaubte Terme*, a więc terminy niedozwolone. To oczywiście nie wszystko – specjalnie „przeszkolone[19]" programy wyróżniają w tekstach także wyrażenia, które wprawdzie terminami nie są, bo np. nie spełniają kryteriów formalnych, ale w języku potocznym pokrywają podobny zakres znaczeniowy, co sklasyfikowane i zaakceptowane już terminy. Kolejną inteligentną funkcją narzędzi terminotycznych jest umiejętność rozumienia znaczenia i przypisania go konkretnej dziedzinie specjalistycznej. To z kolei przekłada się na zdolność systemów do typowania tzw. *kandydatów terminologicznych*, a więc potencjalnych nowych terminów, o które można/ trzeba rozszerzyć bazę.

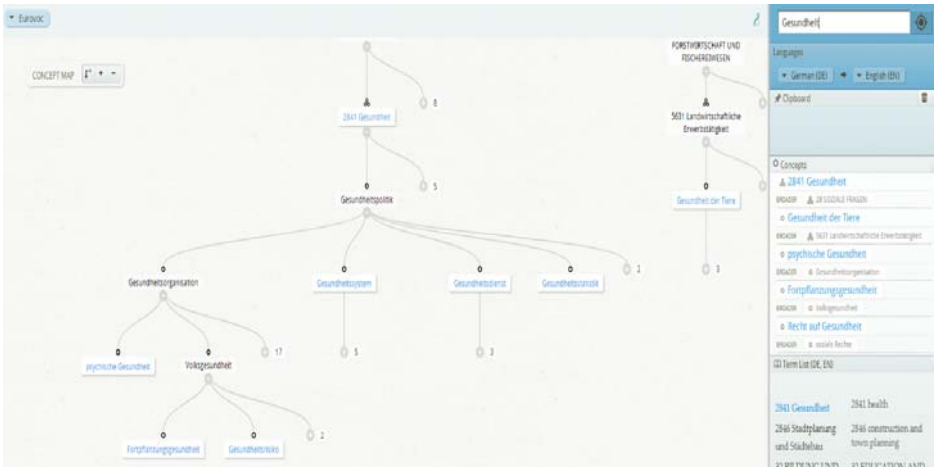
W świetle powyższego nasuwa się pytanie, na jakiej podstawie inteligentne narzędzia terminotyczne uczą się i zdobywają nową wiedzę. Z racji faktu, iż większość tego typu narzędzi powstaje w ośrodkach komercyjnych, metodologia rozwijania oprogramowania nie jest upubliczniana, co więcej, jest dość dobrze chroniona przed konkurencją. Niemniej jednak powstają, jak dotąd stosunkowo nieliczne pozycje naukowe, które skoncentrowane są wokół tej tematyki. Do osób, które w ostatnich latach zainteresowały się tą tematyką zaliczyć można takie osoby jak m.in.: U. Reuther i A. Zerfaβ. Autorzy ci zgodnie wskazują, że u podstaw tak rozwiniętych rozwiązań terminotycznych musi zawsze leżeć solidnie przeprowadzona, głęboka analiza morfologiczna i gramatyczna. Podczas tych procesów terminy (i/lub kandydaci terminologiczni) są rozpoznawane pod kątem struktur gramatycznych oraz cech lingwistycznych, takich jak część mowy, etymologia, przynależność do klasy semantycznej etc. (por. U. Reuther 2017: 532 oraz A. Zerfaβ 2016: 98).

Wskazane pozycje odnoszą się do rozwiązań wypracowanych na potrzeby terminologii niemieckojęzycznej, a więc nie wszystkie propozycje w nich przedstawione mają odniesienie do innych języków. Przykładem może tu być np. rozkłada-

[19] Zaprogramowane przez człowieka.

nie złożeń (niem. *Komposita*) na czynniki pierwsze, aż do momentu, gdy wyróżnić będzie można wyraz podstawowy (niem. *Kopfwort*) oraz wyrazy go określające[20]. Rozłożenie wyrazu na części pierwsze umożliwia z kolei uwzględnienie w całym procesie także tych terminów, które np. zostały zapisane w inny sposób lub, gdy użyto synonimów względem wybranych części składowych całego terminu, np.: *Emissions-Reduktion, Emissionsreduzierung, Emissionsminderung, Reduktion der Emission, Minderung der Emission* (por. A. Theofilidis 2018: 28).

Kolejną, wartą dostrzeżenia funkcjonalnością jest automatyczna hierarchizacja terminów i ewentualnych kandydatów terminologicznych. Jest to opcja dość innowacyjna. Na podstawie m.in. rozpoznawania struktury oraz umiejętności przypisania przez oprogramowanie konkretnego znaczenia terminowi, możliwe jest odtworzenie tzw. siatki relacyjnej, zarówno wertykalnej, jak i horyzontalnej. W ten sposób możliwe jest zobrazowanie zależności między poszczególnymi terminami, które jak powszechnie wiadomo, nigdy nie występują jako pojedyncze, wyrwane z kontekstu jednostki, lecz jako części większych rodzin terminologicznych. W języku niemieckim wyekstrahowanie terminów nadrzędnych i podrzędnych jest o tyle proste, iż w przypadku złożeń można tego dokonać poprzez odrzucanie kolejno części określających wyraz nadrzędny (a więc tych występujących po lewej stronie względem wyrazu głównego), aż dotrzemy do wyrazu najistotniejszego – określanego. Przykładem rzeczywistego zastosowania tej funkcjonalności jest narzędzie opracowane przez niemiecką firmę COREON, które obrazuje mapy konceptualne poszczególnych terminów. Widać tu wyraźnie relacje konkretnego wyrażenia do wyrażeń sąsiednich w linii poziomej (sąsiedztwo horyzontalne), jak i zależność typu nadrzędny – podrzędny (sąsiedztwo wertykalne).



Rys. 1 COREON – mapa konceptualna niemieckiego terminu Gesundheit.

[20] Język niemiecki charakteryzuje się dużą ilością rożnego rodzaju złożeń. Główna zasada ich tworzenia mówi, iż wyrazy określające stawiane są zawsze w prepozycji względem wyrazu określanego. Tak więc główna część terminu znajduje się na końcu danego wyrażenia np. *Brennstoffzelle.*

Ponadto istotne jest, z punktu widzenia inteligentnych narzędzi, weryfikowanie częstotliwości (niem. *Vorkommenshäufigkeit*; ang. *Tf – term frequency*) występowania danego terminu lub kandydata, zarówno w danym tekście, w danym typie tekstów, jak i w całym korpusie. Pozwala to określić, jak ważny jest dany termin lub kandydat dla danej dziedziny. Im częstsze występowanie, tym większa „waga" (ważność, relewancja) terminu lub kandydata. Na podstawie m.in. tych informacji (oraz innych dodatkowych parametrów) można określić tzw. relewancję informacyjną terminu. Aby móc określić wartość relewancji informacyjnej danego terminu należy znać (oprócz częstotliwości występowania) również inny wskaźnik określany w literaturze skrótowo jako IDF (niem. *inverse Dokumentfrequenz*). Wskaźnik ten służy wykazaniu, iż termin występujący często, jednak w niewielkiej ilości tekstów (dokumentów) jest ważniejszy (informacyjnie), niż ten, który występuje rzadko, za to w dużej ilości dokumentów. Na podstawie iloczynu TF oraz IDF wyliczana jest tzw. waga terminu, która przekłada się bezpośrednio na jego relewancję informacyjną oraz ewentualną konieczność uwzględnienia w bazie terminologicznej. Innym, nieco mniej istotnym wskaźnikiem opcjonalnym, może być również pozycja terminu w tekście, a więc w której części zazwyczaj on występuje, czy da mu się przypisać stałą pozycję w tekstach specjalistycznych (np. wyłącznie wprowadzenie lub wyłącznie część opisująca wnioski etc.) (por. A. Theofilidis 2018: 30).

Automatyzacja prac terminologicznych i terminograficznych umożliwia dodatkowo sklasyfikowanie danego terminu lub kandydata do konkretnej klasy semantycznej, m.in. na podstawie umiejętności rozpoznawania dziedziny przez system na podstawie najczęściej występujących w danej dziedzinie klas. I tak np. w chemii najczęściej występującymi terminami są terminy sklasyfikowane ogólnie jako materiał (substancja, ciecz, gaz itp.).

Ostatnią nowością opracowaną przez niemieckie firmy zajmujące się opracowywaniem narzędzi do automatycznego przetwarzania języka, jest opracowywanie tzw. chmur terminologicznych (niem. *Termwolken*). Wyrażenia (nie tylko terminy) wykazujące m.in. duże podobieństwo semantyczne, przypisywane są tym samym chmurom. To z kolei pozwala na rozróżnienie przez system synonimów. W innej chmurze semantycznej wystąpi wirus wywołujący chorobę, a w zupełnie innej wirus powodujący zakłócenia pracy komputera. Natomiast nakładanie się na siebie chmur jest zjawiskiem normalnym i przewidzianym, wskazuje bowiem na coraz większą interdyscyplinarność nauki.

5. Wnioski

Nadrzędnym celem SI jest, ogólnie rzecz ujmując, symulacja ludzkiej inteligencji przez maszynę – komputer. Nierzadko spotkać się można ze stwierdzeniem, że rozwijanie kompetencji językowych jest najbardziej zaawansowanym przejawem i zarazem osiągnięciem intelektualnym człowieka. W związku z tym ewentualna możliwość rozwijania w maszynie ludzkich (a przynajmniej zbliżonych do ludzkich) kompetencji językowych jest wizją bardzo kuszącą i pożądaną, aczkolwiek od razu dostrzec należy poziom skomplikowania i trudności tego przedsięwzięcia. Należy mieć jednak na uwadze, że implementowanie szeroko pojętej SI w coraz to nowe

„zakamarki" lingwistyki sprawia, iż możliwa jest coraz sprawniejsza i efektywniejsza automatyzacja percepcji oraz generowania języka ludzkiego (naturalnego) przez komputer. To z kolei sprawia, iż NLP (*Natural Language Processing*) staje się podstawą wielu (a wkrótce może nawet wszystkich) sprawnie działających narzędzi lingwistycznych, począwszy od tzw. systemów glottodydaktycznych przez inteligentne, samouczące się oprogramowanie do wykonywania tłumaczeń, kończąc na narzędziach rozpoznających i zarządzających terminologią, nawet jej ogromnymi, wielojęzycznymi zasobami.

Niniejszy artykuł miał na celu zaprezentowanie wybranych możliwości, jakie daje zastosowanie SI i uczenia maszynowego w badaniach i rozwiązaniach lingwistycznych. Jak widać na podstawie mnogości zaprezentowanych przykładów, które są jedynie, jak podkreślam, wybranymi spośród wielu, ten trend przynosi duże korzyści i możliwości. Na podstawie zastosowanych w kilku poddziedzinach lingwistycznych rozwiązań (w glottodydaktyce translatoryce czy terminologii) widać, jakie perspektywy otwierają się przed lingwistyką wraz z zastosowaniem inteligentnych technologii. I chociaż, jak widać gołym okiem, zaprezentowane narzędzia te nie są (jeszcze!) idealne, to wszystko wskazuje na to, że ich ciągłe udoskonalanie oraz tempo, w jakim poprawia się ich jakość, już wkrótce umożliwi wyeliminowanie wszelkich defektów i dostosowanie poszczególnych rozwiązań do potrzeb poszczególnych użytkowników lub grupy użytkowników.

Biorąc pod uwagę powyższe rozważania, a także szerzej poczynione obserwacje ludzi oraz przejawów ich inteligencji, oraz porównując je z możliwościami komputerów, jestem zmuszona przyznać, że jak dotąd komputery nie dorównały pod względem inteligencji człowiekowi. W świetle poczynionych rozważań wydaje się jednak, że to kwestia czasu, gdyż inteligentne narzędzia i rozwiązania są coraz doskonalsze. Mając na uwadze, z jaką szybkością uczą się dziś maszyny, jak szybko wysuwają wnioski oraz z jaką prędkością i zarazem dokładnością są w stanie opracować duże zasoby danych, a także jak szybki obserwujemy postęp w innych dziedzinach, w których od lat stosuje się inteligentne rozwiązania, należałoby założyć, że w nieodległej, jednak bliżej nieokreślonej przyszłości, komputery będą w stanie dorównać człowiekowi, również pod względem lingwistycznym, a więc na najbardziej wysublimowanej płaszczyźnie jego działalności kognitywnej. Co więcej tempo działań i dokładność komputerów pozwala na wyciągnięcie dalej idących wniosków, iż niedługo po tym, jak maszyny dorównają człowiekowi, mogą zostawić jego (ludzką) wydajność daleko w tyle.

W wielu krajach prowadzone są badania nad tzw. „naczelnym algorytmem", który byłby na tyle samowystarczalny i inteligentny, iż człowiek w ogóle nie byłby mu potrzebny (wyłączając z tego fazę początkową, gdy człowiek musiałby go zaprogramować i ustawić w taki sposób, aby sam gromadził dane, przetwarzał je i wyciągał wnioski). Wynalezienie go byłoby niewątpliwie jednym z największych odkryć wszech czasów, ponieważ taki jeden algorytm byłby w stanie nauczyć się tylu różnych rzeczy, że byłby w zasadzie samowystarczalny. Badacze zgodnie twierdzą, że istnieje wiele dowodów na jego istnienie, lecz jak dotąd żaden człowiek nie był na tyle inteligentny, by go wyprowadzić. W obliczu takich hipotez, które

zresztą zdają się nie być wcale tak irracjonalne, jak jeszcze kilka lat temu, można założyć że opracowanie dużo prostszego algorytmu, który skupiałby się wyłącznie na kwestiach lingwistycznych i ułatwiałby pracę lingwistów, umożliwiając np. szybkie i proste tworzenie i aktualizację baz danych terminologicznych[21], to założenia wysoce prawdopodobne. Tak więc można założyć, że w najbliższych latach będą powstawały nowe/ ewentualnie będą udoskonalane już istniejące narzędzia do automatyzacji wielu procesów związanych z percepcja i generowaniem wypowiedzi językowych, które będą stworzone nie przez żywą osobę, lecz przez uczącą się maszynę.

Bibliografia

Frege, G. (1892), *Über Sinn und Bedeutung*, (w:) Zeitschrift für Philosophie und philosophische Kritik. Konstanz.

Domingos, P. (2015), *Naczelny algorytm – jak jego odkrycie zmieni nasz świat.* Gliwice.

Lister, M./ J. Dover/ S. Giddings et al. (2009), *Nowe media. Wprowadzenie*, tłum. M. Lorek/ A. Sadza/ K. Sawicka. Kraków.

Michie, D. (1991), *Machine Intelligence.* Londyn.

Nikishina, M. (2018a), *Programy wspomagające tłumaczenie „w chmurze" – co i jak w trawie piszczy?,* (w:) „Applied Linguistics Papers" 25/1, 171–179.

Nikishina, M. (2018b), *Tłumaczenie w programie CAT z podglądem translatora: chwilowa fascynacja czy przyszłość tłumaczeń pisemnych?*, (w:) „Applied Linguistics Papers" 25/4 (w druku).

Reuther, U. (2017), *Darf's ein bisschen weniger sein? – Termextraktion mit linguistischen Verfahren,* tekom-Jahrestagung/tcworld conference 2017 – Tagungsband, 531–543.

Simon, H. (1983), *Machine Learning. An Artificial Intelligence Approach*. Trossingen.

Szerszeń, P. (2014), *Platformy (glotto)dydaktyczne. Ich implementacja w uczeniu specjalistycznych języków obcych*, (Studi@ Naukowe 15). Warszawa.

Szerszeń, P. (2018), *Na czym polega „lingwistyczna inteligencja" współczesnych systemów glottodydaktycznych? Adaptywność w skali mikro- i makro w obecnych rozwiązaniach e-learningowych*, (w:) „Applied Linguistics Papers" 25/1, 61–72.

Sztuk, A. (2018a), *Nowoczesne metody aktualizacji baz danych terminologicznych. Statystyka za cenę prywatności?,* (w:) „Komunikacja specjalistyczna" 14/2018 (w druku).

[21] Wskazanie na bazy terminologiczne w tym kontekście nie jest przypadkowe. Jak pokazały przeprowadzone przeze mnie badania (por. A. Sztuk 2018b), dotyczące jakości infrastruktury terminologicznej, jakość wielu baz danych terminologicznych pozostawia wiele do życzenia i jest niewątpliwie jednym z najsłabszych punktów dzisiejszej infrastruktury terminologicznej.

Sztuk, A. (2018b), *Bazy danych terminologicznych – aktualne tendencje w zarządzaniu terminologią*. Orbis Linguarum (w druku).

Theofilidis, A. (2018), *Methoden der inhaltlichen Erschließung neuer Fachdomänen auf der Grundlage von Terextraktionsverfahren*. DDT-Symposion 2018 (w druku).

Tryuk, M. (2017), *Frankońska szkoła terminologii,* (w:) S. Grucza/ M. Małachowicz (red.), Polskie i europejskie nurty terminologiczne, (Studi@ Naukowe 38). Warszawa, 121–140.

Vetulani, Z. (2004), *Komunikacja człowieka z maszyną. Komputerowe modelowanie kompetencji językowej*. Warszawa.

Zerfaβ, A. (2016), *Terminologieextraktion,* (w:) J. Hennig/ M. Tjarks-Sobhani (red.), Terminologiearbeit für technische Dokumentation, tekom Schriften zur Technischen Kommunikation, Band 21, 93–111.

Źródła internetowe

http://apps.chbeer.de/ivocabulary/. [Pobrano 12.10.2018].

https://www.tellmemorecampus.com/. [Pobrano 10.10.2018].

https://www.tellmemorecampus.com/. [Pobrano 4.10.2018].

https://lilt.com/. [Pobrano 11.10.2018].

https://lilt.com/. [Pobrano 7.10.2018].

https://pl.wikipedia.org/wiki/Chatbot#AIML. [Pobrano 20.10.2018].

© 2018 Uniwersytet Warszawski/ University of Warsaw. Wydanie w otwartym dostępie na licencji **CC BY-NC-ND** (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.pl). This is an open access article under the **CC BY-NC-ND** license (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Applied Linguistics Papers 25/4, 2018, 175–182

Between the text and the discourse. A few remarks on the subject of communicative competence within the texts of legal acts

Agnieszka CHODUŃ
Uniwersytet Szczeciński/ University of Szczecin
E-mail: agnieszka.chodun@usz.edu.pl,

Abstract: The subject of legal interpretation is the text of a legal act as the source of law. Adequately ascertaining the substantive contents of the law therefore requires knowledge of the intrinsic characteristics of the act of law as a form of normatively defined mode of utterance. Due to the high level of conventionalization of the texts of acts of law, their interpretation requires specialized knowledge of legal interpretation of the texts of law, which may be classified as legal communicative competence. Because this competence characterises individuals who are professionally prepared to interpret acts of law, and at the same time who function in a given community of discourse, it is in essence a type of discursive competence within the law.

Keywords: legal text act, legal interpretation, discourse competence, legal competence

1. Introduction

> The two separate terms *text* and *discourse* have, in fact, been related to two different but complementary perspectives on language (A. Trosborg 1997: 4).

Texts of legal acts are specific types of text. It is the status of those texts that determines their specificity. It also determines certain features of the legal acts, which other texts do not possess, or which are not defined normatively (legally). These texts are moreover embedded in their contexts, which in itself is nothing peculiar. What is peculiar, is those very contexts. Presented in this article is a viewpoint on the interpretation of the text of legal acts both as a static text, which is subject to interpretation, and as a dynamic text, which is part of the interpretative process. Hence, two different but complementary methodological and cognitive perspectives will be considered.

2. The text of a legal act as a subject of interpretation

The text of a legal act as the end result of legislative action is, on the one hand, an independent individualised text, while on the other hand being a realisation of a textual model. Referring to a specific legal act's text (legal acts' texts) cannot in this instance happen without taking into account the features of its normatively defined model. In extreme cases, the degree to which the normative model is achieved can determine the legitimacy of the text of a legal act (or a part of that text) as a legal text indeed. Such an approach to this kind of text is at the same time qualita-

tively different from the following relation: a specific text vs. a prototype or textual model of this type of text. This difference relates mostly to the degree of conventionalisation of the textual model of the text of a legal act in comparison to the models of other texts. For it represents the highest degree of conventionalisation, and in the case of Polish legal text acts, it is also institutionalised and of legal nature.

3. The features of the textual model of a legal act's text

The text of a legal act is notable for being tiered. It is written in the form of grammatical sentences but read as normative statements. One of its basic features is therefore the fact that it is a normative text. This normative premise applies to any text of a legal act, including the statements made in this text. However, not all statements are equally normative.

It is worth differentiating here between the normative character and the normative significance in legal acts' texts. The normative character is typical only in the statements of legal acts, whereas the normative significance characterises every element of a legal act's text, including the title of a legal act, the titles of systematising units or prefaces (preambles). Normative statements thus have significant relevance in the interpretation of legal acts' texts when it comes to their contextual reading (the linguistic context); they do not, however, independently constitute the basis for determining the normative situation of legal subjects.

One consequence of the tiered nature of this type of text is its quasi-idiomatic character. These texts can be read in two ways. Firstly, they can be read explicitly, as it happens with regard to basic legal regulations, or with regard to any other text written in the language known to the reader. This way does not apply to the reading of the text of a legal act, however, as it is not sufficiently exact for this type of text, even though it is conceivable. Secondly, the texts can be read as normative texts, which enables an accurate reading of them. The sentence *Honey I am home* can certainly be read by someone who speaks the language in which it was formed, as information. Somebody informs someone that he is a home, and the one being informed is a honey. However, it is clear that this is not the accurate way of reading this sentence.

In the case of legal acts' texts, it is not only about the hidden meaning (the meaning that lies under the surface of the *prima facie* linguistic sense) within the statements contained in those texts, but also about the differences in the syntactic structure of the statements found on the surface level and in normative statements, which influences the deep structure of the discussed texts. These differences are considered in the normative model of the legal acts' texts. Thus an editor of the text of a legal act knows it and applies this knowledge in practice. A legal article as a sentence in the grammatical sense can consist of the subject, the verb, and the object. A legal norm in turn is a sentence that consists of the addressee, the circumstances, the order or the ban, and the actions. The difference in the semiotic status of these types of statements is already apparent at this point. The rules of conduct require that a sentence is complete with regard to syntax, logic and content. Accordingly, it is about comprehensiveness in terms of the syntactic structure, the fullness

of content and the logical completeness. Legal norms in rules and regulations do not occur in such a form. Their syntactic and content structure is disarticulated by placing complementary elements of their organisation and content in other regulations. The same applies to logical incompleteness, manifested in legal acts through relative terms that require complementing with statements found in other regulations. Hence the statement below, art. 237 act 1:

Art 37.1. Legal counsel trainee is removed from the list of legal counsel trainees in the case of:

1) referred to in art. 29, point 1 or 3-5 or art. 293, applied accordingly;
1a) referred to in art. 29, point 6, applied accordingly;
2) failure to complete his legal counsel's application without a justified reason within the time limit referred to in art. 32 act 2;
3) entry on the list of legal advisers;
4) the lapse of a year from the date of ending the application indicated in the certificate of completion of the legal advisor application[1].

The regulation cited above is a statement that is apparently descriptive and in addition incomplete. In the process of interpretation the declarative mode is transformed into a warrant "it is ordered". At the normative level it is also complemented with syntactic additions (because it lacks an addressee of the warrant). Furthermore, due to the various circumstances in which the obligation to remove a trainee from the list of legal counsel trainees occurs, the above example consists of elements of as many norms as there are circumstances. This example shows that the editor of the texts has used a few techniques of coding the norms concurrently, which is a rather standard situation. These coding techniques include syntactic disarticulation (because of the lack of an addressee), condensing the norms in the legal process (a few descriptions of circumstances in which the norm finds its application) and logical incompleteness (flagged by the text editor in the phrase "referred to in…").

The above cited excerpt of the text of a legal act realises a textual model in both the editorial and the normative way. Also, by non-articulation of certain elements missing from the syntactic completeness.

It is important to note here that both the discussed characteristics of the textual model and the features of language of the text of a legal act, further discussed below, are related to the type of text and not the type of interlocutors, although an accurate reception of the discussed texts undeniably depends on the level of knowledge about the features of legal acts' texts, legal knowledge, and the ability to interpret such texts. However, no one apart from the legislator, who currently (at least in the European legal culture) is not seen in a personal way, does not practice (communicate) in the language used to edit texts of legal acts[2]. Various meta-languages are used to aid communication about law, such as non-legislative languages, including the specific legal language that is the sociolect of lawyers.

[1] Act of 6 July 1982 on legal counsel (text.: Dz. U. z 2017 r. poz. 1870 ze zm.).
[2] The concern here is not the Polish language, for obvious reasons, but the specific functional form of the language of legal acts' texts.

All features of the language of legal acts' texts are subordinated to articulating their normative nature in the most accurate, precise and communicative way (which does not necessarily entail its accessibility to the average beneficiary). It relates particularly to the way of using modal phrases ("must", "can", "should") in the thetic meaning, using the declarative mode as a means of articulating an obligation (sometimes as a prohibition, as in the case of sanctioned norms in criminal law, and sometimes as a requirement as in the case of sanctioning norms in criminal law), using the singular form to articulate generalised names and also using the masculine form or, less frequently, gender-neutral.

Normative statements are not articulated directly (a regulation rarely contains all syntactic elements) and as a rule the content of a statement in the form of a legal provision is additionally modified by other provisions of the same act or other legal acts. As far as the semantic issues are concerned, the statements in the form of legal provisions are not sufficiently unambiguous, which creates the necessity to take (potentially always) measures leading to extrapolating from the text of the legal act(s) a statement sufficiently explicitly indicating who and when is ordered to do or prohibited from doing something (the standards of conduct). This situation entails the procedure of clarification, meaning converting the statement from a legal act to a legal norm, which is performed by everyone who is aware of the normative nature of the texts of legal acts. If these actions are performed by a professional interpreter (lawyer), then he translates the statement of a legal act into a standard of conduct by using a specific approach to the interpretation of legal acts, based on a specific set of interpretative directives, which he uses in a specific order. The particular set of directives and the order in which they are used both determine the end result of the interpretation. If the interpreter neglects to reconstruct the elements of the legal norm from the legal act and proceeds straight away to determining the meaning of the words used in the interpreted provision, then the end result of his interpretation may significantly vary from the result of a person who does not omit the reconstruction stage.

The issue can be illustrated in the example of art. 3 act 1:

> Art 3.1. A declaration of will to establish a foundation should be made in the form of a notarial deed. Adhering to this form is not required if the foundation is established in a last will.

In the cited excerpt of the legal text there are two sentences, and therefore two provisions. It is not hard to notice that these provisions are interrelated. In addition, it is clear that only the first provision is meaningful enough to exist independently. Such is not the case in the second provision, which is indicated by the use of the words "Adhering to this form is not required", in which the use of the anaphoric reference indicates referring back to the preceding sentence and thus signalling content relationship between the two provisions. And the nature of this relationship is that the content of the first provision is modified by the second one.

In this case the provisions should be interpreted together. Recreated from it norm-like statement (incomplete) will have the following form: "If it is not a foundation established in a last will the submission of a declaration of will to establish it

must be made in the form of a notarial deed". So if somebody wants to establish a foundation and is not doing it in his last will, he is obligated to submit a declaration of will to establish it in the form of a notarial deed.

The product of the actions of the interpreter of a legal text has certain time limitations. It concerns the so called interpretative moment, and so the time for which the interpretation is made, which does not have to be the same as the time of the interpretation itself (the interpretative moment). Hence the adequacy (and also the validity) of the legal interpretation is also dependent on the time factor. This situation leads to the interpretation becoming a communicative event. Although the results of the interpretation are lasting and legally significant, they do not constitute an invariable constant. In a communicative event where all of the interpreter's actions are demarcated by the interpretative moment, only this element (the moment in time for which the interpretation is made) is objective.

An adequate reading of the text of a legal act, such as one that takes into account the intrinsic qualities of the text of a legal act as a textual model[3] in a specific text of a legal act, requires specific knowledge and skills. This knowledge does not necessarily concern philological aspects (at least not solely). The text itself, edited in a specific way (in accordance with the directives regulating editing texts of legal acts, in many instances differing from the linguistic norm) assumes a certain model interpreter[4], whom certainly neither an average user of an ethnic language nor an outstanding one can be. Although reading of the text of a legal act as a text in a given language is certainly possible, such a reading is insufficient for its adequate understanding, i.e. the reading of the text as a text of a legal act. The model interpreter on the other hand, assumed by the textual model of the text of a legal act, is endowed with the competence to interpret the texts of legal acts. Reading of a legal act without the above considerations will be a form of its understanding, because the reader will apply some meaning to the text. This is not, however, the type of understanding of the text of a legal act that concerns the interpretation of legal texts as such texts and not just as texts in a given language. An adequate understanding of legal acts' texts happens when their intrinsic qualities are taken into account, and above all, their normative qualities are respected even when they appear as descriptive.

4. Competence in matters of understanding the texts of legal acts

The above understanding of legal interpretation is naturally related to the concept of a specific type of communicative competence; more specifically, an aspect of discourse competence. Legal interpretation, which is made for a given interpretative moment as discussed before, is a specific communicative event, especially when it is an interpretation *in concerto* (made in relation to a legal fact). Knowledge relating to

[3] Indicated normatively by the directives for the editing of legal acts' texts as contained in the provisions of the Regulation of the Prime Minister of 20 June 2002, regarding the "Principles of legislative technique" (Dz. U. z 2016 r. poz. 283).

[4] Based on the Model Reader proposed by Umberto Eco (Eco 1994).

the text of a legal act and the instruments (interpretative directives) enabling an adequate understanding of this text, as well as the skills of interpretation of the texts of legal acts, altogether form discursive competence in the area of legal text interpretation. Achieving a sufficient level of this competence is what will ascertain adequate understanding the texts of legal acts, not limited to understanding the text as merely a text in the language known to the reader.

We say that someone has understood a phrase when he attributed to it not just any meaning, but a meaning adequate to the given message. Only this kind of comprehension will satisfy both the message communicator and the recipient, because only then can they come to an understanding (verbal).

Understanding of the text of a legal act means reproducing the legal norms contained in the text, and specifically answering the questions: 1) whose?; 2) what actions?; 3) in what circumstances?; 4) are ordered/banned by these norms?, what actions is the legal subject entitled to at the given interpretative moment? The issues surrounding understanding of the text of a legal act are therefore not only related to the semantic agreement, but also require prior syntactic analysis that considers various semiotic categories of statements involved in regulations and legal norms.

Communicative (or discursive) competence in law is therefore a specific expression of communicative (discursive) competence (A. Duszak 1998: 253) in matters of understanding the texts of legal acts as this type of texts. Participants of the legal discourse (the legislator and the interpreters) should possess a similar level of the discussed competence, which is acquired in the process of specialist education – in the area of interpretation of the texts of legal acts in particular. This focus on realising the communicative goals is characteristic of a "discourse community". As John Swales writes: "A discourse community consists of a group of people who link up in order to pursue objectives which are prior to those of socialization and solidarity, even if these latter should occur. In a discourse community, the communicative needs of the goals tend to predominate in the development and maintenance of its discourse characteristics" (J.M. Swales 1990: 24).

It is obvious then that the level of competence regarding interpretation of legal acts' texts in such a discourse community should be comparable. Any difference in the level of competence between the legislator (communicator) and the interpreter (recipient) always carries the risk of misunderstanding the meaning of the text of a legal act. An adequate understanding of these texts requires both the knowledge and the skill of using interpretative directives, which is not a general knowledge. Members of the discourse community, as mentioned before, are people whose competence in the interpretation of the texts of legal acts (knowledge of the texts of legal acts and their understanding) is comparable to the knowledge attributed to the legislator. Let us also remember that the legislator is understood here in theoretical, and not sociological or institutional, terms.

5. The pitfalls in the *prima facie* understanding of the texts of legal acts

When the understanding of the message received differs from the understanding of the message communicated, the state of misunderstanding (verbal) arises, which is

even worse than the state of incomprehension. In the latter case, the receiver, knowing that he does not understand, can take steps to understand the communicated message; in contrast, he may not be aware of a misunderstanding, and may even realise it in very unfavourable circumstances. Hence, when someone comprehends a given message, he should approach it with caution and try to verify whether he genuinely understood this message (i.e. whether he received the same message that was given).

Attributing meaning to familiar words is a natural human reaction. We do it without much reflection, based on prior knowledge. The human mind naturally ignores what it does not know. Many people feel overly confident about unsupported opinions. However, "subjective certainty, with which people view their own intuition, is not a reliable indicator of its accuracy" (D. Kahneman 2012: 320).

Legal interpretation is an expert interpretation *par excellence*. For it requires specialist knowledge, and not only about the law, but mostly the knowledge of the interpretation of the texts of legal acts *par excellence*. As S. Šarčević (2000: 9) has noted: "language of the law is used strictly in special-purpose communication between specialists, thus excluding communication between lawyers and non-lawyers". Such a statement may seem too radical for some. But, if we realise the dangers that an inadequate understanding of legal texts carries, and that it brings legal consequences, radicalism starts to sound like the voice of reason. When somebody is guided by the premise "Only what can be seen exists", he does not even know that outside of this favoured view are other equally possible perspectives (D. Kahneman 2011). This ignorance enables a false belief in the accuracy of his own judgements. The danger of inadequate understanding of the texts of legal acts derives from the fact that they are written in the ethnic language known to the reader. Yet the intrinsic qualities of the legal acts' texts as well as certain specificities of the language in which they are written are not always known to him. Succumbing to the illusion of understanding of these texts has therefore at least two different reasons. The first one involves unfamiliarity with the type of textual model that is the text of a legal act. The second one stems from the fact that the same words used in the texts of legal acts are also used in other types of texts, although with other than legal meanings.

Legal interpretation is not based on the *prima facie* impression. It is a cognitive process that happens according to content-specific and chronologically ordered interpretative directives. As a consequence, any initial impression as to the meaning of a legal text, does not constitute the ultimate interpretation, but is verified through applying the interpretative directives.

A person cannot turn off the intuitive stage of his linguistic understanding, because it accompanies him without reflection and is beyond his controlled awareness. It is in a sense automatic and at the same time precedes the conscious processing of information. A person experiences a subjective impression of clarity of the text, to which a point of reference is his linguistic and non-linguistic knowledge, his attitude and experience, influencing in the certain context whether and in what way he understands a given text. On the one hand, is it within the realm of subjective linguistic

and communicative competence; on the other, however, it is to a certain extent subject to unification within the community, which in turn determines communicative success. For practical efficiency of "common" linguistic communication it is sufficient that the degree of similarity between the semantic intuitions of interlocutors be merely satisfactory (it does not have to be either complete or perfect). The same cannot be said, however, about such a complex matter as law, which includes understanding of the texts of legal acts.

The above observations also relate to the understanding of legal acts' texts by lawyers themselves, whose legal competence is by no means uniform. There may be various facts and associations related to particular excerpts from the texts of legal acts, certain types of interpretative actions, axiology, or even objectives that guide the "reading" of the interpreted text. For this reason the feeling of intuitive "obviousness" of the linguistic meaning in many cases cannot provide any assurance of its intersubjective accuracy. It is in fact dependent on and relative to individual factors that contribute to different results of the intuitive processes of recognising the meaning of the text of a legal act. Therefore only acting according to a specific and consistent set of interpretative directives based on consistent methodological premises offers a chance to accurately understand, and therefore adequately read, the text of a legal act.

6. Conclusion

The existence of a discourse community is premised on the realisation of common goals. In the case of the community of interpreters of the texts of legal acts this goal is an understanding of the text of a legal act, which requires appropriate preparation – a discursive competence within legal interpretation. At the same time, because of the specific subject knowledge that is the text of a specific legal act, knowledge of the intrinsic qualities of the textual model for the text of a legal act is required, as well as the knowledge of interpretative directives.

References

Duszak, A. (1998), *Tekst, dyskurs, komunikacja międzykulturowa*. Warszawa.

Kahneman, D. (2011), *Thinking, Fast and Slow*. New York.

Swales, J.M. (1990), *Genre analysis. English in academic and research setting*. Cambridge.

Šarčević, S. (2000), *New Approach to Legal Translation*, Kluwer Law International. The Hague.

Trosborg, A. (1997), *Register, genre and text type*. In: A. Trosborg (ed.), Text typology and translation. Amsterdam.

© 2018 Uniwersytet Warszawski/ University of Warsaw. Wydanie w otwartym dostępie na licencji **CC BY-NC-ND** (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.pl). This is an open access article under the **CC BY-NC-ND** license (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Applied Linguistics Papers 25/4, 2018, 183–193

The Notion "Interest of the Legal Nature" in the International Court of Justice's Jurisprudence

Izabela GAWŁOWICZ
Uniwersytet Zielonogórski/ University of Zielona Góra
E-mail: i.gawlowicz@wpa.uz.zgora.pl,

Abstract: The possibility of the intervention of the third state in cases before the International Court of Justice (ICJ or the Court) is determined by the existence of the "interest of the legal nature" that may be affected by the decision in the case on the side of the intervenient – to – be state. Author analyses the meaning given to this concept by International Court of Justice and the way ICJ uses it in its jurisprudence. The special attention is paid to the search for the difference between the popular civil term "legal interest" and the ICJ's "interest of the legal nature" – author examines if ICJ uses those two terms synonymously and, if so, why. If on the other hand the Court does not do it, author studies, what meaning the Court attributes to each of them. The ongoing consideration is limited to the interventions based on the art. 62 of the Statute of the International Court of Justice with no reference to any form of participation in the proceedings before the Court based on the art. 63 Statute. Author emphasizes the role of the Court's statements in the development of the rules of public international law and its contribution to create the international legal language.

Keywords: International Court of Justice (ICJ), interest of the legal nature, legal interest, international jurisprudence, international dispute settlement

1. Introduction

The most international dispute settlement's systems allows the possibility of the intervention international legal concepts in the proceedings for the third state. Although the intervention before the International Court of Justice (ICJ or the Court) seems to be quite underutilized, it is interesting and scholarly inspiring to analyze its legal basis and ICJ's practice in the matter with special regard to the notion "the interest of the legal nature" determining the whole procedure[1]. The knowledge how the Court understands the scope and meaning of this notion can help understand the reasons of the Court's examination in the given case. Moreover this knowledge is also important because of the other reason – the intervention in the case before the Court expands the scope of the Court's impact on the on the states' legal position and in consequence on the public international law in general (P. Palchetti 2002: 140).

In cases before the International Court of Justice only states can be parties and in

[1] "Interest of the legal nature" is a bit distinct from popularly used in domestic systems "legal interest". The matter of concern here is the question, do those terms have separate meanings or are they synonyms.

general these are the parties to the Statute[2] of the Court. The statute of the Court provides for two ways of intervention by third states based on its articles 62 and 63. Any form of these intervention do not create a new dispute with different parties but just constitute incidental proceedings. The ongoing consideration is limited to the intervention based on the article 62 of the Statute.

Having the „interest of the legal nature" that may be affected by the decision in the case is the crucial requirement shaped on the ground of the article 62 of the Statute of International Court of Justice the fulfilment of which makes possible for the so called "third party" (the third state that is not the party of the ongoing dispute) submitting a request to the Court due to be permitted to intervene. The final decision as to the admissibility of the intervention is up to the Court.

Neither the Statute of the Court nor its jurisprudence does explain fully the scope of the meaning the term "interest of the legal nature". The Court's approaches according to the intervention and its legal basis (including the existence of the interest of a legal nature) varies from the restrictive (case of Malta: *Continental Shelf; Libyan Arab Jamahiriya/ Malta,* ICJ judgment 21.03.1984[3]) to the lenient one (according to Nikaragua in the case *Land, Island and Maritime Frontier Dispute,* ICJ judgment 13.09.1990[4]).

The third state's interest of the legal nature doesn't have to be directly connected with the sole dispute between its parties. It's rather the more general interest in the Court's interpretation of a customary or treaty rule. Any kind of interpretation made by the Court has its persuasive force, that can have an impact on the attitude of more states than just the dispute parties. That is how the provisions of the art. 62 of the Court's Statute look like. The two questions than arise: is there a need for the state-intervenient-to be to have any kind of a legal bond with the parties of the dispute and, if so, does this link justify the intervention. It can also raise the doubt, has the intervention to be limited to the dispute matter or not. Much further goes the next question: what kind of protection can expect the intervening state from the Court. That goes to the most important problem: is the intervention based on the art. 62 of the Court's Statute for the third state just an opportunity to present its views or is it the occasion to get some kind of the protection. It seems natural to look for the answers in the Court's jurisprudence.

The international disputes merely are the disputes between the two states. It can be rather said, that they can affect the whole international society. It is worth mentioning that the third party's intervention enlarges the scope of the Court's influence on the states' conduct as well as on the public international law, it is important to know and understand the methods and reasons that the Court uses to make up the assessment of the third party's intervention legal basis. The examination of the meaning that the Court gives to the term "interest of the legal nature" and the ways

[2] See the text here: https://www.icj-cij.org/en/statute.

[3] See the text here: https://www.icj-cij.org/files/case-related/68/068-19840321-JUD-01-00-EN.pdf.

4 See the text here: https://www.icj-cij.org/files/case-related/75/075-19900913-JUD-01-00-EN.pdf.

the Court uses it will go through to just a few judgments, because the institution of the third party intervention, as mentioned earlier, is not much present in the Court's jurisprudence. However it helps providing a rule of law which itself requires the application of equity, in conformity with the ideas that always have underlain the development of the legal regime of the international society (that becomes day by day not only the community of the law but also the community of the democratic discourse, in which the precision and the clarity of the language plays the fundamental role) (D. Kritsiotis 2002: 961–992).

2. "Interest of the legal nature" in continental shelf cases before the International Court of Justice

It is not without the good reason, that the issue of the "interest of the legal nature" appears in those ICJ's judgments, that deal with so important question in public international law like continental shelf.

In general the continental shelf appears in public consciousness not only as the literally "continental shelf" that abounds in mineral resources and that is why so desired by the states, but also as the special concept of public international law. Nor the editorial requirements nor the scope of those considerations allow for more detailed examination of this concept, however it's necessary to at least brief recalling of its most important elements. It is important to mention, that a lot of states still treat the continental shelf as the natural extension of their territory, despite the modern tendencies to perceive the maritime borders' delimitation not as the technical process any more but as the legal one (J. Połatyńska 2012: 86).

In the potential dispute according to the borders of the continental shelf the role of any court is about to make a choice between the two concurring legal titles to shelf of the states – parties to the dispute. The assessment made by the court in such cases creates in fact the division of the shelf and in the consequence all the findings as to the state's jurisdiction over the shelf (and over the other sea areas) made as a result of the delimitation are effective *erga omnes* and may constitute the means of protecting the interest of the international community (P. Palchetti 2002: 177 i nast.). That is why the delimitation process, its criteria and the correctness of its course are crucial not only for the parties of the dispute, but in general for all states interested in the potential possibilities of the exploitation of the "continental shelf", that is full of different and important mineral resources.

Stepping into the case before the ICJ while the case is about the continental shelf or in general about the delimitation of the sea areas is the fundamental issue for public international law. The admissibility of the joining to this case is determined by the criteria prescribed in article 62 of the Statute of the Court, the main of which is to have "the interest of the legal nature" that can be affected, in any way, by the decision in the case.

The question of the continental shelf is the fundamental feature of the problematic of the demarcating the spheres of the states' jurisdiction on the maritime areas with the special regard to the situation of those states whose coasts adhere to each other or whose coasts are located vis-a-vis each other. The Court had just a few

times the opportunity to analyze this notion during its entire history. The ongoing consideration is about to settle, are the Court's statements in this matter coherent and consistent and does the Court explain or develop this notion on the basis of the public international law enough to create the judicial concept of the "interest of the legal nature".

The state's claim to be permitted to intervene in the given case before the Court has to be based on the interest of the legal nature on which the decision of the Court can have any impact. The Statute of the Court in its article 62 does not require from this interest to be "legal one" nor to be "consistent with the law", but it just has to have "legal nature" and it has to be possibility that this interest could be affected by the Court's decision in the pending case. Therefore, this claim of the state out of necessity has quite a speculative character, because on the preliminary stage of the proceedings not the Court nor the third state can know, what will be the its result.

That is why probably the lawmakers of the Statute decided to use the conditional construction, according to which the sole possibility to affect the interest of the legal nature of the third state entitles it to be permitted to intervene, because the Statute does not require that it would be probable that the interest of the legal nature of the state has been affected nor that it would be affected in the future.

It's up to the Court to decide whether the State, in requesting admission of intervention, showed its important interest of the legal nature in participating in the proceedings and whether the state complies with the standard of proof in the matter. The analyses of *travaux preparatoires*[5] to the Statute of the ICJ demonstrate, that there were some controversies according to that, what is supposed to be the basis[6] of the intervention in the proceedings before the Court[7] – the final shape of article 62 of the Statute is a result of the compromise between the supporters of those two options.

The Court's jurisprudence proves that despite the non-precise and rather liberal language of those provisions of the Statute, in principle the Court adopted quite restrictive interpretation of the criterion of admissibility of intervention (limiting the access to it), especially in such disputes that apply to the land and sea borders.

2.1. *Continental Shelf* (Tunisia/ *Libyan Arab Jamahiriya),* ICJ judgment 14.04.1981

In the dispute between Tunisia and Libya[8] according to the continental shelf Malta put the application to be permitted to intervene, basing its alleged legal (and factual) interest on the geographical location *vis-a-vis* the states-parties to the dispute submitted to the Court. In Malta's opinion it had the legal interest in the Court's interpretation of the legal principles determining the delimitation of the boundaries of its continental shelf, identifying the relevance of local or regional, geographical or ge-

[5] Eng. Preparatory work.
[6] Condition, criteria.
[7] The "interest" or the "right".
[8] See the text of the Court's decision here: https://www.icj-cij.org/files/case-related/63/063-19810414-JUD-01-00-EN.pdf.

omorphological factors in the delimitation. As Malta stated, any pronouncement made by the Court in the context of this dispute between Tunisia and Libya may be relevant to Malta's own legal situation. It has to be stated that the position of the potential intervention is quite awkward, because there is no clear indication on how it should to prove the existence of the interest of a legal nature that can be affected in the decision making of the case.

The Court in this case finalized that Malta's claims concern rather the potential implications of the Court's decision in the given case and that Malta did not prove sufficiently the existence of its interest of a legal nature that might be affected by the decision in the case, because Malta shares this kind of interest with other states of the Mediterranean region. The additional reason for releasing Malta's demand was the fact that Malta in its application made the reservation, that it does not formulate its own claims as to the shelf – that is why the Court assessed, that the legal interest recalled by Malta is not this one, that can be affected by the Court's decision in the case. In fact, the Court recognized Malta's reservation as the negation of the existence of the legal interest that could justify the intervention.

Few judges added separate opinions to this judgment and some of their arguments seemed to be interesting in the context of the analyzed notion. For instance, judge Schwebel[9] stated that the Court has to be especially careful in considering the existence or non-existence of the interest of a legal nature of the state involved, because the position of the intervener gives it a kind of dominance, like this one, that the intervener knows the reasons of the dispute parties and they do not know its ones.

In this case Judge Schwebel stated that the Court uses the higher standards of proof[10] from the potential interveners, that from the dispute parties. Neither Tunisia nor Libya themselves, advanced particular claims, they just wanted the Court to rather generally indicate what rules and norms of public international law should be used to delimit the area of the continental shelf adjacent to the coast of Tunisia and the shelf adjacent to the coast of Libya. In the judge's opinion the biggest difficulty in Malta's position is about Court's demand that Malta would interpret the provisions of the Statute, that the Court has not interpreted itself. Besides Malta couldn't know the potential ways its interest might be engaged by the case and the Court couldn't either. According to the judge Schwebel: "[…] The State seeking to intervene accordingly need not prove that it has a legal interest that the Court's decision will determine; it need merely show that it has a legal interest which just "may" be no more than "affected" - prejudiced, promoted or in some way altered. […]". Judge pointed out, that the sole fact, that Malta sits on the very same continental shelf that is the issue between Tunisia and Libya, shows that Malta's continental shelf claims (or their implementation) "may" be "affected" by the Court's decision on the case, because the continental shelf claims of Tunisia and Libya may compete at some points with those of Malta.

[9] See the text of the opinion here: https://www.icj-cij.org/files/case-related/63/063-19810414-JUD-01-03-EN.pdf.

[10] According to the demanded precision of the claim.

Malta apparently maintains by submitting for the intervention that the continental shelf, which divides all three countries, located on the same coast and separated from each other within 200 nautical miles, should be definitely divided between them. Such a claim has its legal basis on the United Nations Convention on the Law of the Sea from 10.12.1982[11] with special regards to its Article 76 to which the continental shelf of a coastal State comprises the seabed and subsoil of the submarine areas that extend beyond its territorial sea throughout the natural prolongation of its land territory to the outer edge of the continental margin, or to a distance of 200 nautical miles from the baselines from which the breadth of the territorial sea is measured where the outer edge of the continental margin does not extend up to that distance.

The Malta's claim remains in a close relation to Article 1 of the Special Agreement between Tunisia and Libya, in which the parties request the Court to consider the newest trends in the law of the sea confirmed on the III UN Conference on the Law of the Sea. The parties of the Special Agreement ask the Court to indicate precisely the practical methods of applying the rules and principles which it has guided in this particular situation – the Court could then determine in this case the method of delimitation of the shelf boundaries, which certainly concerns the legal interests of Malta.

According to Judge Schwebel even the fact that Malta in its application for permitting to intervene did not prove the existence of its legal interest, which may be affected by the decision, does not absolve the Court from the recognition that Malta has such an interest in this situation and that it may be affected by the decision of the Court. Judge stressed that indeed similar interest of the legal nature could have Italy, but not the other states of Mediterranean region. Moreover, the mere fact that a similar interest of the legal nature is shared by other states does not justify rejecting Malta's request for admission of intervention.

The above mentioned separate opinion of Judge Schwebel demonstrate how different are the ways, in which the potential intervener could show its interest in the legal nature and the possibilities that it can be affected by the decision in the case. Considering quite liberal pronunciation of the article 62 of the Court's Statute the burden of proof weighing on the potential intervener cannot be to challenging.

2.2. *Continental Shelf (Libyan Arab Jamahiriya/Malta),* ICJ judgment 21.03.1984

In its judgement of the case of continental shelf in the dispute between Libya and Malta the Court has released Italy's intervention. Italy based its application for permission to intervene mostly on the statement, that the areas of continental shelf that are the subject matter of the dispute all belong to the region of the central Mediterranean, of which Italy is a coastal State, and in which are located some of the continental shelf areas over which Italy considers its rights.

[11] See the text here: http://www.un.org/Depts/los/convention_agreements/texts/unclos/unclos_e.pdf.

This judgement in the doctrine is recalled mostly because of its findings as to the using of the rigor of legal equity in disputes settlement. It is about such using the equity that leads to consistent, rightful and predictable implementation of the universal principles.

Moreover, another important feature of this ICJ's judgement is the question of the admissibility criterion of the third state's intervention in the case before the Court. Italy in this case presented its interest in the context of the protection of Italian sovereign rights to the areas of the continental shelf. The Court in its judgment in this case considered, that the state a State which believes that its legal interest may be affected by a decision in a case has the choice, whether to intervene on the basis of article 62 of the Statute, or to refrain from intervening and to rely on Article 59. The Court also stated, that there can be no doubt that it will, in its future judgment in the case, take account, as a fact, of the existence of other States having claims in the region. However the Court made it clear, that it is deciding only between the competing claims of Libya and Malta. The Court underlined next, that the intervener should comply with establishing a basis of jurisdiction as a condition for the submission of the application for permission to intervene. This additional requirement, not based on the text of the Statute has been criticized in the doctrine but also by the judges themselves in their dissenting or separate opinions – see the separate opinion of Judge Schwebel in the dispute between Tunisia and Libya, mentioned above.

In this case the Court used the way of reasoning stating that the question is not whether the participation of Italy may be useful or even necessary to the Court; it is whether, assuming Italy's non-participation, a legal interest of Italy is or is likely to be affected by the decision. In the Court's opinion the Italian Application to intervene aims to create a situation in which the Court would be seized of a dispute between Italy on the one hand and Libya and Malta on the other, or each of them separately, without their consent and this way the character of the case would be transformed. Mostly because of this reason the Court has released Italy's intervention.

2.3. *Land, Island and Maritime Frontier Dispute (El Salvador/Honduras: Nicaragua Intervening),* ICJ judgment 13.09.1990

The first admissible intervention has been done by Nicaragua in the dispute between Honduras and Salvador in the case Land, Island and Maritime Frontier Dispute (El Salvador/Honduras: Nicaragua Intervening)12 Nicaragua used in its application the specific argumentation, namely it considered that there is no its legal interest in the Court's decision according to the land borders between Salvador and Honduras and limited its application to the legal position of the islands and sea areas using general arguments without recalling the question of specific rights as to the Fonseca Gulf. In its application Nicaragua stated that both parties to the dispute aim to clarify the status of the Fonseca Gulf, which also concerns the rights of Nicaragua. According to those rights Nicaragua recalled the judgement of the Central American Court

[12] See the text of the judgement here: http://www.icj-cij.org/files/case-related/75/075-19900913-JUD-01-00-EN.pdf.

of Justice from 09.03.1917, in which Salvador, Honduras and Nicaragua have been recognized as "co-owners" (co-holders) of the Gulf with no demarcation of frontiers. The International Court of Justice acknowledged, that the claims of the parties to the dispute can have an impact on the legal interest of Nicaragua, because however Nicaragua has no legal interest according to the sovereignty of some islands and neither to the issue of delimitation of the sea areas; but there can arise the question, if such delimitation could have an influence on the legal interest on Nicaragua. In the practice it happens, that delimitation of the sea areas between the two states affects the third state in one way or another. Therefore, the Nicaragua's application has been accepted but in the scope limited to those sea areas, in which – as admitted the parties to the dispute – a certain collective regime was in place and that could have an impact on Nicaragua's rights.

2.4. *Territorial and Maritime Dispute (Nicaragua/Colombia),* ICJ judgments 04.05.2011 *(Application by Honduras for Permission to Intervene)* and 12.11.2012 *(Application by Costa Rica for Permission to Intervene)*

The concept of the notion "interest of the legal nature" the Court laid down in its judgments in the case *Territorial and Maritime Dispute*[13] stating, that it has to be "the object of a real and concrete claim of that State, based on law, as opposed to a claim of a purely political, economic or strategic nature".

In the above mentioned case Costa Rica applied for the permission for its intervention in the case between Nicaragua and Colombia, arguing that it needs to protect its rights and interests of the legal nature on the Caribbean Sea by all accessible and legal means. Costa Rica identified its interest of the legal nature as the implementation of its sovereign rights and exercising its jurisdiction on the areas of the Caribbean Sea, to what it is entitled on the basis of public international law because of its geographical location as the coastal state.

According to the Court Costa Rica demonstrated its interest of the legal nature as to the given sea's areas but indicated, that the fulfillment of the admissibility condition of the intervention require the existence not any interest of the legal nature, but of the content and scope of which could be affected by the future judgment of the ICJ in the ongoing case. In the Court's opinion Costa Rica did not demonstrate such kind of its interest.

Such an opinion of the Court and its concept of the interest of the legal nature a few judges questioned in their dissenting and separate opinions. For instance, judge Al-Khasawneh noticed, that "the object of a real and concrete claim of that State, based on law" is difficult to distinguish from the rights and that right can be seen as a form of a legal interest, like, when a State claims its interest to exercise its rights in a maritime area. If the purpose of the Court was to distinguish the right from the interest of a legal nature, that the rejection of the Costa Rica's application

[13] See the texts here: https://www.icj-cij.org/files/case-related/124/124-20110504-JUD-01-00-EN.pdf and https://www.icj-cij.org/files/case-related/124/124-20110504-JUD-02-00-EN.pdf.

creates the situation, in which one can have the concerns, that the other states' applications (meeting even lower standards when it comes to demonstrating the existence of a legal interest that could be affected by the Court's decision) would be rejected. According to the judge Abraham on the other hand the term "interest" is always wider and more flexible than the term "right". The judge Keith in its declaration attached to the Court's judgement asks the question, if the claim is based on law, real and specific; isn't it a claim for the right legally recognized?

In the same case, an interesting circumstance has occurred: Honduras first claimed to be admitted to the proceedings as a party; and alternatively as a non-party and each of those requests has been justified differently. Asking to be permitted as the party Honduras expected from the Court the delimitation of the maritime borders. If, on the other hand, the Court would reject this request, Honduras as a non-party would claim the protection of its legal interests and rights.

The Court however rejected the both requests, stating that the premises listed in the Article 62 of the Court's Statute have to be fulfilled despite the form of the alleged intervention. According to the Court requests of Honduras related to the two issues: if the previous Court's judgement from 2007 demarcated the whole maritime border between Honduras (that was the party of the proceeding than) and Nicaragua and, if this previous decision of the Court can have any impact on the rights of Honduras on the base of the Bilateral Treaty on the Maritime Delimitation between Honduras and Colombia from 02.08.1986[14]. In the Court's opinion Honduras did not demonstrate its interest of the legal nature in any of its requests and rejected them both.

3. The interest of the legal nature in environmental cases

Environmental cases make another interesting example of using the term "interest of the legal nature". Such cases, by their nature, definitely can engage the attention of third states. Obligation to protect the environment or not to harm the environment have *erga omnes* character, so violation of those obligations would affect the whole international society. Therefore all states can have the interest of the legal nature in the meaning provided by article 62 of the ICJ Statute that can be affected in the Court's decision as to any environmental case. It does not mean, that the sole appearing of environmental case before ICJ would directly lead to the "right of intervene". But in the consequence of the international society's growing concerns about environment the institution of intervention could become kind of reciprocal interstate control of the ensuring the protection of the environment. We have here the dynamically changing need of international society on one hand and the possibility of the Court to transform its approach to the institution of third party intervention. Finally, the interest of the legal nature can be understood as well as the collective interest of international society.

[14] See the text here: http://www.un.org/Depts/los/legislationandtreaties/pdffiles/treaties/colhnd1986md.pdf.

4. Concluding remarks

Short and not rich practice of the International Court of Justice makes a frame towards the consideration of interest of the legal nature that can justify the intervention in the case before the Court. According to some uncertainty and lack of clarity connected to this notion, some points have to be settled.

Article 62 of the Court's Statute does not constitute any "right to intervene" considering that it lies in the discretion of the Court to allow or reject the request of a third state to be permitted to intervene. Any interest of the economic, social or political nature has to be excluded here. It is not sufficient for a state to have a general interest in the principles of law that might be stated in the given judgment, but on the contrary – it is necessary for the intervening state to have the interest of the legal nature that may be affected in its content and scope by the Court's future decision in the case. Furthermore, this legal interest must be the object of a real and concrete claim of the third state and has to be based on law.

The approach of the International Court of Justice towards the third states' intervention for the long time was firmly restrictive. It was not justified neither by the normative structure of the Statute of the Court's provisions nor by the goals that the Statute's lawmakers wanted to accomplish. Keeping in mind, that according to the article 59 of the Statute the Court's decisions have limited binding force (between the parties and in respect of given particular case), the institution of the third party intervention expands the impact of the Court's pronouncements on a question of international law. Additionally, recalling that in the practice the states reluctantly submit their disputes to the Court, it can be said, that the possibility of the third party intervention makes the additional field for the Court's activity (by putting it in the position of having to decide taking into account the broader interest involved) and allows to support its authority as well.

It could be understandable that the protection of the legal interests is provided for the parties of the disputes submitted to the Court and that the Court's attitude towards the requirement of the demonstration of this interest has to be censorious. Going along this way of thinking it would be reasonable to expect from the Court scratching the differences between the content and the meaning of those two terms in its consistent practice of using them in its jurisprudence.

However, as to the language questions of the analyzed provisions of the Statute of the Court, it has to be said that *prima facie* interesting concept of "the interest of the legal nature", that seems to have wider meaning (like all the ways to address the concerns of the third states as to all the possible legal implications of the decision of the Court) that just the "legal interest" in fact is just a rhetorical figure, because the Court itself (and the doctrine in the consequence) uses those two terms synonymously in all his decisions in which the issue of the third party's intervention appeared. Therefore, there is no specific difference between the notion "legal interest" used in domestic legal (mostly civil) procedures and the "interest of the legal nature" that appears in the proceedings before the International Court of Justice.

References

Kritsiotis, D. (2002), *Imagining the International Community*. In: "European Journal of International Law" 12, 961–992.

Palchetti, P. (2002), *Opening the International Court of Justice to the Thirds States: Intervention and Beyond*. In: "Max Planck Yearbook of United Nations Law" 6, 139–181.

Połatyńska, J. (2012), *Ewolucja koncepcji delimitacji stref morskich w orzecznictwie Międzynarodowego Trybunału Sprawiedliwości*. In: "Acta Universitatis Lodziensis. Folia Iuridica" 71, 85–98.

International legal documents

Statute of the International Court of Justice, 26.06.1945. (URL https://www.icj-cij.org/en/statute). [Access: 30.11.2018].

United Nations Convention on the Law of the Sea, 10.12.1982. (URL http://www.un.org/Depts/los/convention_agreements/texts/unclos/unclos_e.pdf).[Access: 30.11.2018].

Bilateral Treaty on the Maritime Delimitation between Honduras and Colombia from 02.08.1986. (URL http://www.un.org/Depts/los/legislationandtreaties/pdffiles/treaties/col-hnd1986md.pdf). [Access: 30.11.2018].

International Court of Justice's Jurisprudence

Continental Shelf (Libyan Arab Jamahiriya/Malta), ICJ Judgment 21.03.1984. (URL https://www.icj-cij.org/files/case-related/68/068-19840321-JUD-01-00-EN.pdf). [Access: 30.11.2018].

Land, Island and Maritime Frontier Dispute, ICJ Judgment 13.09.1990. (URL https://www.icj-cij.org/files/case-related/75/075-19900913-JUD-01-00-EN.pdf). [Access: 30.11.2018].

Continental Shelf (Tunisia/Libyan Arab Jamahiriya), ICJ Judgment 14.04.1981. (URL https://www.icj-cij.org/files/case-related/63/063-19810414-JUD-01-00-EN.pdf). [Access: 30.11.2018].

Separate Opinion of Judge Schwebel. (URL https://www.icj-cij.org/files/case-related/63/063-19810414-JUD-01-03-EN.pdf). [Access: 301.11.2018].

Land, Island and Maritime Frontier Dispute (El Salvador/Honduras: Nicaragua Intervening, ICJ Judgment 13.09.1990. (URL https://www.icj-cij.org/files/case-related/75/075-19900913-JUD-01-00-EN.pdf). [Access: 30.11.2018].

Territorial and Maritime Dispute (Nicaragua/Colombia), ICJ Judgment 04.05.2011 (Application by Honduras for Permission to Intervene). (URL https://www.icj-cij.org/files/case-related/124/124-20110504-JUD-01-00-EN.pdf). [Access: 30.11.2018].

Territorial and Maritime Dispute (Nicaragua/Colombia), ICJ Judgments 12.11.2012 (Application by Costa Rica for Permission to Intervene). (URL https://www.icj-cij.org/files/case-related/124/124-20110504-JUD-02-00-EN.pdf). [Access: 30.11.2018].

© 2018 Uniwersytet Warszawski/ University of Warsaw. Wydanie w otwartym dostępie na licencji **CC BY-NC-ND** (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.pl). This is an open access article under the **CC BY-NC-ND** license (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Applied Linguistics Papers 25/4: 2018, 195–213

Theoretical Underpinnings of Metaterminography

Marek ŁUKASIK
Akademia Pomorska w Słupsku/ Pomeranian University in Słupsk
E-mail: marek.lukasik@apsl.edu.pl,

Abstract: The ongoing debates on the academic status and scope of (meta)lexicography prove that the discipline is undergoing rapid changes. Some scholars voice their doubts about the feasibility of a theory of lexicography, while others have indicated that the development of such a theory is possible within metalexicography, thus qualifying it as a theoretical pillar of lexicography. Still others claim to have already developed a theory. Similar discussions have permeated terminography and its 'theoretical' branch, i.e. metaterminography. Therefore, in an attempt to answer some pressing questions regarding the standing of terminography, this paper ventures to define and characterise terminography and metaterminography, as well as discuss some of their fundamental notions. It also aims to present some theoretical considerations that can contribute to a growing body of studies that might one day result in the drafting of a comprehensive and universal theory of terminography.

Keywords: lexicography, metaterminography, quality, specialised dictionary, terminographic analysis, terminographic work, theory

1. Introduction

Lexicography is probably maturing right before our eyes, although the transformation has now lasted for several decades. An indication of this solidification lies in the fact that after hundreds of years (or even millennia) of dictionary-making, lexicographers have started to academically address the issues within, or related to, lexicography as a whole. They have also attempted to delineate and define their area of interest and have sought to confirm the scientific status of lexicography as an independent discipline. One of the most hotly debated issues concerns the theoretical background of lexicography, or a proposed theory of lexicography (see e.g. H. Béjoint 2010: 381, P.A. Fuertes-Olivera/ S. Tarp 2014: 34–43, T. Piotrowski 2013, S. Tarp 2010). A. Adamska-Sałaciak neatly summarises the ongoing deliberations:

> Within lexicographic circles, the debate so far has centred on the multifaceted question whether lexicography has a theory, whether it needs one, and (not) having theory means for the status of lexicography as a discipline (A. Adamska-Sałaciak 2018: 1).

In her paper, the scholar rightly points out that the concepts of 'science', 'theory' and 'lexicography', as they are used in the discussions on the scientific status of lexicography, are far from being universal across languages (ibid.). Accordingly, proposals of a 'theory of lexicography', such as that of S. Tarp's (2008) or the con-

ception of metalexicography[1] as 'the theoretical component of lexicography', can be considered legitimate as long as they are presented in a specific socio-linguistic context in which they originate[2]. Such relativist view can help establish a proper framework or a common ground for the development of a universal theory (theories) of lexicography, which may help solve several problems in this transitional period for lexicography.

The reason the current state of lexicography can be called 'transitional' is linked to the digital revolution in the discipline. However, what the digital revolution is bringing with it is certainly not linked to an elaboration of digital copies or adaptations of book (traditional) dictionaries, but to the construction of completely new online lexicographic resources (P.A. Fuertes-Olivera/ S. Tarp 2014: 12–18). Such new lexicographic resources often merge with other software, making lexicographic products hardly recognisable. Indeed, a completely new and advanced theoretical and methodological paradigm is necessary (ibid.)[3]. Some scholars even foresee the subsuming of lexicography under a wider reference or information science, first, on account of the similarity of lexicographic works to other reference works (T. McArthur 1998: 219 as cited in H. Jackson 2013: 2, S. Tarp 2010: 454), and, second, as a result of the already-mentioned merging of lexicographic products into integrated lingware[4] or online reference tools (S. Tarp 2007, R.R.K. Hartmann 2016: 29–30, among others). However, the full development of e-lexicography or a reference science with a lexicographic component within it, and a respective theory/ methodology to guide the former, does not preclude the drafting of a theory of lexicography encompassing its past (traditional) and current (transitional) shape. In fact, such theories might be necessary to build a unified and universal theory of lexicography (or that of a reference science).

The considerations presented above also point to another issue raised in connection with the academic status of lexicography, namely its independence from other sciences. In particular, a number of scholars have advocated a sharp separation of lexicography from linguistics, particularly from lexicology, semantics and applied linguistics (H.E. Wiegand 1984: 13, W. Miodunka 1989: 9). In other words, linguistics/ lexicology/ grammar/ etymology, etc. should not be seen as the theoretical foundation(s) of lexicography, although the findings of these disciplines are sometimes presented in dictionaries. Interestingly enough, some scholars have been caught in the trap of allowing lexicography to pass from one hands to the other

[1] The term 'metalexicography' is attributed to J. Rey-Debove (1971), see (R.R.K. Hartmann 2016: 28).

[2] Therefore, scholars usually define fundamental concepts related to their considerations. Admittedly, the authors of the 'functional theory' have done so (S. Tarp 2008: 4).

[3] In fact, P.A. Fuertes-Olivera and S. Tarp suggest that the 'function theory' would be the theory sought.

[4] An example of an offline integrated lingware (one that also features a dictionary) is *Write Assistant*, developed in Denmark for Danish native speakers writing in English (see S. Tarp/ K. Fisker/ P. Sepstrup 2017).

(cf. M. Grochowski 1982: 19–20, W. Miodunka 1989: 9–27, 53–58, 217–220)[5]. Some metalexicographers – as has already been mentioned – place lexicography within a wider 'reference science'[6]. On the other hand, several scholars have made a strong point by suggesting an independent status of lexicography (be it a science or not), mainly on account of the fact that lexicography fulfils the necessary criteria for an independent field of study (P.A. Fuertes-Olivera/ S. Tarp 2014: 241–242; T.J.D. Bothma/ R.H. Gouws/ D.J. Prinsloo 2016: 109). Still others, most notably H.E. Wiegand, have additionally advocated a clear demarcation between lexicography and metalexicography. According to the scholar:

> Lexicography was never a science, it is not a science, and it will probably not become a science. Scientific activities as a whole are aimed at producing theories, and precisely this is not true of lexicographical activities[7]. We must bear in mind that writing on lexicography is part of meta-lexicography and that the theory of lexicography is not part of lexicography (H.E. Wiegand 1984: 13).

Parallel to suggesting a qualitatively different status of lexicography and metalexicography, the H.E. Wiegand's seminal work also suggests an outline of the areas of metalexicographic studies, including:

- history of lexicography;
- research on dictionary use;
- criticism of dictionaries;
- general theory of lexicography, which includes:
  A. general section, i.e. studies of purposes of dictionaries, relationship to other theories, principles from the history of lexicography;
  B. theory of organisation (of metalexicographic activities);
  C. theory of lexicographical research on language (theory of data collection, data processing and computer assistance);
  D. theory of the lexicographical description of language (including textual theory for lexicographical texts and elaboration of dictionary typology). (H.E. Wiegand 1984: 15).

It seems that proposals put forward by H. E. Wiegand generally hold till the present day, for example among Polish scholars (see e.g. M. Bańko 2001: 21, T. Piotrowski 1994a: 10, E. Rudnicka 2016). Even if we assume a strict definition of

[5] For example, W. Miodunka takes a critical view of the proposals which see theoretcal linguistics and/or lexicology as theoretical bases of lexicography (cf. W. Doroszewski 1970: 37). However, the scholar himself attaches lexicography to applied linguistics, the latter understood as "research on the possibilities of utilising the accomplishments of linguistics in various spheres of life and other scientific disciplines" (W. Miodunka 1989: 55–57, 216 – translation mine, M.Ł.).

[6] Interestingly, the *Dictionary of Lexicography* regards reference works as objects of lexicographic practice. According to DoL, lexicography [is] "The professional activity and academic field concerned with DICTIONARIES and other REFERENCE WORKS" (R.R.K. Hartmann/ G. James 2002: 85 – emphases are not mine).

[7] The researcher clearly defines 'lexicographic activities', which comprise a set of activities constituting the practical part of dictionary-making (H.E. Wiegand 1984: 14).

'science' and agree that neither lexicography nor metalexicography is a science (A. Adamska-Sałaciak 2018: 13), then most certainly metalexicography is an area of study that systematically 'writes on dictionaries', to use H.E. Wiegand's words. Accordingly, it does develop its own theoretical underpinnings.

The considerations presented so far are the necessary point of departure for the following discussion on the status and research scope of metaterminography. This sequence of reasoning is justified, especially as the fundamental assumptions of the two areas of research largely overlap, which will transpire from the following sections.

2. Status and areas of study in metaterminography

(a)

Naturally, discussions related to lexicography in general, have also influenced specialised lexicography, or terminography, although in the case of the latter they fall behind by about two decades, with some important changes in the approach to the theoretical thought of specialised lexicography traced to the work edited by H. Bergenholtz and S. Tarp (1995).

One of the issues frequently discussed in metalexicographic/ metaterminographic literature is the delineation of allegedly different fields of specialised lexicography, terminological lexicography, LSP lexicography and terminography. In particular, a number of scholars have insisted that the methods and construction principles of LSP/ specialised lexicography are different from those adopted in terminography (cf. H. Bergenholtz/ U. Kaufmann 1997). The problem probably arises from the traditional approach to terminology, in which terminography is seen as the last phase of terminological work, and is therefore seen as part of terminology. According to ISO 1087-1:2000 standard, terminography is "part of terminology work concerned with the recording and presentation of terminological data", while terminology work is "work concerned with the systematic collection, description, processing and presentation of concepts and their designations" [i.e. terms]. The standard also defines terminological data, which are "data related to concepts or their designations." The standard adds that terminological data are "presented in the form of term banks, glossaries, thesauri or other publications" (ISO 1087-1:2000).

The more recent understanding of the term is presented in the *Dictionary of Lexicography*, which defines terminography as "A complex of activities concerned with the design, compilation, use and evaluation of TERMINOLOGICAL DICTIONARIES", and describes terminological dictionary as "A type of REFERENCE WORK which provides information about the language (especially the VOCABULARY) of a specialist field as defined by its practitioners" (R.R.K. Hartmann/ G. James 2002: 139–140, emphasis is not mine). The *Dictionary* also defines terminology as "A field concerned with the theory and practice of coining, documenting and explaining technical TERMS in general and their use in particular fields of specialisation" (ibid.: 140).

Although the definitions presented are not without ambiguities (e.g. the term 'information') or limitations (e.g. no mention of 'theory' or 'methodology' of termino-

graphy), they are useful in that they make a clear distinction between terminology and terminography (cf. P.A. Fuertes-Olivera/ S. Tarp 2014: 104–128)[8].

In the approach adopted in this paper, the term terminography is equivalent to the other terms listed in the first paragraph of this section – a position that largely remains in line with the views presented by H. Bergenholtz and S. Tarp (1995: 10–11). The term terminography is used deliberately here as it is thought to best reflect the dominant content of terminographic works (i.e. terminology, understood as a set of terms). It is also regarded as more transparent (see footnote 9). No distinction is made between the terms specialised[9], specialist, terminological or LSP dictionary, however one should realise that in specific contexts (e.g. typologies), these terms may not be fully synonymous. To account for a variety of terminographic products, a generic term of terminographic work is used. Terminographic works include, *inter alia*, lexicons, specialised encyclopaedias, specialised encyclopaedic dictionaries, terminological dictionaries, thesauruses, terminological databases, term banks, etc.), i.e. reference works that present terminology (=specialised lexis), that have been created/ compiled according to terminographic principles (see the following sections), and whose aim is to facilitate specialist communication.

(b)

Terminography is considered an umbrella term that relates to all theoretical, methodological, and practical undertakings concerned with all types of terminographic works. By analogy to the notion of metalexicography, the concept of metaterminography relates to research activities encompassing both theoretical and methodological considerations of terminography. In this approach, no theory of terminography is proposed or advocated[10], however, theoretical foundations (i.e. constructs, theses, models, findings, etc.) are recognised as results of metaterminographic activity. The recognition of the academic status of metaterminography is supported by the fact that specific areas of metaterminographic study apply specific scientific procedures to ensure high research quality, for example the three-stage epistemological process of diagnosis – anagnosis – prognosis (F. Grucza 1983/2017: 70–79). The primary object of (meta)terminographic activities is the terminographic work. Accordingly,

[8] Quite surprisingly, in chapter 7 of their book, P.A. Fuertes-Olivera and S. Tarp equate terminology and terminography throughout the entire chapter. They adopt only one meaning of terminography, i.e. the one which is in line with traditional view of terminology, as outlined in the ISO standard cited above, disregarding changes that have occurred recently. Put simply, the authors see terminology as the theoretical basis for terminography.

[9] However, in the already cited *Dictionary of Lexicography*, the term 'specialised dictionary' is equated with the term 'special dictionary' and is defined as "The collective term for a range of REFERENCE WORKS devoted to a relatively restricted set of phenomena" (R.R.K. Hartmann/ G. James 2002: 129, emphasis is not mine). An example of such a work is the etymological dictionary. The branch of lexicography concerned with such dictionaries is termed 'specialised' in the *Dictionary* cited (ibid.).

[10] This constitutes a refined approach to the notion of terminography, in comparison to some of the author's earlier statements (cf. e.g. M. Łukasik 2007: 7, 2010: 21; see also S. Gajda 1990: 118).

the ultimate goal of metaterminography is to produce theoretical and methodological results that facilitate the construction of ever better terminographic works (cf. M. Rundell 2012). It needs to be borne in mind that metaterminographic research focuses on terminographic works along with other intra-, and extraterminographic theories/ parameters/ variables that in one way or another remain related to terminographic products.

(c)
Metaterminography as a complex of research activities can be subdivided into the following areas of investigation:

- elaboration of the theoretical underpinnings and methodology of terminography (including the development of theoretical and methodological principles of terminographic activity, drafting typologies of terminographic works, defining global functions of terminographic works, elaborating terminographic data processing, etc.);
- systematic studies of existing terminographic works;
- criticism of terminographic works;
- studies of the use and users of terminographic works;
- drafting the history of terminography;
  (based on: M. Bańko 2001: 21; H. Bergenholtz/ S. Tarp 1995: 31, R.R.K. Hartmann 2016: 29–31, T. Piotrowski 1994b: 11, H.E. Wiegand 1984, 1998: 6–12, P. Żmigrodzki 2005: 16).

The above list merely suggests the (sub)fields of metaterminograhic studies and should be regarded as an organising tool when defining the scope (extent) of metaterminographic activity, rather than an enumeration of independent research fields. Naturally, the areas of metaterminographic studies will overlap to a great extent and will share several principles and research methods. For example, studies into the history of terminography consist in both literature review and a study of terminographic works published within a specific time frame (a study that would adopt the principles and methods of systematic studies of terminographic works, such as those developed for terminographic analysis (=diagnosis and anagnosis phase), in order to evaluate the progress made, and, ideally, suggest optimal solutions for future terminographic projects (=prognosis phase).

It is worth emphasising that in light of the current changes in lexicography and terminography, mentioned in Section 1, it seems even more important to define and study the historical development and the current state of both lexicography and terminography in order to solidify their academic identity and eventually establish firm foundations for future solutions (or a new science). Accordingly, studies into traditional lexicography/ terminography should continue, not least because in some countries traditional (book) terminographic products are still the prevailing type of reference work (see M. Łukasik et al. 2018[11], 2018b).

[11] In the author's previous studies concerning specialised dictionaries with English and Polish (M. Łukasik 2014), the data suggested a decrease in the number of specialised dic-

3. Some theoretical findings of metaterminography

The following considerations address some fundamental issues of terminography. In particular, the discussion should provide some solid foundations for metaterminographic studies and outline directions of their development. It should also contribute to the solidification of terminography as an autonomous discipline.

3.1. Terminographic work as text and a cognitive and linguistic tool[12]

A number of scholars have identified dictionaries (as types of) texts (S. Gajda 1982: 173, W. Miodunka 1989: 215, A. Wilkoń 2002: 259–266; W. Frawley 1989, among others). It can therefore be assumed that terminographic works are types of specialised texts. This assertion produces some important consequences for some other metaterminographic findings.

1. In professional (specialised) communication specialised texts are the genuine means of specialised knowledge transmission[13]. Specialised texts, being language (macro)signs physically realised as signals, are the exponents of the sender's knowledge, which the receiver decodes and then (re)constructs the knowledge transmitted (S. Grucza 2008a: 187; 2008b). Consequently, neither lexicographic nor terminographic works include information (information is encoded/ decoded by senders-receivers); at most, they are complex signals, which are recognised as data, texts, dictionaries, etc. by individual users (cf. P.A. Fuertes-Olivera/ S. Tarp 2014: 57–61, H.E. Wiegand 2000).
2. Since terminographic works are carriers of terms (which can be regarded as the smallest texts representing individual concepts or even singular specific characteristics), they become macrotexts and exponents of larger quanta of specialised knowledge (cf. B. Schaeder 1994: 15) [14]. The continuity of knowledge representation in a terminographic work can be seen as a fulfilment of one of the features of text (see the definition of text provided by K. Wyrwas/ K. Sujkowska-Sobisz 2005: 175–176, W. Frawley 1989).
3. Since terms possess a dual nature of a sign of concepts (representing (specialised) knowledge) and a unit of text (representing language knowledge), the terminographic work exists simultaneously as a cognitive and linguistic tool (cf. S. Nielsen 2018).

---

tionaries published since 2005, a drop which T. Piotrowski has also noted for general dictionaries and attributed to a possible shift towards the digital medium (not necessarily digital dictionaries) (T. Piotrowski 2016). In newer studies encompassing all specialised dictionaries published in Poland since 1990, the trend is not observed (M. Łukasik et al. 2018).

[12] The discussion presented in this section is based on (M. Łukasik 2012; 2014b) and partially on (M. Łukasik 2010: 10–19).

[13] Phrases such as knowledge transfer or knowledge transmission are used metaphorically here.

[14] Some scholars suggest that the dictionary is not a text itself, but is composed of a number of various (genres of) texts (H. Bergenholtz/ S. Tarp/ H.E. Wiegand 1999: 1763).

4. There are certain prerequisites that a terminographic work – a knowledge exponent and text – has to satisfy in order to fulfil its design function. The foremost qualities are those of conceptual integrity and textual coherence and cohesion. In other words, any haphazard aggregation of terminology (or more generally, specialised vocabulary) cannot be considered a terminographic work (see M. Łukasik 2015a: 79).

5. Knowledge transmission can be realised on various levels in a terminographic work. On the megastructural level, such knowledge transfer is mainly conveyed by encyclopaedic passages within the outside matter, while on the macrostructural level it is reflected by the choice of terms and sometimes their arrangement in thematic sections. For example, the inclusion of a term in a lemma list is already an indication of its cognitive value, while the overall choice of terms in a terminographic work outlines its conceptual frame. On the mediostructural plane knowledge structure is indicated by the referencing system between semantically related terms or parts of the whole work, while on the microstructural level knowledge is transferred through the various types of concept/ term explanation, including definitions and extended explications, graphical elements (including iconic, illustrative or symbolic representation), thesaurus part, etc.

6. Therefore, it is possible to distinguish between terminographic surface level (i.e. that of the compositional and textual level in a terminographic work) and terminographic deep level (i.e. the conceptual system beyond the surface level elements). The two levels are strictly interdependent and must be considered together when drafting a plan of a terminographic work. Accordingly, specific types of knowledge (or knowledge of different disciplines) will result in different surface structure solutions and can also limit the possibilities of knowledge representation in a terminographic work, whose surface level elements are not capable of such knowledge representation (e.g. highly abstract mathematical constructs, such as a multidimensional space).

7. Construction of a terminographic work should proceed in a semasiological – onomasiological order. High quality source texts should be the basis for terminographic data extraction (the semasiological phase), while their analysis, evaluation and collation should be subjected to the conceptual requirements (the onomasiological phase). In any case, construction of a terminographic work should be preceded by a meticulous design stage, which will define the content and structure of the future product.

8. Terminographic works will exhibit cognitive and linguistic features to a varying degree on the horizontal and vertical plane as a consequence of varying extension (scope) and specificity of terms. Therefore, a choice of terms and the manner of their presentation in a terminographic work will define the global characteristics of the work as a macrosign (macrotext) and give rise to specific typology of terminographic works. However, it may not be possible to draw clear boundaries between specific types of terminographic works, which on the one hand gives rise to hybrid constructions, while on the other hand may require the adoption of the prototype model (rather than a binary typology) for a differentiation between terminographic products.

9. Terminographic works usually do not stand independently of other similar works; some are based on their predecessors, some constitute new editions while others make up editorial or thematic series. A special case here is the so-called terminographic series, which is defined as a set of dictionaries that present various stages of development (and specific aspects) of a terminological lexicon (J. Lukszyn 2004: 59). In order to maintain the conceptual integrity of the entire series, the same terminographic principles have to be observed in all works. In fact, any terminographic activity should follow unified terminographic principles so as not to distort specialised knowledge in respective terminographic works.

10. Both linguistic and cognitive features of a term or any other specialised vocabulary unit, including professional slang (M. Łukasik 2017d), should help the user correctly link a given lexical unit to a specialised concept and appropriately use the former in a particular context (linguistic and extralinguistic). This leads to a conclusion that a well-compiled terminographic work should exhibit cognitive-linguistic cohesion and coherence.

3.2. General terminographic principles[15]

As has already been mentioned, the ultimate goal of all metaterminographic research is the production of ever better terminographic works (the notion of quality will be discussed in Section 3.4.). If the research procedures follow the adopted scientific paradigm, the results of a study directly or indirectly point to such terminographic solutions (terminographic techniques, parameters, data presentation modes, etc.) that eventually allow the construction of a better work.

There are two principal rules that come to the fore in any practical undertaking and also in most metaterminographic studies, in which they should constitute primary evaluation benchmarks. These are: (1) the principle of the primacy of users' needs, (2) the principle of non-distorted (specialised) knowledge transmission (M. Łukasik 2014a: 141ff.).

1. As a point of departure it needs to be emphasised that the two principles are complementary and should be considered and applied together.

2. Lexicographers and terminographers have long recognised the necessity of meeting users' needs in their reference works. Accordingly, it is safe to claim that lexicography and terminography have always been anthropocentric (cf. M. Lisiecka-Czop 2016: 56).

3. Often users' needs are given priority in metaterminographic considerations, with knowledge transmission issues either treated marginally or absent altogether. Meanwhile, there a number of variables that need to be taken into consideration in relation to the conceptual quality of each terminographic work. This distinguishes terminographic works from general language lexicographic works, in which the naïve reflection of the world (and language) is justified.

[15] The section presents the most important results of a discussion presented in (M. Łukasik 2014a).

4. As regards the research of users' needs, the 'theory of lexicographic functions' seems to be the most comprehensive attempt to capture the issues arising at the user's end in relation to a lexicographic work (S. Tarp 2008). Advocated by P.A. Fuertes-Olivera and S. Tarp (2014) or S. Nielsen (2018) in relation to specialised lexicography, the paradigm may be a good foundation for most user studies contemplated vis-à-vis dictionary functions. It is worth emphasising that metaterminography needs to evaluate users' characteristics (such as general and specialised knowledge, language level, dictionary skills, etc.) and their needs arising from specific situations which necessitate the use of a terminographic work. For example, if a terminographic work is addressed to students/ apprentices of a profession, then a terminographic work should include non-standard (=slang) vocabulary, as such lexis may help to maintain communication inside the discourse community and – on a pragmatic level – may be more informative than the terms proper (M. Łukasik 2017d).

5. The principle of non-distorted knowledge transmission stems from the primary role of any terminographic work, i.e. that of a knowledge exponent in a specialised communication (see the preceding section). However, the capacity to transmit a non-distorted knowledge will depend on a number of factors, including:

- the type of specialised knowledge to be reflected in a terminographic work (e.g. more formalised types of knowledge may be less amenable to effective language-based presentation in a terminographic work, and therefore may require new forms of terminographic data presentation);
- the development of a particular (national) LSP, and in particular a terminological macrosystem (e.g. the degree of the terminological macrosystem compatibility with that of the primary or other world-wide terminological system);
- the research culture of the language/ discourse community in question.

Additionally, in order to fulfil the primary terminographic principles listed above, three methodological principles need to be observed, namely (M. Łukasik 2014: 146):

(1) the principle of objectivisation of terminographic activity by, *inter alia*:
   (i) using appropriate corpus data and corpus methodology;
   (ii) applying the results of systematic studies of terminographic works (in order to establish a benchmark for quality evaluation and to avoid the faulty, and apply successful terminographic solutions in the practical enterprise of compiling terminographic works);
   (iii) inviting experts to take part in terminographic undertakings (including metaterminographic projects).

(2) the principle of adequate source text selection, i.e. selection of texts exhibiting the required terminographic value (as manifested by cognitive and linguistic parameters; see M. Łukasik 2005; 2017c: 55–58; 2018b: 149–152);

(3) the principle of optimal presentation of terminographic data at all structural levels of a terminographic work. Such optimum set of parameters observe the principles of users' needs and non-distortion of specialist knowledge and take other var-

iables into account, such as commercial project viability (if applicable) (see M. Łukasik 2009).

3.3. Defining notions in terminography[16]

As has been demonstrated in the first paragraphs, defining fundamental concepts in a discipline is a *sine qua non* condition of establishing its scholarly status. However, similarly to other fields in the humanities, lexicography and terminography are fraught with imprecision. The least clear-cut terms pertain to:

a. general science/ other disciplines (theory, model, modelling, method, methodology, approach, tool, craft, concept/notion, knowledge (representation), meaning/sense information, data, formal (e.g. approach), value, function, environment, etc.);
b. lexicographic/ terminographic (sub)disciplines (conceptology, infology, informology, lexicography, terminography, reference science, ideography, pedagogical lexicography/ terminography, etc.);
c. products (dictionary, lexicon, encyclopaedic dictionary, encyclopaedia, etc.);
d. components of products (definition, collocation, illustration, data, etc.);
e. features of products (big, small, concise, comprehensive, contemporary, special/ specialised, explicative, normative, coverage, etc.);
f. activities ((semi-automatic) compilation, construction, excerption, etc.);
g. tools (corpus);
h. evaluative layer (user-friendliness, usefulness, poor/ high quality, representativeness, etc.).

Based on a small corpus study of 282 randomly selected papers from EURALEX Proceedings (1.4 million running words), the list is by no means complete. However comparison of the definitions of the terms across a variety of sources, such as journal papers, monographs, general and specialised dictionaries as well as encyclopaedias (including those devoted to lexicography: I. Burkhanov 1999, R.R.K. Hartmann/ G. James 2002), has revealed considerable discrepancies between the scope and use of the terms in question. By way of example, the term 'corpus' is sometimes used loosely to denote 'any body of texts', as opposed to the modern meaning derived from contemporary corpus linguistics[17]. While it seems very difficult to agree on the precise meaning of some terms, which might anyway be a characteristic feature of academic discussions in the humanities, metalexicographers and metaterminographers should endeavour to precisely define their own discipline.

In the course of his detailed metaterminographic studies, the author has come across a variety of ambiguous terms. A thorough analysis of the terms in question has produced the following findings, applicable on a general metaterminographic level[18]:

[16] The section is partially based on findings in (M. Łukasik 2016; 2017c; 2018b).
[17] A *corpus-based dictionary* is in such instances of questionable quality.
[18] The methodological findings will be presented in the forthcoming paper.

1. A number of notions found in metaterminographic considerations can be viewed from a variety of angles, which may reveal their multi-faceted and/or multi-dimensional nature. In particular, it is important to determine the ontological status of notions and their interdisciplinary connections. By way of example, both lexical minimum and terminological minimum can be understood as a person's language competence, a relative measure of such competence, a specific type of reference work, a glottodidactic tool and a resource. Therefore, theoretical and practical (methodological) discussions related to both types of minimum should involve findings of several fields, including (cognitive) linguistics, quantitative linguistics, glottodidactics, terminology, information/ computer science, etc. (M. Łukasik 2018b: 162). Also, in-discipline interconnections and overlapping should be recognised. For example, it may be difficult to draw a line between theoretical and methodological part of terminographic activity.

2. It is important to be aware of both interlingual and conceptual differences of the terms used. For example, the terms 'lexical minimum' and 'terminological minimum' are more prevalent in Slavic languages, while in English more frequent expressions include 'core vocabulary/ terminology', 'basic vocabulary/ terminology' or 'minimum vocabulary/ terminology' (M. Łukasik 2017c: 48). Moreover, each of the terms carry a slightly different meaning, which is a result of local research achievements with regard to the subject-matter discussed as well as specific research culture. It is therefore necessary to trace back the history of a term and juxtapose its local research context (and hence meaning) with the international (e.g. mainstream) research context.

3. Even if English is the dominant language in metalexicographic and metaterminographic discussions at international level, it is not always capable of conveying subtle meaning differences inherent in terms in other languages (cf. a critical review of H.E. Wiegand et al.'s *Dictionary of Lexicography and Dictionary Research. Band 1*, L.-L. Pálfi/ B. Kristiansen 2010; see also M. Rundell 2012: 56–57).

4. A number of notions in (meta)terminography will exhibit prototypical characteristics. An illustrative example comes from the various types of specialised dictionaries, which fulfil specific criteria to a greater or lesser extent (e.g. the representation of the conceptual layer in a dictionary).

3.4. Quality in terminography[19]

The notion of quality seems to be a common denominator of the majority of theoretical and methodological discussions on lexicographic and terminographic issues. This is a consequence of the ultimate goal of the entire metalexicographic and metaterminographic activity (production of better lexicographic/ terminographic

[19] An outline of the major issues concerning the notion of quality in terminography is presented in (M . Łukasik 2015a), but a number of findings also transpire from the author's other studies, in particular (M. Łukasik 2015b, 2016a, 2016b, 2017b, 2017c, 2018a, 2018b). More comprehensive considerations were presented in a paper *The Notion of Quality in Polish Terminography*, presented at the "Gloss to lexicography" biennial conference in Warsaw (24–25 September 2018). Conference proceedings are expected in 2019.

works). The term 'quality' has become a useful assessment benchmark, which is yet to be comprehensively defined. In this section an attempt is made to briefly outline the issues connected with lexicographic and terminographic quality.

1. Literature review has revealed that the notion of quality is primarily directly or indirectly used in relation to lexicographic or terminographic works. Therefore, authors talk about poor/ low quality of, or even bad, lexicographic or terminographic works or components/ contents of these. Such discussions often co-occur alongside desiderata of how such quality should be improved, assured or enhanced.

2. In a number of cases, the notion of quality is implied by the use of other broad and vaguely defined (or chiefly non-defined) notions of 'usefulness', 'user friendliness', 'relevance' or 'practicality'.

3. Some fundamental principles of quality assessment can be derived from the definition of the notion found in general dictionaries. According to the online *Oxford Dictionaries* quality is:

(i) The standard of something as measured against other things of a similar kind; the degree of excellence of something.

(ii) A distinctive attribute or characteristic possessed by someone or something (Oxford Dictionaries 2014).

4. According to the definition (i), it is impossible to evoke quality without undertaking evaluation of some kind. For example, in the case of lexicographic or terminographic works, it is only possible to measure quality in relation to other dictionaries of similar kind. This requirement precludes comparisons of typologically unrelated works (such as lexicographic vs. terminographic works), although partial comparisons are possible in relation to works that share certain characteristics (such as e.g. term coverage in terminological glossaries and term banks). The tools that ensure comparability of works are typologies (of existing or theoretically-envisioned works) and lexicographic/ terminographic parameter matrixes (in principle, such matrixes are complete lists of parameters detected in two or more works and juxtaposed against each other). Such matrixes also enable/ facilitate comparisons of specific dictionary parameters.

5. (Meta)lexicographers/ (meta)terminographes usually talk about the quality of: algorithms, analyses (of source data), content, corpora, coverage, data, databases, definitions, descriptions (of several elements), dictionaries, entries, equivalents, illustrative material/ examples, information, lexical material, output, scans, software architecture, source texts, (search) results (also understood as successful completion of tasks for which dictionary consultation was necessary), term extraction, terminology, translation, user-friendly environment, etc.[20]. Such a wide array of the topics discussed confirms the wide-ranging scope of the definition cited.

6. As a matter of fact, quality measurement can concern any (meta)lexicographic/ (meta)terminographic parameter/ element/ feature/ product[21], etc. at any stage of lexicographic/ terminographic activity, theoretical, methodological and practical as well as post-marketing one. Therefore, it is possible to undertake

[20] Based on the above-mentioned corpus of EURALEX Proceedings.

[21] Including metalexicographic/ metaterminographic output, such as e.g. dictionary reviews.

assessment of all (meta)lexicographic/ (meta)terminographic achievements, in both diachronic and synchronic perspective (e.g. against the achievements of a different country, see M. Łukasik 2016b) or only a selection of such achievements. When such evaluation concerns an individual work, quality study amounts to dictionary criticism.

6. Lexicographic/ terminographic quality assessment can be undertaken against theoretical assumptions. Consequently, lexicographic or terminographic models (M. Łukasik 2009), typologies of theoretically-envisioned lexicographic/ terminographic works or specific theoretical findings (also from extra-lexicographic domains) can act as evaluation benchmarks.

7.Generally, each feature, parameter or element is measurable. The division into so-called quantitative (quantifiable) and qualitative (non-quantifiable) features/ elements/ etc. is invalid in quality measurement, as the dichotomy merely suggests different measurement methods and different measurement scales (called strong and weak) (cf. T. Borys 2013: 68–70). Lexicography and terminography are yet to develop a comprehensive and scientific quality assessment scheme and decide in reliable tools.

8. In the modern approach to quality management, quality is ensured at the production stage. By analogy, quality should be assured at all phases preceding the release of a lexicographic/ terminographic work. It may sound trivial, but it is worth repeating that several theoretical and methodological desiderata are not applied in practice, which results in works of inferior quality.

9. Since lexicographic/ terminographic works usually exhibit optimal (rather than ideal) parameters, quality assessment takes the form of a relative evaluation. To maintain scientific rigour, principles and analyses of contrastive studies should be applied (M. Łukasik 2017e).

4. Conclusion

Due to space constraints, this paper has provided only a brief overview of the multitude of theoretical issues important from the perspective of terminography. In particular, an attempt was made to (a) bring to light the current discussion on the academic status of lexicography and metalexicography, (b) define the scope of terminography and metaterminography, and (c) identify and discuss some fundamental theoretical matters arising at the intersection of terminographic theory, methodology and practice. Consequently, the author supports the view that metaterminography can and does develop its theoretical foundations, which nevertheless have not yet matured enough to become a full-fledged theory of terminography. However, a theory of both lexicography and terminography is probably the holy grail of metalexicography and metaterminography, because, as S. Tarp notes:

> A fundamental precondition for raising the quality of specialised lexicographical works is the existence of an advanced theory that may guide the conception and production of such works. However, while specialised lexicographical practice has produced a continuous flow of new results, the corresponding theory has almost been at a standstill during the past two decades (S. Tarp 2012: 123).

The researcher adds that:

> Specialised lexicography has produced a big and growing quantity of practical products during the past two decades; however, when it comes to the quality of these products and the underlying theory that has to support and guarantee this quality, specialised lexicography – including terminography – has more than anything else been characterised by twenty years in slow motion (ibid.: 125).

It is no coincidence that the general picture outlined above also reflects the state Polish terminography. Although some theoretical and methodological proposals have been put forward, metaterminographic studies are yet to fully address some pressing problems, including, for example, comprehensive user and use studies or a full shift towards the digital medium Polish practical terminography has not made considerable advances either (this includes both the traditional and electronic terminographic works; see M. Łukasik 2017b: 57–58). This certainly calls for an intensified cooperation between theoreticians and practitioners and possibly for a wider access to the theoretical and methodological achievements.

References

Adamska-Sałaciak, A. (2018), *Lexicography and Theory: Clearing the Ground*. In: "International Journal of Lexicography", Advance access paper, 1–19 (URL https://academic.oup.com/ijl/advance-article-abstract/doi/10.1093/ijl/ecy017/5098422). [Accessed on: 22.11.2018].

Bańko, M. (2001), *Z pogranicza leksykografii i językoznawstwa*. Warszawa.

Béjoint, H. (2010), *The Lexicography of English*. Oxford.

Bergenholtz, H./ S. Tarp (eds.), (1995), *Manual of specialised lexicography*. Amsterdam/ Philadelphia.

Bergenholtz, H./ U. Kaufmann (1997), *A critical survey of dictionaries from a single specialised field*. In: "Hermes" 18, 91–125.

Bergenholtz, H./ S. Tarp/ H.E. Wiegand (1999), *Datendistributionstrukturen, Makro-und Mikrostrukturen in neuren Fachwörterbüchern*. In: H. Steger/ H.E. Wiegand (eds.), Fachsprachen. Languages for Special Purposes. Berlin/ New York, 1762–1832.

Borys, T. (2013), *Od definicji cechy do zarządzania jakością*. In: "Folia Oeconomica Cracoviensia" LIV, 65–79.

Bothma, T.J.D./ R.H. Gouws/ D.J. Prinsloo (2016), *The Role of e-Lexicography in the Confirmation of Lexicography as an Independent and Multidisciplinary Field*. In: T. Margalitadze/ G. Meladze (eds.), Proceedings of the XVII EURALEX International Congress. Tbilisi, 109–116.

Burkhanov, I. (1999), *Linguistic foundations of ideography. Semantic Analysis and Ideographic Dictionaries*. Rzeszów.

Doroszewski, W. (1970), *Elementy leksykologii i semiotyki*. Warszawa.

Frawley, W. (1989), *The Dictionary as Text*. In: "International Journal of Lexicography" 2(3), 231–248.

Fuertes-Olivera, P.A./ S. Tarp (2014), *Theory and Practice of Specialised Online Dictionaries: Lexicography versus Terminography* (Lexicographica. Series Maior 146). Berlin/ Boston.

Gajda, S. (1982), *Podstawy badań stylistycznych nad językiem naukowym*. Warszawa/ Wrocław.

Gajda, S. (1990), *Wprowadzenie do teorii terminu*. Opole.

Grochowski, M. (1982), *Zarys leksykologii i leksykografii. Zagadnienia synchroniczne*. Toruń.

Grucza, F. (1983/2017), *Zagadnienia metalingwistyki: lingwistyka – jej przedmiot, lingwistyka stosowana*. Warszawa. (S. Grucza/ M. Olpińska-Szkiełko/ M. Płużyczka/ I. Banasiak/ M. Łączek/ A. Bonek/ A. Kaleta/ A. Sztuk (eds.) (2017), *Franciszek Grucza, Dzieła zebrane, t. 8: Zagadnienia metalingwistyki*. *Lingwistyka – jej przedmiot, lingwistyka stosowana*. Warszawa). (URL http://www.iksi.uw.edu.pl/documents/11738337/14640936/FG_Tom_8.pdf). [Accessed on: 22.11.2018].

Grucza, S. (2008a), *Lingwistyka języków specjalistycznych*. Warszawa. (URL http://sn.iksi.uw.edu.pl/wp-content/uploads/sites/306/2018/09/SN-3.-Sambor-Grucza-Lingwistyka-j%C4%99zyk%C3%B3w-specjalistycznych.pdf). [Accessed on: 22.11.2018].

Grucza, S. (2008b), *„Teksty specjalistyczne": Językowe eksponenty wiedzy specjalistycznej*. In: Ł. Karpiński (ed.), Kulturowy i leksykograficzny obraz języków specjalistycznych (Języki specjalistyczne 8). Warszawa, 181–193.

Hartmann, R.R.K. (2016), *Teaching and Researching Lexicography*. London/ New York.

Hartmann, R.R.K./ G. James (2002), *Dictionary of Lexicography*. London/ New York.

ISO 1087-1:2000. *Terminology work – Vocabulary. Part 1: Theory and application.*

Jackson, H. (2013), *Introduction*. In: H. Jackson (ed.), *Bloomsbury Companion to Lexicography*. London/ New Dehli/ New York/ Sydney, 1–18.

Lisiecka-Czop, M. (2016), *„Super słownik, polecam!!!" Słowniki dwujęzyczne i ich użytkownicy w świetle recenzji konsumenckich na portalach internetowych*. In: "Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik" 21 (1), 55–70.

Lukszyn, J. (2004), *Leksykon specjalistyczny – słownik terminologiczny – seria terminograficzna*. In: J. Lewandowski (ed.), Leksykografia terminologiczna – teoria i praktyka (Języki specjalistyczne 4). Warszawa, 55–64.

Łukasik, M. (2005), *Teksty terminonośne – filtry terminograficzne – stopień dokładności tezaurusa*. In: J. Lewandowski/ M. Kornacka (eds.), Teksty specjalistyczne w kontekstach zawodowych i tłumaczeniach (Języki Specjalistyczne 5). Warszawa, 155–164.

Łukasik, M. (2007), *Angielsko-polskie i polsko-angielskie słowniki specjalistyczne. Analiza terminograficzna*. Warszawa.

Łukasik, M. (2009), *Idealny – optymalny – maksymalny słownik terminologiczny*. In: M. Łukasik (ed.), Na drodze wiedzy specjalistycznej (Publikacja Jubileuszowa 1). Warszawa, 64–78.

Łukasik, M. (2010), *Teksty specjalistyczne a konstruowanie terminograficzne*. Warszawa [unpublished PhD Thesis].
Łukasik, M. (2012), *Terminological dictionary as a comprehensive cognitive and linguistic tool*. In: "Language in Different Contexts: Research papers = Kalba ir kontekstai" 6 (1), 98–108.
Łukasik, M. (2014a), *Zasady i narzędzia porządkowania terminograficznego*. In: W. Zmarzer/ T. Michta (eds.), Narzędzia pracy lingwistycznej. Warszawa, 140–170.
Łukasik, M. (2014b), *Spójność w słowniku terminologicznym*. In: M. Kornacka (ed.), Spójność tekstu specjalistycznego (Studi@ Naukowe 23). Warszawa, 69–79.
Łukasik, M. (2015a), *Quality of multilingual specialised lexicography in Poland*. In: "Cognitive studies| Études Cognitives" 15, 79–95.
Łukasik, M. (2015b), *Na krawędzi Wszechświata. Analiza terminograficzna słowników z terminologią astronomiczną*. In: K. Fordoński/ Ł. Karpiński (eds.), W dialogu języków i kultur IV. Warszawa, 29–45.
Łukasik, M. (2016a), *Specialised Pedagogical Lexicography: A Work in Progress*. In: "Polilog. Studia Neofilologiczne" 6, 211–226.
Łukasik, M. (2016b), *A Short History of Polish-Ukrainian Terminography*. In: "Cognitive Studies| Études Cognitives" 16, 65–89.
Łukasik, M. (2017a), *Polish Specialised Lexicography During WWII*. In: R. Lipczuk/M. Lisiecka-Czop/ K.H. Ramers (eds.), Sprache und Wörterbücher in Theorie und Praxis. Lexikografische und textlinguistische Fragestellungen (Stettiner Beiträge zur Sprachwissenschaft 7). Hamburg, 105–124.
Łukasik, M. (2017b), *Polska szkoła terminograficzna*. In: M. Małachowicz/ S. Grucza (eds.), Polskie i europejskie nurty terminologiczne. Warszawa, 27–70.
Łukasik, M. (2017c), *Lexical Minimum (Re)Defined. In:* "Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik" 23 (2), 47–63.
Łukasik, M. (2017d), *Defining the entry unit in a dictionary of non-standard professional vocabulary*. In: "Polilog. Studia Neofilologiczne" 7, 301–314.
Łukasik, M. (2017e), *Contrastive terminography*. In: „Cognitive Studies| Études cognitives" 17, 1–14.
Łukasik, M. (2018a), *Polish marine dictionaries. A metalexicographic perspective*. In: M. Lisiecka-Czop/ K. Sztandarska/ B. Utermöhlen (eds.), Sprachen in fach- und berufsbezogenen Kontexten (Stettiner Beiträge zur Sprachwissenschaft 9). Hamburg, 139–165.
Łukasik, M. (2018b), *New Pathways to Terminological Minimum*. In: "Applied Linguistics Papers" 25 (2), 133–168.
Łukasik, M. (red.) (2018c), *Bibliografia słowników specjalistycznych (1990–2017)*. Słupsk. (URL http://leksykografia.pl/aktualnosci/news/bibliografia-slownikow). [Accessed on: 25.11.2018].
Łukasik, M./ M. Łukasik/ D. Nowacka/ M. Żbikowski (2018), *Polska praktyka terminograficzna. In:* „Komunikacja specjalistyczna" (in print).
Miodunka, W. (1989), *Podstawy leksykologii i leksykografii*. Warszawa.
Nielsen, S. (2018), *LSP lexicography and typology of specialized dictionaries*. In: J. Humbley/ G. Budin/ Ch. Laurén (eds.), Languages for Special Purposes: An International Handbook. Berlin/ Boston, 71–95.

Pálfi, L.L./ B. Kristiansen (2010), *Review of H.E. Wiegand et al.'s Wörterbuch zur Lexikographie und Wörterbuchforschung / Dictionary of Lexicography and Dictionary Research. Band 1 / Volume 1: Systematische Einführung / Systematic Introduction + A–C. Berlin/ New York*. In: "International Journal of Lexicography" 23(4), 491–502.

Piotrowski, T. (1994a), *Z zagadnień leksykografii*. Warszawa.

Piotrowski, T. (1994b), *Problems in bilingual lexicography*. Wrocław.

Piotrowski, T. (2013), *A Theory of Lexicography – Is there one?*. In: H. Jackson (ed.), The Bloomsbury Companion to Lexicography. London/ New York, 303–320.

Piotrowski, T. (2016), *Zmiany w najnowszej leksykografii polskiej*. In: M. Zaśko-Zielińska/ M. Misiak/ J. Kamieniecki/ T. Piekot (eds.), Lingua et gaudium. Księga jubileuszowa ofiarowana profesorowi Janowi Miodkowi. Wrocław, 431–438.

Rudnicka, E. (2016), *Istotne zmiany w polskiej refleksji metaleksykograficznej*. In: "Prace Filologiczne" LXIX, 399–428.

Rundell, M. (2012), *'It works in practice but will it work in theory?' The uneasy relationship between lexicography and matters theoretical*. In: R.V. Fjeld/ J.M. Torjusen (eds.), Proceedings of the 15th EURALEX international Congress 7–11 August, 2012, Oslo. Oslo, 47–92.

Schaeder, B. (1994), *Zur einer Theorie der Fachlexikographie*. In: B. Schaeder/ H. Bergenholtz (eds.), Fachlexikographie: Fachwissen und seine Repräsentation in Wörterbüchern. Tübingen, 11–42.

Tarp, S. (2007), *Lexicography in the Information Age*. In: "Lexikos" 17, 170–179.

Tarp, S. (2008), *Lexicography in the Borderland between Knowledge and Non-Knowledge: General Lexicographical Theory with Particular Focus on Learner's Lexicography*. Tübingen.

Tarp, S. (2010), *Reflections on the Academic Status of Lexicography*. In: "Lexikos" 20, 450–465.

Tarp, S. (2012), *Specialised lexicgraphy: 20 years in slow motion*. In: "Ibérica" 24, 117–128.

Tarp, S./ K. Fisker/ P. Sepstrup (2017), *L2 Writing Assistants and Context-Aware Dictionaries: New Challenges to Lexicography*. In: "Lexikos" 27 (1), 494–521.

Wiegand, H.E. (1984), *On the Structure and Contents of a General Theory of Lexicography*. In: R.R.K. Hartmann (ed.), LEXeter '83 Proceedings. Papers from the International Conference on Lexicography at Exeter, 9–12 September 1983. Tübingen, 13–30.

Wiegand, H.E. (1988), *Was eigentlich ist Fachlexikographie? Mit Hinweisen zum Verhältnis von sprachlichem und enzyklopädischem Wissen*. In: H.H. Munske (ed.), Deutscher Wortschatz. Lexikologische Studien. Ludwig Erich Schmitt zum 80. Geburtstag von seinen Marburgern Schülern. Berlin/ New York, 729–790.

Wiegand, H.E. (1998), *Wörterbuchforschung. Untersuchungen zur Wörterbuchbenutzung, zur Theorie, Geschichte, Kritik und Automatisierung der Lexikographie*. 1. Teilband. Berlin/ New York.

Wiegand, H. E. (2000), *Wissen, Wissenrepräsentationen und Printwörterbücher*. In: U. Heid/ S. Evert/ E. Lehmann/ Ch. Rohrer (eds.), Proceedings of the Ninth

EURALEX International Congress, EURALEX 2000, Stuttgart, Germany, August 8th–12th, 2000. Stuttgart, 15–38.
Wilkoń, A. (2002), *Spójność i struktura tekstu*. Kraków.
Wyrwas, K./ K. Sujkowska-Sobisz (2005), *Mały słownik terminów teorii tekstu*. Warszawa.
Żmigrodzki, P. (2005), *Wprowadzenie do leksykografii polskiej*. Katowice.

© 2018 Uniwersytet Warszawski/ University of Warsaw. Wydanie w otwartym dostępie na licencji **CC BY-NC-ND** (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.pl). This is an open access article under the **CC BY-NC-ND** license (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Applied Linguistics Papers 25/4: 2018, 215–233

Językowe i tekstowe sposoby popularyzacji wiedzy prawnej w niemieckiej prasie opiniotwórczej i bulwarowej – pilotażowa analiza intralingwalna

Language and text related ways of popularisation of law in the German broadsheets and tabloids – intralingual pilot analysis

Joanna WOŹNIAK
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu/ Adam Mickiewicz University
E-mail: woa@amu.edu.pl,

Abstract: The aim of the following paper is to present and discuss the issue of popularisation of specialised knowledge, in particular legal knowledge. For this purpose the author carried out a pilot analysis of selected articles from the German broadsheets and tabloids. The analysis is preceded by theoretical considerations of specialised knowledge, especially of legal knowledge, its transfer and popularisation in media. Then, the selected press articles were examined based on the techniques and strategies of popularisation described by Niederhauser. The analysis has shown that the techniques and strategies of popularisation of legal knowledge are different depending on the newspaper type. In particular, they differ in the field of content reduction and density, in the field of syntax and text structure, as well as aesthetics of visual materials.

Keywords: legal knowledge, intelligibility of legal texts, knowledge transfer, popularisation of law, techniques and strategies of popularisation, broadsheets, tabloids

1. Wstęp

Z powodu barier kognitywnych i technolektalnych idiolekt prawny bywa niezrozumiały dla części adresatów norm prawnych. Stąd też informacji o obowiązującym prawie laicy zwykle nie czerpią bezpośrednio z aktów normatywnych – eksponentów tejże wiedzy, – lecz z opracowań popularyzatorskich, w tym m.in. z artykułów prasowych. Dotychczasowe opracowania dotyczące środków tzw. rekontekstualizacji czy popularyzacji bazują na analizie materiałów popularnonaukowych, z prasy opiniotwórczej i/lub specjalistycznej. Celem niniejszego artykułu jest ukazanie, że analogiczne środki popularyzacji wiedzy specjalistycznej, takie jak redukcja treści, redukcja gęstości tekstu, odpowiedni sposób operowania terminami, uproszczona składnia, odpowiednia struktura tekstu, obrazy i wizualizacje, personalizacja etc., znajdują zastosowanie nie tylko w prasie specjalistycznej i opiniotwórczej, ale także w artykułach prasy bulwarowej. Przeprowadzona analiza pilotażowa ma ponadto wskazać płaszczyzny, na których uwidoczniają się różnice w zastosowaniu ww. technik i strategii w prasie opiniotwórczej i bulwarowej. Punkt wyjścia artykułu stanowią rozważania teoretyczne nad pojęciem wiedzy, jej transferencji oraz popularyzacji.

2. Wiedza specjalistyczna i jej transferencja oraz popularyzacja

Wiedza to w rozumieniu teorii antropocentrycznej specyficzna właściwość wszystkich istot żywych. Nie jest ona bytem samoistnym, istnieje jedynie w połączeniu z konkretnym podmiotem i jego mózgiem (zob. S. Grucza 2013: 114). W oparciu o powyższe założenia terminem wiedza specjalistyczna określa się „konkretną wiedzę specjalistyczną istniejącą rzeczywiście w mózgu konkretnego specjalisty" (A. Bajerowska 2014: 236).

Wiedza składa się z subiektywnych założeń, teorii, intuicji i wniosków wytworzonych na podstawie studium literatury, doświadczenia czy eksperymentów. Wiedza stanowi więc wynik przetworzenia danych i informacji przez ludzką inteligencję (zob. D. Felbert 1998: 122).

G. Budin podkreśla, że konkretne informacje w systemie wiedzy są przekazywane zarówno poprzez tzw. „transfer wiedzy" (w procesach komunikacyjnych), jak i są wytwarzane bezpośrednio z obserwacji świata ożywionego i nieożywionego (zob. G. Budin 1996: 61 i nast.).

Określenie *transfer wiedzy*, rozpowszechnione m.in. w literaturze niemieckojęzycznej, krytykowane jest przez przedstawicieli teorii antropocentrycznej i zastępowane terminem *transferencja*. Słusznie wskazują oni, że podczas gdy określenie *transfer* odnosi się do prostej sytuacji <nadawca przekazuje – adresat przyjmuje>, termin *transferencja* rozumiany jest szerzej jako aktywny, kognitywny proces obejmujący sformułowanie tekstu, jego intencję i ostatecznie rekonstrukcję (zob. E. Hoher 2016: 7 i nast.). Transfer mylnie zakłada, że dana wiedza zostaje bezwarunkowo przekazana odbiorcy, podczas gdy „każdy człowiek sam generuje (rekonstruuje) własną wiedzę specjalistyczną pod wpływem określonych bodźców (np. tekstów specjalistycznych sformułowanych i zeksternalizowanych przez innych specjalistów – każdy specjalista tworzy swą wiedzę specjalistyczną w oparciu o idiowiedze specjalistyczne innych specjalistów)" (A. Bajerowska 2014: 33).

Pomimo różnic terminologicznych polscy i niemieccy naukowcy zdają się być zgodni co do wielowymiarowości procesu komunikowania wiedzy. Niemiecki socjolog B. Dewe wyróżnia termin *transfer wiedzy* jako określenie samej „oferty" wiedzącego dla adresata (bez określenia rezultatu) oraz termin *transformacja wiedzy*, czyli udany *transfer wiedzy* (zob. B. Dewe 1988). C. Weinreich (2010: 24) podkreśla natomiast, że transferencja wiedzy nie jest procesem odbywającym się w jednym kierunku, również ekspert (nadawca) bierze w nim udział, co może prowadzić do zmian w strukturze posiadanej przez niego wiedzy.

Transferencja wiedzy specjalistycznej może zachodzić zarówno w komunikacji wewnętrznej między specjalistami, jak i komunikacji typu specjalista – laik. Punkt ciężkości niniejszego artykułu skupiony jest wokół drugiego rodzaju komunikacji specjalistycznej, mianowicie wokół komunikacji między ekspertem a laikiem. Jej celem jest najogólniej rzecz biorąc chęć skutecznego przekazania odpowiedniej wiedzy fachowej partnerowi komunikacyjnemu, który tej wiedzy nie posiada lub posiada ją w stopniu niewystarczającym, lecz jej potrzebuje (świadomie bądź nie) (zob. D. Heller/ J. Engberg 2017: 119). Transferencja wiedzy odbywa się tutaj poprzez odpowiednio przygotowane teksty, tzw. teksty spopularyzowane, zaś sam pro-

ces nazywany jest w literaturze popularyzacją.

Popularyzacja wiedzy specjalistycznej polega na przekazywaniu informacji specjalistycznych szerokiej opinii publicznej niebędącej ekspertem w danej dziedzinie. Popularyzacja to przede wszystkim specyficzny sposób produkcji tekstu (zob. J. Niederhauser 1997: 109, 1996: 42–60, także R. Gläser 1990: 179 i nast.). Tekstami spopularyzowanymi nazywana jest grupa rodzajów tekstów, ukierunkowana na przekazanie heterogenicznej grupie niespecjalistów informacji specjalistycznych w sposób komunikatywno-kognitywny, tak by zapobiec konfliktom komunikacyjnym. Autor tekstu musi zatem tak skonstruować tekst na płaszczyźnie strukturalno-funkcjonalnej, by umożliwiał on optymalną jego recepcję przez laika, to znaczy by umożliwił jego zrozumienie (zob. K.-D. Baumann 1998: 730). W procesie popularyzacji wiedzy specjalistycznej kluczową rolę odgrywa optymalizacja tekstu docelowego, czyli dostosowanie go na płaszczyźnie formy i treści do potrzeb i możliwości kognitywnych a także wiedzy początkowej adresatów (zob. S. Göpferisch 1998: 888).

D. Heller i J. Engberg (2017: 120) wskazują, że celem popularyzowania wiedzy specjalistycznej może być z jednej strony informowanie odbiorcy o pewnym fragmencie wiedzy specjalistycznej, rozszerzanie jego horyzontów z drugiej zaś strony zmodyfikowanie zachowania odbiorcy, skłonienie go do określonych działań, np. do podjęcia określonych decyzji (np. politycznych czy życiowych) lub do skorzystania z przysługujących mu praw.

3. Popularyzacja wiedzy prawnej

Szczególną dziedziną wiedzy, której popularyzacja jest pożądana w społeczeństwie, jest prawo. Ankieta przeprowadzona w latach 2008/2009 przez Towarzystwo Języka Niemieckiego (Gesellschaft für Deutsche Sprache) wykazała, że większość Niemców ma problemy ze zrozumieniem treści prawnych (zob. G. Antos/ H. Missal 2017: 330). Prawo dotyka w mniej lub bardziej bezpośredni sposób wszystkich obywateli. Niezastosowanie się do obowiązujących norm prawnych – bądź to celowe, bądź wynikające z ich niezrozumienia lub niewłaściwego zrozumienia – może wywrzeć negatywne skutki na życie obywatela. Zgodnie z rzymską maksymą *Ignorantia iuris nocet* to na obywatelu, a nie na prawodawcy spoczywa obowiązek zapoznania się z obowiązującym prawem. Niestety bariery kognitywne i technolektalne często nie pozwalają obywatelowi-laikowi na odpowiednie zrozumienie tekstu prawnego. Wykładnia przepisów prawnych przebiega bowiem nie tylko na podstawie kryteriów językowych (wykładnia językowa), ale także m.in. kryteriów uwzględniających cały system prawny (wykładnia systemowa), czy cel przyświecający ustawodawcy (wykładnia teleologiczna).

W literaturze wskazuje się na cztery zakresy umiejętności, które pozwolą odbiorcy norm prawnych na ich odpowiednie zrozumienie. Osoba taka winna: (1) posiadać kompetencję językową, a więc znać znaczenie wszystkich wyrazów zawartych w tekście prawnym, (2) znać reguły konstruowania norm prawnych i posiadać umiejętność rekonstruowania norm zawartych w tekście, (3) znać zasady wykładni norm prawnych, a więc reguły eliminowania wieloznaczności oraz nieostrości

i wreszcie (4) znać reguły inferencyjne, które obejmują zastosowanie norm zarówno wyrażonych *explicite*, jak i tych, które jedynie wynikają z norm wyrażonych *explicite* (zob. T. Gizbert-Studnicki 1986: 110 i nast.). T. Gizbert-Studnicki wskazuje ponadto, że przed prawodawcą stawiane są często niezgodne lub nawet wykluczające się cele. „W szczególności postulat powszechnej zrozumiałości tekstów prawnych pozostaje w niezgodzie z dwoma innymi postulatami […], a mianowicie postulatem zwięzłości i postulatem precyzji tekstów prawnych" (T. Gizbert-Studnicki 1986: 124). Zgodnie z *Zasadami techniki prawodawczej* (dalej jako ZTP) normy prawne „redaguje się zwięźle i syntetycznie, unikając nadmiernej szczegółowości" (§5 ZTP). Odrzucenie postulatu zwięzłości tekstu prawnego „mogłoby […] prowadzić do całkowicie dowolnej interpretacji tekstu prawnego poprzez pomijanie dowolnych jego fragmentów jako redundantnych" (T. Gizbert-Studnicki 1986: 125). Z drugiej jednak strony ZTP nakazują, by przepisy redagowane były „tak, aby dokładnie i w sposób zrozumiały dla adresatów zawartych w nich norm wyrażały intencje prawodawcy" (§6 ZTP). Oba te postulaty trudne są do połączenia w jednym tekście prawnym.

Niemieckie wytyczne dotyczące zasad redagowania tekstów prawnych zawarte w *Podręczniku techniki prawodawczej* (Handbuch der Rechtsförmlichkeit) (dalej jako PTP) wydanym przez niemieckie Ministerstwo Sprawiedliwości również wskazują na konieczność zachowania równowagi między precyzją i jednoznacznością redagowanych norm a ich zrozumiałością i podają konkretne wskazówki redagowania tekstu prawnego. Prawodawca powinien formułować normy zwięźle (jedna norma w jednym zdaniu), unikać zdań złożonych, preferować styl werbalny i stosować krótkie słowa, unikać rozszerzonych przydawek i strony biernej, a także tzw. słów-wypełniaczy, których użycie nic nie wnosi. Niemiecki prawodawca zdaje sobie jednak sprawę, że spełnienie postulatów zwięzłości, jednoznaczności i zrozumiałości nie zawsze jest możliwe w aktach prawnych. W PTP podkreśla on więc, że zrozumiałość aktu prawnego nie może odbywać się kosztem jego precyzji, dlatego też ewentualne deficyty zrozumiałości aktu prawnego mają być niwelowane m.in. poprzez broszury objaśniające, wskazówki publikowane na stronach internetowych czy też poprzez świadczenie usług doradczych przez urzędy państwowe (zob. PTP).

Taka zinstytucjonalizowana forma przekazywania obywatelom-laikom treści prawnych w sposób prosty i zrozumiały jest jedną z możliwości popularyzacji wiedzy prawnej. Inną mogą stanowić programy telewizyjne, audycje radiowe czy artykuły prasowe o charakterze popularyzatorskim.

4. Popularyzacja treści prawnych w mediach

Elementy wiedzy specjalistycznej występują w mediach w trzech postaciach, jako:

- audycje informujące o treściach specjalistycznych, które mają nieść ze sobą element rozrywkowy;
- tło wiedzowe w rubrykach i audycjach o charakterze rozrywkowym;
- poradniki dotyczące tych aspektów życia, które wymagają wiedzy specjalistycznej (zob. H. Burger / M. Luginbühl 2014: 362).

Przedmiotem rozważań niniejszego artykułu są teksty prasowe popularyzujące treści prawne i to im poświęcona zostanie dalsza część artykułu.

Artykuły poradnikowe można zaliczyć za H.-H. Lügerem (1983: 92 też 2011: 150) do grupy tekstów instruktażowych. Ich celem jest dostarczanie informacji przyczyniających się do poprawienia stanu wiedzy adresatów lub uniknięcia przez nich negatywnych skutków deficytu tej wiedzy. Poradniki pomagają czytelnikowi zoptymalizować swoje zachowanie tak, by uniknąć nieprzyjemnych konsekwencji.

Artykuł poradnikowy definiowany jest w literaturze formalnie jako „1–3-kolumnowa publikacja obejmująca tekst zasadniczy (złożony z nagłówka, lidu oraz wieloakapitowego spójnego korpusu), obudowany elementami dodatkowymi (ramki, miniporady, tabele, rekomendacje itp.) oraz grafiką (zdjęcia, rysunki, infografiki itp.)" (M. Worsowicz 2016: 88). Artykuły poradnikowe mogą przybierać formę wywiadu. W takim przypadku śródtytuły tekstu zawierają pytania, a kolejne jego części kilkuzdaniowe odpowiedzi (zob. M. Worsowicz 2016: 88).

Autorem artykułu poradnikowego jest zwykle dziennikarz wspierający się konsultacją eksperta bądź sam ekspert (zob. M. Worsowicz 2016: 88). Autor powinien posiadać solidnie ugruntowaną wiedzę specjalistyczną w danej dziedzinie, a w stosunku do adresata wykazywać przewagę w zakresie kompetencji interakcyjnych (zob. K.-D. Baumann 1998: 730). Czytelnicy artykułów popularyzujących wiedzę specjalistyczną to grupa heterogeniczna pod względem wieku, zainteresowań czy kompetencji (zob. K.-D. Baumann 1998: 730). W literaturze określa się ich mianem tzw. „general readers" (zob. R. Gläser 1990: 174).

W literaturze języko- i medioznawczej wymieniane są różne cele i funkcje dziennikarstwa poradnikowego. M. Worsowicz (2016: 86) wśród głównych funkcji dziennikarstwa poradnikowego wymienia funkcję informacyjną i doradczą, a także funkcję dydaktyczną, aktywizującą do samodzielnego działania, funkcję poprawy jakości życia poprzez formułowanie odpowiednich wskazówek, funkcję integrującą poprzez budowanie poczucia wspólnoty z osobami o podobnych problemach, funkcję propagandową oraz funkcję rozrywkową.

Artykuły popularyzatorskie zarówno w prasie specjalistycznej, jak i ogólnej nie tylko przekazują informacje fachowe, lecz przetwarzają je w sposób krytyczny i spełniają funkcję filtra tak, aby spreparowany tekst był dla czytelnika zrozumiały. W tym celu konieczne jest zastosowanie odpowiednich technik i strategii tekstowych oraz językowych.

5. Techniki i strategie popularyzacji wiedzy specjalistycznej w prasie

Podstawą zrozumiałego tekstu w ramach komunikacji specjalista – laik jest jego prostota, odpowiednia struktura, skrótowość i zwięzłość oraz odpowiednia zachęta względem czytelnika (zob. C. Weinreich 2010: 28). Skuteczne przekazywanie treści specjalistycznych laikom w danej dziedzinie w artykułach prasowych odbywa się poprzez adaptację skomplikowanych treści specjalistycznych do dotychczasowej wiedzy i możliwości poznawczych adresatów (zob. K.-D. Baumann 1998: 731). W tym celu autor dokonuje reorganizacji produkcji tekstu, a posługuje się przy tym konkretnymi środkami językowymi i retorycznymi. Środki te J. Niederhauser (1997: 111 i nast.) dzieli na techniki i strategie. Techniki transferencji dotyczą sposobów prezentowania i wyjaśniania informacji, podczas gdy strategie odnoszą się do tema-

tyczno-treściowych sposobów realizacji danej informacji. Wśród technik popularyzacji J. Niederhauser (1997) wymienia: (1) redukcję treści, (2) redukcję gęstości tekstu, (3) odpowiedni sposób operowania terminami, (4) odpowiednią składnię i strukturę tekstu, (5) elementy aparatu naukowego, (6) obrazy i wizualizację. J. Niederhauser (1997: 118) zwraca uwagę, że w celu dotarcia do czytelnika-laika z informacją specjalistyczną rezygnuje się w prasie z mało atrakcyjnego stylu deskryptywno-argumentacyjnego. Zamiast tego stosuje się m.in. następujące strategie: (7) personalizację, (8) odniesienie do sytuacji dnia codziennego oraz (9) podkreślenie wagi i użyteczności poruszanych tematów. W dalszej części artykułu wszystkie wymienione strategie i techniki zostaną pokrótce objaśnione.

(1) Pod pojęciem redukcji treści J. Niederhauser (1997: 111) rozumie rezygnację z pewnych elementów treści lub elementów technicznych tekstu wyjściowego. Podczas transferencji treści specjalistycznych laikom przekazuje się jedynie wycinek informacji. Z jednej strony rezygnuje się z elementów technicznych, np. z podawania konkretnych przepisów prawnych, tytułów aktów prawnych inter- i intratekstowych odsyłaczy itp. Z drugiej strony rzadko oddaje się pełen zakres tematyczny. Autor tekstu popularyzującego wybiera jedynie te treści, które jego zdaniem interesują czytelnika i są dla niego użyteczne (zob. J. Niederhauser 1997: 111). Jest to podyktowane wolą spełnienia oczekiwań czytelnika oraz ograniczonym miejscem na publikację danego artykułu.

(2) Przepisy ustawy redaguje się zwięźle i syntetycznie, unikając nadmiernej szczegółowości. W tekstach popularyzujących wiedzę wiele treści specjalistycznych jest uzupełnianych, opisywanych i rozszerzanych o kontekst tak, aby czytelnikom łatwiej było zrozumieć istotę problemu.

(3) Wymogi zwięzłości i syntetyczności realizowane są w przepisach prawnych głównie dzięki zastosowaniu odpowiednich terminów. Istotną cechą terminów jest ich jednoznaczność komunikacyjna, tj. posiadanie określonego znaczenia w danych, najczęściej specjalistycznym kontekście. Specjaliści potrafią przypisać to znaczenie terminowi wraz z innymi konotacjami systemowymi. Deficyt wiedzy specjalistycznej u laików jest zwykle kompensowany w tekstach popularyzujących unikaniem lub odpowiednim wyjaśnieniem terminu. Terminy są wyjaśniane kataforycznie, anaforycznie, są pomijane całkowicie lub zastępowane odpowiednikami z języka ogólnego.

(4) Artykuły popularyzujące wiedzę nie przejmują struktury i składni tekstów specjalistycznych, na których bazują. Struktura i składania tekstów prasowych uzależniona jest od gatunku prasowego i rodzaju prasy, a dokładniej rzecz ujmując od oczekiwań czytelnika/ grupy docelowej.

(5) Przez tzw. aparat naukowy J. Niederhauser (1997) rozumie bogate spisy literatury znajdujące się w tekstach naukowych, przypisy, odnośniki itp.

(6) Obrazy, grafiki i inne wizualizacje pełnią w tekstach specjalistycznych funkcję informacyjną, stanowią część wyjaśnienia danego zjawiska fachowego. Obrazy w tekście fachowym są podporządkowane treści, same w sobie nie stanowią informacji specjalistycznej, ich fachowość konstytuuje dopiero tekst, z którym obraz tworzy relację (zob. H. Kalverkämper 1993: 220 i nast.). W tekstach popularyzują-

cych obrazy służą głównie przyciąganiu uwagi, poprawianiu atrakcyjności artykułu lub stanowią okazję do dyskusji nad danym tematem.

(7) Poprzez personalizację wskazuje się, że za konkretnymi osiągnięciami nauki lub problemami prawnymi stoją konkretne osoby. Czytelnik może się z tymi osobami utożsamiać. Dzięki personalizacji można także wprowadzić styl narracyjny, który ożywia tekst.

(8) Odnosząc określoną problematykę do czynności dnia codziennego łatwiej jest odbiorcy-laikowi zrozumieć skomplikowane, często abstrakcyjne, treści specjalistyczne.

(9) Częstym zabiegiem stosowanym w prasie jest wskazywanie na istotę danego problemu. Gazeta wyręcza w ten sposób czytelnika w decydowaniu, które informacje są dla niego użyteczne, a które nie. Z punktu widzenia gazety strategia ta ma przykuć uwagę potencjalnego czytelnika i zwiększyć liczbę odbiorców.

Badania transferencji wiedzy specjalistycznej w materiałach popularyzujących zyskują w ostatnich latach na znaczeniu. W tym miejscy należy wymienić m.in. pracę E. Hoher (2016) poświęconą badaniu dyskursu prasowego o energii wiatrowej czy artykuł D. Heller i J. Engberga badających materiały informacyjne dla azylantów z zakresu prawa pobytu. Niedostatecznie zbadane pozostają jednak wciąż materiały popularyzujące wiedzę z obszaru prawa cywilnego, które od lat najbardziej wpływa na życie zwykłego obywatela. Umowy najmu, użyczenia, darowizny czy spadki to problemy, z którymi wcześniej czy później przyjdzie się zmierzyć niemal każdemu. Często jednym z podstawowych, a niekiedy nawet jedynym, źródłem czerpania informacji w tym zakresie jest prasa – ta tradycyjna papierowa a coraz częściej internetowa. W dalszej części artykułu wykorzystam środki wskazane przez J. Niederhausera (1997) w celu przeprowadzenia pilotażowej analizy artykułów poradnikowych z zakresu prawa spadkowego.

6. Pilotażowa intralingwalna analiza porównawcza niemieckich artykułów poradnikowych z zakresu prawa spadkowego

W literaturze niemieckiej prasę codzienną dzieli się ze względu na kryterium geograficzne na dzienniki regionalne i federalne oraz ze względu na kanał dystrybucyjny na dzienniki abonamentowe oraz sprzedażowe, które wskutek walki o uwagę potencjalnego klienta zmieniły się z czasem w dzienniki bulwarowe, tzw. tabloidy (zob. E. Straßner 1999: 18, H. Burger / M. Luginbühl 2014: 220 i nast.). W odróżnieniu od prasy opiniotwórczej w tabloidach dominuje znaczenie warstwy wizualnej kosztem werbalnej oraz zwiększona jest rola nagłówków (zob. M. Wojdyła 2011: 139). Język artykułów w prasie bulwarowej jest zwięzły, sensacyjny, emocjonalny, niekiedy wulgarny i naśladujący codzienną komunikację (zob. M. Conboy 2006: 14–15), zaś wyznacznikami ich stylu są: skandalizacja, personalizacja i uproszczenie aksjologii (zob. P. Golding/ S. McLachlan 2000: 78).

Analizie poddane zostały artykuły z wydań cyfrowych dwóch niemieckich dzienników o największym udziale w rynku: opiniotwórczego dziennika *Süddeutsche Zeitung* (dalej także jako SDZ) oraz tabloidu *Bild* (dalej także jako B).

Süddeutsche Zeitung to jeden z najlepiej sprzedających się krajowych dzienni-

ków wydawany w Monachium, przez wielu dziennikarzy uważany za najbardziej opiniotwórczy dziennik w Niemczech. Paralelnie do wydania papierowego SDZ oferuje portal internetowy, w którym znaleźć można zarówno artykuły z wersji papierowych, jak i dodatkowe materiały redakcji. Głównymi czytelnikami wydania elektronicznego są osoby w wieku 20–29 lat, przeważnie z wyższym wykształceniem, zarabiające powyżej 3000 euro miesięcznie, zainteresowane polityką krajową i regionalną[1].

Bild jest najlepiej sprzedającą się gazetą w Niemczech, oferującą poza wersją papierową także wersje cyfrowe swoich artykułów. Grupą docelową dziennika są głównie mężczyźni w wieku od 40 do 59 lat. 13% czytelników to osoby z maturą lub wykształceniem wyższym. Ponad 60% to osoby aktywne zawodowo, głównie robotnicy lub wykwalifikowani robotnicy. Średni miesięczny dochód czytelnika dziennika *Bild* to od 1500 do 2500 euro[2].

Do analizy wybrane zostały po trzy artykuły z obu gazet. Artykuły dotyczą prawa spadkowego, a dokładniej zasad sporządzania testamentu. Treść artykułów dotyczy ogólnych zasad z zakresu dziedziczenia testamentowego, bez niuansowania problematyki. Artykuły były wyszukiwane każdorazowo na stronie wybranych gazet przy użyciu funkcji wyszukiwarki i wpisaniu odpowiednich słów kluczy: *Testament, Erbe, Ratgeber, Recht.* Do analizy wybrano po trzy najaktualniejsze artykuły spełniające ww. kryteria. Z SDZ wybrano następujące artykuły:

- „Sieben Tipps fürs Testament" z dnia 26.12.2016 autorstwa Hermanna-Josefa Tenhagena (w dalszej części artykułu jako SDZ1);
- „So vermeiden Sie Fehler im Testament" z dnia 08.02.2018 autorstwa Evy Dignös (w dalszej części artykułu jako SDZ2);
- „Wie ein Testament verfasst wird " z dnia 10.02.2018 autorstwa Evy Dignös (w dalszej części artykułu jako SDZ3).

Z dziennika *Bild* wybrano następujące artykuły:

- „Wie setze ich meinen letzten Willen durch?", z dnia 15.08.2016, autor nieznany (w dalszej części artykułu jako B1);
- „Den letzten Willen richtig verfassen", z dnia 06.01.2016, autor nieznany (w dalszej części artykułu jako B2);
- „Das wird beim Vererben oft falsch gemacht", z dnia 05.04.2016, autorstwa Henrika Jeimke-Karge (w dalszej części artykułu jako B3).

Pierwszą różnicą między badanymi artykułami jest informacja o autorze. W artykułach z SDZ podanie autora zdaje się być nieodzownym elementem artykułu, w B odstępuje się od tej zasady. Przyczyny takiego stanu rzeczy upatrywać należy w istocie samej prasy. Prasa opiniotwórcza ma dostarczać wiarygodnych i rzetelnych informacji, czemu służy każdorazowe podanie autora. W prasie bulwarowej kwestie autorstwa artykułu często schodzą na drugi plan.

[1] http://meedia.de/2012/12/05/analyse-der-typische-suddeutsche-de-leser/ [05.07.2018].
[2] http://meedia.de/2013/01/24/analyse-der-typische-bild-leser/ [05.07.2018].

a) Redukcja treści

Regulacje dotyczące prawa dziedziczenia znajdują się w księdze 5 niemieckiego kodeksu cywilnego (Bürgerliches Gesetzbuch, dalej jako BGB). Dział trzeci księgi piątej poświęcony jest testamentom. Podzielony jest on na 8 tytułów, w których znajduje się ponad 200 przepisów. Mimo że kryterium wyboru tekstów do analizy był ich wysoki poziom ogólności, wybrane artykuły jedynie w wąskim wymiarze pokrywają się ze sobą tematycznie. Oznacza to, że spośród 200 norm prawnych dotyczących testamentów autorzy 6 artykułów uznali różne normy za podstawowe, istotne i użyteczne dla czytelników. Jedynie cztery zagadnienia tematyczne, tzn. wymogi formalne w stosunku do spadkodawcy, forma testamentu odręcznego, przechowywanie testamentu oraz testament berliński, omawiane są w niemal wszystkich artykułach. W celu zapewnienia odpowiedniej płaszczyzny do porównania kolejnych elementów popularyzacji badanych tekstów, rozważania dalszej części artykułu będą się odnosiły głównie do czterech ww. tematów.

	SDZ1	SDZ2	SDZ3	B1	B2	B3
wymogi formalne w stosunku do spadkodawcy		X	X	X	X	X
forma testamentu odręcznego	X	X	X	X	X	X
przechowanie testamentu	X	X	X		X	
testament berliński	X		X	X		X

Tabela 1. Zestawienie tematów poruszanych przez większość analizowanych artykułach.

Na wymienione w tabeli 1 zakresy tematyczne składają się konkretne normy prawne. I tak w odniesieniu do wymogów formalnych stawianych spadkodawcy z §2229 i §2247 BGB można odczytać następujące normy prawne:

- Prawo sporządzenia testamentu przysługuje osobom od 16 roku życia.
- W celu sporządzenia testamentu przez osobę niepełnoletnią nie jest potrzebna zgoda rodziców.
- Od sporządzającego testament oczekuje się pełnej świadomości dokonywanej czynności, czyli tzw. zdolności testowania (zdolności do dokonania rozrządzenia majątku).
- Prawo do sporządzenia testamentu własnoręcznego (nie notarialnego) przysługuje jedynie osobom pełnoletnim.

Wszystkie wymienione normy prawne zostały zrekonstruowane w artykułach B1 i B2. Po dokładnej analizie tekstów okazało się jednakże, że ten fragment obu artykułów jest identyczny, co wskazuje, że autor artykułu dokonał przedruku tekstu. Pozostałe analizowane artykuły zrekonstruowały jedynie po jednej z ww. norm.

	B1 = B2	B3	SDZ1	SDZ2
testament odręczny od 18 roku życia	+	+	–	–
testament notarialny od 16 roku życia	+	–	–	–
od 16 roku życia bez konieczności uzyskania zgoda rodziców	+	–	–	–
zdolność testowania	+	–	+	+

Tabela 2. Realizacja poszczególnych treści dla zagadnienia tematycznego „Wymogi formalne w stosunku do spadkodawcy”.

Podobne zróżnicowanie w rekonstrukcji konkretnych norm prawnych zauważyć można w przypadku innych zagadnień tematycznych:

	B1 = B2	B3	SDZ1	SDZ2	SDZ3
podział na odręczny i notarialny	–	+	+	+	–
pisany własnoręcznie (osobiście i bezpośrednio)	+	–	+	+	+
elementy oświadczenia woli (data i miejsce sporządzenia)	+/- (brak miejsca)	–	–	+	–
podpis (imię i nazwisko)	+	–	+	+	–
procedura w przypadku wątpliwości	+	–	–	+	–

Tabela 3. Realizacja poszczególnych treści dla zagadnienia tematycznego „Forma testamentu”.

	B1	B3	SDZ1	SDZ3
sporządzany przez małżonków	+	+	+	+
forma	–	–	–	+
wzajemne dziedziczenie	+	–	+	–
nieważność testamentu w przypadku rozwodu	–	–	–	–
brak możliwości zmiany po śmierci jednego z małżonków	+/-	+	–	–

Tabela 4 Realizacja poszczególnych treści dla zagadnienia tematycznego „Testament berliński”.

W przypadku przechowywania testamentu autorzy artykułów wyszli ponad regulacje BGB. W artykułach SDZ1–SDZ3 oraz B1 poza samym prawem do złożenia testamentu do depozytu wymieniono konkretne instytucje prowadzące depozyty, orientacyjny koszt i formalne wymogi złożenia testamentu do depozytu.

	B1	B2	B3	SDZ1	SDZ2	SDZ3
prawo złożenia do depozytu	+	+	+	+	+	+
dodatkowe informacje: jaka instytucja, koszt, wymogi formalne	+	–	–	+	+	+

Tabela 5. Realizacja poszczególnych treści dla zagadnienia tematycznego „Przechowywanie testamentu".

Powyższe zestawienia nie dają jednoznacznej odpowiedzi na pytanie, czy analizowane artykuły z prasy opiniotwórczej i tabloidowej różnią się w zakresie redukowania rekonstruowanej wiedzy dotyczącej testamentów, choć z powyższych tabel można przypuszczać, że artykuły w dzienniku *Bild* poruszają więcej zagadnień niż w SDZ. Należałoby jednak sprawdzić, czy w ślad za liczbą poruszonych zagadnień idzie ich należyte (a nie jedynie pobieżne) wyjaśnienie. W tym celu analizie poddano gęstość tekstu.

b) Redukcja gęstości tekstu

W odróżnieniu od przepisów BGB, które zostały zredagowane w sposób syntetyczny, zwięzły, nie wykraczający poza jedno zdanie, zagadnienia w artykułach prasowych obu gazet rozszerzone są o kontekst czy podkreślenie wagi bądź użyteczności danego rozwiązania dla czytelnika (zob. J. Niederhauser 1997: 111 i nast.).

Przykład 1.

> Ein nach §2247 errichtetes Testament ist auf Verlangen des Erblassers in besondere amtliche Verwahrung zu nehmen. (BGB)

Z przytoczonego fragmentu ustawy wynikają następujące informacje:

Co?	Testament własnoręczny
Co należy zrobić?	Oddać do depozytu urzędowego.
Kiedy?	Jeśli spadkodawca będzie sobie tego życzył.

> Viele Testamente verschwinden, weil sie dem Finder nicht gefallen. Deshalb gehört der letzte Wille nicht zu Hause in die Schublade, sondern sollte an einem sicheren Ort verwahrt werden. (B3)

Natomiast z artykułu prasowego czytelnik uzyskuje poniższe informacje:

Co?	Testamenty.
Co się z nimi dzieje?	Znikają.
Dlaczego znikają?	Są niewygodne dla spadkodawców.
Co jest złym rozwiązaniem?	Chowanie testamentu w domu/w szufladzie.
Co należy zrobić?	Oddać testament do depozytu.

Przykład 2.

> *Der Erblasser kann ein Testament durch eine eigenhändig geschriebene und unterschriebene* Erklärung *errichten.* (BGB)

Z przytoczonego fragmentu ustawy wynikają następujące informacje:

Kto?	Spadkodawca.
Co może zrobić?	Sporządzić testament.
W jaki sposób?	Własnoręcznie spisując i podpisując oświadczenie woli.

> Kein Computer, keine Schreibmaschine: Wer sein Testament selbst, ohne Hilfe eines Notars, verfasst, muss es vom ersten bis zum letzten Wort mit der Hand schreiben. Nur dann ist es gültig [...]. Ein ausgedruckter Text mit Unterschrift genügt nicht. Der Grund: Gibt es Zweifel an der Echtheit des Testaments, kann ein Schriftgutachter feststellen, ob es wirklich vom Erblasser geschrieben wurde. (SDZ3)

Z artykułu prasowego czytelnik uzyskuje poniższe informacje:

Kto?	Ten, kto chce napisać testament (spadkodawca).
Co musi zrobić?	Spisać testament odręcznie.
Co nie może być użyte?	Komputer lub maszyna do pisania.
Dlaczego?	Ponieważ wtedy testament będzie nieważny.
Dlaczego odręcznie?	W przypadku wątpliwości testament może zostać poddany analizie grafologa.

Z powyższego wynika, że w artykułach obu badanych dzienników gęstość tekstu wyjściowego (w tym przypadku ustawy) jest redukowana poprzez odpowiednie strategie: dodatkowy opis, przywołanie konkretnych sytuacji dnia codziennego, odniesienie do powodów i celów itp. Różnice między artykułami z prasy opiniotwórczej odnoszą się do długości tych opisów. Sprowadzając badane artykuły do liczby zdań i słów przypadających statystycznie na dane zagadnienie tematyczne w poszczególnych artykułach uzyskano następujące wyniki:

- SDZ1 – 116 słów/ 9 zdań na jedno zagadnienie tematyczne;
- SDZ2 – 119 słów/ 8 zdań na jedno zagadnienie tematyczne;
- SDZ3 – 173 słowa/ 11 zdań na jedno zagadnienie tematyczne;
- B1 – 76 słów/ 6 zdań na jedno zagadnienie tematyczne;
- B2 – 72 słowa/ 8 zdań na jedno zagadnienie tematyczne;
- B3 – 93 słowa/ 6 zdań na jedno zagadnienie tematyczne.

Statystycznie artykuły w *Süddeutsche Zeitung* stosują więc więcej zdań i więcej słów w celu omówienia danego zagadnienia tematycznego niż artykuły w *Bild*. Można by zatem postawić hipotezę, że tabloidy bardziej skrótowo opisują określone zagadnienia tematyczne niż prasa opiniotwórcza. Są to jednak wyniki czysto statystyczne i należy je zweryfikować pogłębianą analizą jakościową.

c) Sposób operowania terminami

Istotę ważnych dla laika zagadnień prawnych trudno oddać bez używania podstawowych terminów prawnych. Z uwagi na rolę, jaką prawo odgrywa w życiu człowieka część terminów prawnych przeniknęła do języka ogólnego (choć nie zawsze są one należycie rozumiane i używane przez laików). Również w analizowanych artykułach nie odstąpiono od stosowania terminów. Ich liczba jest porównywalna w artykułach z obu rodzajów prasy. Użyte terminy to terminy podstawowe dla regu-

lacji dotyczących testamentu. Są to m.in. terminy: *Erblasser, Willenserklärung, gesetzlicher Vertreter, Amtsgericht, Notar, eigenhändiges Testament, Testierabsicht, Testamentsregister, letzter Wille, Nachlassgericht* (w dzienniku *Bild*), czy Tes*tierfähigkeit, privatrechtliches Testament, notarielles Testament, BGB, Schriftgutachter, letzter Wille, Vermächtnis, Erbschaftssteuer, Schenkung* (w SDZ). Trudno dyskutować o problematyce dziedziczenia przez testament bez posługiwania się nimi.

Niemniej niemal wszystkie z powyższych terminów zostały odpowiednio wkomponowane w tekst. Część z nich została wyjaśniona kataforycznie lub anaforycznie lub poprzez podanie synonimów czy wyjaśnienia w nawiasie.

> Viele warten zu lange mit ihrem Testament. So kann man z.B. nach einem Unfall oder Schlaganfall nicht dazu in der Lage (nicht mehr **testierfähig**) sein. (B3)

> Voraussetzung für ein gültiges Testament ist die **Testierfähigkeit**. "Ob sie noch gegeben war, wenn der Erblasser beispielsweise an Alzheimer erkrankt war, ist oft Anlass für Streit zwischen den Erben", sagt Jan Bittler. (SDZ2)

Niekiedy w artykułach rezygnowano z terminów i zastępowano je określeniem ogólnym. W poniższym przykładzie posłużono się wyrazem ogólnym *Eltern*/ *rodzice,* podczas gdy BGB stosuje w tym miejscu termin szerszy *gesetzlicher Vertreter*/ *przedstawiciel ustawowy.*

> Mit Hilfe eines Notars darf auch ein 16-Jähriger sein Testament machen – ohne Zustimmung **der Eltern**. (B1 i B2)

Artykuły w wersji cyfrowej mają przewagę w stosunku do artykułów w wersji papierowej i nie muszą uwzględniać wszystkiego w jednym tekście. Oferują użytkownikom nowe możliwości. Zasada hipertekstu umożliwia zdefiniowanie danego pojęcia w nowym oknie (zob. E. Straßner 2000: 20). Większość analizowanych artykułów stosuje hiperlinki i odsyła do innych tekstów, w których dane zagadnienie bądź dany termin został dokładnie objaśniony.

> Denn ein Vermächtnis ist etwas anderes als eine Erbschaft **(mehr zu Vermächtnissen lesen sie hier)**. (SDZ3)

W zakresie stosowania terminów analizowane artykuły obu rodzajów prasy nie wykazują większych różnic.

d) Struktura tekstu i składnia

W odniesieniu do płaszczyzny strukturalnej artykułów prasowych wśród elementów pozytywnie wpływających na odbiór tekstu wymienia się: podział na części, użycie czcionek o różnych rozmiarach i typach, podkreślenia, zróżnicowany kolor, wielkość interlinii oraz wszelkiego rodzaju inne ornamenty graficzne (zob. E. Straßner 2000: 18). Cechy te w dużym stopniu reprezentowane są w analizowanych artykułach. Artykuły w SDZ podzielone są na części. W każdej części omawiane jest inne zagadnienie tematyczne. Każda część ma formę linearnego spójnego tekstu. Poszczególne części artykułu w SDZ są wydzielone dość subtelnie poprzez pogrubione śródtytuły. Czcionka śródtytułów jest wielkości czcionki tekstu.

Artykuły B1 i B2 mają formę wywiadu. Każde nowe zagadnienie tematyczne wprowadzone jest poprzez pytanie (potencjalne, które zadaje sobie czytelnik), poniżej znajduje się odpowiedź na to pytanie. Pytania oddzielające poszczególne zakresy tematyczne są scentrowane, pogrubione i zaznaczone większą czcionką niż tekst odpowiedzi. Taka forma ma przyciągnąć uwagę czytelnika i nakierować go na konkretne problemy.

1. Testament handschriftlich verfassen: Viele vertrauen darauf, dass das Bürgerliche Gesetzbuch schon das Nötige regelt. Und in vielen Fällen sind die Regelungen zur gesetzlichen Erbfolge gar nicht so verkehrt. Aber oft passen sie heute nicht mehr, insbesondere wenn der Erblasser neben der Familie auch einen Lebensgefährten, Stief- und Patenkinder oder Freunde bedenken will. Patchwork-Familien sind in der gesetzlichen Erbfolge nicht vorgesehen. Wer wirklich den liebsten Menschen Vermögen hinterlassen möchte, der muss ein Testament machen. Wichtig: Das Testament muss unbedingt in Gänze handschriftlich verfasst sein.

Rysunek 1. Układ tekstu składowego w SDZ1.

Darf jeder ein Testament schreiben?

Nein. Wer unzurechnungsfähig oder nicht geschäftsfähig ist, darf das nicht. Die sogenannte Testierfähigkeit muss gegeben sein.

Der Erblasser muss volljährig und geschäftsfähig sein – er muss erkennen können, was seine Willenserklärung bedeutet. Mit Hilfe eines Notars darf auch ein 16-Jähriger sein Testament machen – ohne Zustimmung der Eltern.

Rysunek 2. Układ tekstu składowego w B1.

Długość zdań i ich nasycenie rozbudowanymi wyrazami są głównymi elementami decydującymi o zrozumiałości tekstu. Narzędzie do zbadania indeksu czytelności tekstu oferuje Instytut Psychometrica. Udostępniony przez Instytut kalkulator oblicza współczynnik jasności tekstu na podstawie liczby zdań i ich długości. Współczynnik ten wskazuje na złożoność danego tekstu. I tak:

- teksty o współczynniku poniżej 40 – są na poziomie literatury dziecięcej i młodzieżowej;
- teksty o współczynniku 40–50 – są na poziomie beletrystyki;
- teksty o współczynniku 50–60 – są na poziomie literatury rzeczowej;
- teksty o współczynniku powyżej 60 – są na poziomie literatury fachowej[3].

[3] http://www.psychometrica.de/lix.html [05.07.2018].

Po poddaniu badanych artykułów analizie w udostępnionym przez Psychometricę kalkulatorze otrzymano następujące wyniki:

Liczba słów	Liczba zdań	Średnia długość zdania	Udział długich słów w tekście	Indeks czytelności	Złożoność tekstu
Sieben Tipps fürs Testament (SDZ1)					
700	54	12,9	32,4	45,3	średnia
So vermeiden Sie Fehler im Testament (SDZ2)					
477	32	14,9	34,5	49,4	średnia
Wie ein Testament verfasst wird (SDZ3)					
867	54	16	33,2	49,2	średnia
Wie setze ich meinen letzten Willen durch? (B1)					
1970	146	13,4	34,6	48,1	średnia
Den letzten Willen richtig verfassen (B2)					
845	69	12,2	31,9	44,1	niska
Das wird beim Vererben oft falsch gemacht (B3)					
362	42	8,6	33,4	42	niska

Tabela 6. Wyniki badania indeksu czytelności analizowanych tekstów (http://www.psychometrica.de/lix.html).

W odniesieniu do badanych akapitów obejmujących 4 zagadnienia tematyczne wspólne dla wszystkich artykułów teksty w SDZ wykazują większą złożoność składniową niż teksty w *Bild*. Zdania w SDZ są bardziej rozbudowane. Ich czytelność jest na poziomie średnim, tak jak utwory beletrystyczne, jednak zbliżającym się do poziomu literatury rzeczowej.

- SDZ1: 20 zdań, 12 złożonych 3 wielokrotnie, udział zdań złożonych w tekście 60%;
- SDZ2: 13 zdań, 7 złożonych, 4 wielokrotnie, udział zdań złożonych w tekście 53%;
- SDZ3: 27 zdań, 11 złożonych, 4 wielokrotnie, udział zdań złożonych w tekście 40%.

Artykuły w *Bild* mają mniej złożoną strukturę składniową, ich zrozumiałość jest na poziomie beletrystyki, zbliżającym się jednak do literatury dziecięcej i młodzieżowej. Analiza poszczególnych fragmentów tekstów wykazała, że na płaszczyźnie składniowej dominują zdania proste.

- B1: 34 zdania, 15 złożonych 3 wielokrotnie, udział zdań złożonych w tekście 44%;
- B2: 19 zdań, 6 złożonych, 2 wielokrotnie, udział zdań złożonych w tekście 31%;
- B3: 11 zdań, 3 złożone, udział zdań złożonych w tekście 27%.

e) Elementy aparatu naukowego
W tekstach prawnych elementami aparatu naukowego są oznaczenia poszczególnych jednostek redakcyjnych wyższego i niższego stopnia czy odwołania wewnątrztekstowe. Natomiast w tekstach prawniczych, takich jak wyroki czy komentarze stosuje się odwołania do literatury, uwagi czy wtrącenia. Zarówno jednych, jak i drugich brak jest w analizowanych poradnikach. Dla czytelnika-laika liczy się esencja, norma, która obowiązuje, a nie to, jak ta norma umiejscowiona jest w całym systemie prawnym czy doktrynie prawnej.

f) Obrazy i wizualizacje
Obrazy zastosowane w analizowanych artykułach pełnią funkcję estetyczną, mają również przyciągnąć uwagę czytelnika. Umiejscowione są na początku artykułu.
Występują we wszystkich artykułach w SDZ i tylko w jednym artykule w *Bild*. Estetyka obrazów w SDZ jest inna niż w *Bild*. W SDZ obraz – odręcznie napisane piórem słowo *Testament* – podkreśla istotę i powagę problemu, odwołuje się do autorytetu notariusza. Obraz w B1 – zwinięte w rulonik banknoty euro – odwołuje się do wartości materialnych, odpowiedniego zarządzania pieniądzem.

Rysunek 3. Obraz w artykule SDZ3.

Rysunek 4. Obraz w artykule B1.

g) Personalizacja
Przykład personalizacji znaleźć można w artykule B2. Na początku artykułu znajduje się odwołanie do wywiadu, którego dziennikowi *Bild* udzielił aktor Klaus Behrendt. Przyznaje on, że sporządził już swój testament, aby nie pozostawiać swojej rodziny z trudnymi wyborami.

> Klaus J. Behrendt (56) verriet in einem BILD-Interview, dass er sein Testament bereits gemacht habe. Denn der „Tatort"-Kommissar möchte seine Frau und Kinder nach seinem Tod mit schwierigen Entscheidungen nicht allein lassen. *(B2)*

h) Podkreślenie istoty i wagi problemu
Wskazanie na wagę problemu, jakim jest sporządzanie testamentu, zamieszczane jest na początku analizowanych artykułów. Autorzy wskazują bezpośrednio, że jest to ważki temat lub kreślą negatywne w skutkach konsekwencje braku testamentu, których potencjalny spadkodawca może uniknąć spisując testament.

> Keiner denkt gern über den Ernstfall nach. Dennoch ist es wichtig: Was soll eigentlich später einmal mit dem Haus passieren? Wer soll erben – und wie viel? Und wer kümmert sich, wenn ältere Angehörige ins Krankenhaus müssen? (SDZ1)

> Jedoch ohne Testament tritt die gesetzliche Erbfolge ein, und da kann es durchaus passieren, dass die Witwe aus dem gemeinsamen Haus ausziehen muss. Wer dies seinen Lieben ersparen möchte, setzt seinen Letzten Willen in ein Testament um. (B2)

i) Odniesienie do sytuacji dnia codziennego
W celu ułatwienia czytelnikom recepcji tekstu autorzy artykułów obu dzienników starają się przedstawić skomplikowane treści prawne w sposób skonkretyzowany, odwołując się do rzeczywistych sytuacji, które mogą wystąpić.

> Viele warten zu lange mit ihrem Testament. So kann man z.B. nach einem Unfall oder Schlaganfall nicht dazu in der Lage **(nicht mehr testierfähig)** sein. (B3)

7. Podsumowanie i wnioski

Przeprowadzona pilotażowa analiza artykułów poradnikowych z zakresu sporządzania testamentów opublikowanych w niemieckich dziennikach *Süddeutsche Zeitung* oraz *Bild* wykazała, że większość środków i technik popularyzacji wiedzy specjalistycznej wykorzystywanych w materiałach popularnonaukowych znajduje zastosowanie także w tekstach prasy ogólnej, zarówno opiniotwórczej jak i bulwarowej. Różnice w zastosowaniu tych środków ujawniają się głównie na płaszczyźnie redukcji treści i redukcji gęstości tekstu, składni i struktury tekstu oraz estetyki materiałów wizualnych. Teksty w artykułach prasy bulwarowej zdają się poruszać więcej zagadnień tematycznych, ale w sposób bardziej pobieżny. Ponadto teksty w *Bild* wykazują mniej skomplikowaną składnię, wyraźniej zróżnicowaną strukturę tekstu i formę, zmniejszającą dystans między czytelnikiem a prasą, a także wykorzystywane są w nich bardziej ekspresywne obrazy, często bazujące na emocjach czytelników.

Przeprowadzona analiza objęła zaledwie 6 artykułów z danego zakresu tematycznego. Powyższe wnioski nie mają tym samym charakteru ogólnego, stanowią jedynie punkt wyjścia do dalszych badań. Analizę należy poszerzyć zarówno o kolejne artykuły z zakresu prawa dziedziczenia testamentowego, jak i innych zagadnień prawa cywilnego oraz o inne tytuły prasy opiniotwórczej i bulwarowej. Niniejszy artykuł i opisane w nim badania wstępne potwierdziły, że dalsza analiza artykułów poradnikowych w prasie codziennej jest zasadna. Należy jednak podkreślić, że przyszłe badania powinny zostać pogłębione o bardziej szczegółowe zagadnienia z zakresu strukturyzacji tekstu, rutyny tekstu, argumentacji i morfoskładni.

Bibliografia

Antos, G. / H. Missal (2017), *Rechtsverständlichkeit in der Sprachkritik der Öffentlichkeit*, (w:) E. Felder/ F. Vogel (red.), Sprache und Recht. Berlin/ Boston, 329–346.

Bajerowska, A. (2014), *Transferencja wiedzy specjalistycznej*. Warszawa.

Baumann, K.-D. (1998), *Fachsprachliche Phänomene in den verschiedenen Sorten der populärwissenschaftlichen Vermittlungstexte*, (w:) L. Hoffmann/ H. Kalverkämper/ E. Wiegand/ Ch. Galinski/ W. Hüllen (red.), Fachsprachen/

Languages for Special Purposes. Halbband 1. Berlin/ New York, 717–728.
Budin, G. (1996), *Wissensorganisation und Terminologie.* Tübingen.
Burger, H./ M. Luginbühl (2014), *Mediensprache. Eine Einführung in Sprache und Kommunikationsformen der Massenmedien*. Berlin/ Boston.
Conboy M. (2006), *Tabloid Britain. Constructing a Community through Language*. London/ New York.
Dewe, B. (1988), *Wissensverwendung in der Fort- und Weiterbildung. Zur Transformation wissenschaftlicher Informationen in Praxisdeutungen.* Baden-Baden.
Felbert, D. v. (1998), *Wissensmanagement in der unternehmerischen Praxis,* (w:) P. Pawlowsky (red.), Wissensmanagement: Erfahrungen und Perspektiven. Wiesbaden, 119–141.
Gizbert-Studnicki T. (1986), *Język prawny z perspektywy socjolingwistycznej*. Kraków.
Gläser, R.(1990), *Fachtextsorten im Englischen*. Tübingen.
Golding P./ S. McLachlan (2000), *Tabloidization in the British press: A quantitative investigation into changes in British newspapers, 1952–1997,* (w:) C. Sparks (red.), Tabloid Tales. Oxford, 75–89.
Göpferisch, S. (1998), *Möglichkeiten der Optimierung von Fachtexten*, (w:) L. Hoffmann/ H. Kalverkämper/ E. Wiegand/ Ch. Galinski/ W. Hüllen (red.), Fachsprachen/Languages for Special Purposes. Halbband 1. Berlin/ New York, 888–899.
Grucza, S. (2013), *Lingwistyka języków specjalistycznych*. Warszawa.
Heller, D./ J. Engberg (2017), *Sprachliche Verfahren der Popularisierung von Rechtswissen. Zur Rekontextualisierung asylrechtlicher Grundbegriffe*, (w:) „Trans-kom" 10 [1], 1–21.
Hoher, E. (2016), *Fachwissentransferenz im öffentlichen Diskurs*. Warszawa.
Kalverkämper, H. (1993), *Das fachliche Bild. Zeichenprozesse in der Darstellung wissenschaftlicher Ergebnisse,* (w:) H. Schröder (red.), Fachtextpragmatik. Tübingen, 215–238.
Lüger, H.-H. (1983). *Pressesprache.* Tübingen.
Niederhauser, J. (1996), *Wissenschaftliche Fachsprache und populärwissenschaftliche Vermittlung. Linguistische Untersuchungen zur fachexternen Wissenschaftskommunikation*. Bern.
Niederhauser, J. (1997), *Das Schreiben populärwissenschaftlicher Texte als Transfer wissenschaftlicher Texte,* (w:) E.-M. Jakobs/ D. Knorr (red.), Schreiben in den Wissenschaften. Frankfurt/ Main, 107–122.
Straßner, E. (1999), *Zeitung*. Tübingen.
Straßner, E. (2000), *Journalistische Texte*. Tübingen.
Weinreich, C. (2010), *Das Textsortenspektrum im fachinternen Wissenstransfer. Untersuchung anhand von Fachzeitschriften der Medizin*. Berlin/ New York.
Wojdyła, M. (2011), *Wybrane wyznaczniki stylu tabloidów (na podstawie pierwszych stron gazet),* (w:) I. Kamińska-Szmaj/ T. Piekot/ M. Poprawa (red.), Tabloidy. Język, wartości, obraz świata. Wrocław, 139–150.
Worsowicz, M. (2016), *Stylistyczne uwikłania artykułu poradnikowego (na przykładzie ogólnotematycznej prasy poradnikowej dla kobiet),* (w:) „Acta Universi-

tatits Lodziensis. Folia Litteraria Polonica" 2 (32), 85–93.

Źródła prawne

BGB = Bürgerliches Gesetzbuch (niemiecki kodeks cywilny) w wersji z dnia ogłoszenia tekstu jednolitego 2 stycznia 2002. (https://www.gesetze-im-internet.de/bgb/). [Pobrano 22.08.2018].

Handbuch der Rechtsförmlichkeit. Empfehlungen zur Gestaltung von Gesetzen und Rechtsverordnungen herausgegeben von Bundesministerium der Justiz (http://hdr.bmj.de/vorwort.html). [Pobrano 22.08.2018].

ZTP (Zasady Techniki Prawodawczej) = Rozporządzenie Prezesa Rady Ministrów z dnia 20 czerwca 2002 r. w sprawie „Zasad techniki prawodawczej" (Dz.U. 2002 nr 100 poz. 908).

© 2018 Uniwersytet Warszawski/ University of Warsaw. Wydanie w otwartym dostępie na licencji **CC BY-NC-ND** (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.pl). This is an open access article under the **CC BY-NC-ND** license (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Applied Linguistics Papers 25/4: 2018, 235–239

Simon H./ Funk-Baker G. (2017), *Deutsche Rechtssprache. Ein Studien- und Arbeitsbuch mit Einführung in das deutsche Recht*, 6., neubearbeitete Auflage, C.H. Beck u.a. München u.a., S. 334. ISBN 978-3-406-69256-7, 978-3-7190-3819-9, 978-3-7007-7105-0

Das Jurastudium zählt zu den beliebtesten Studiengängen in Deutschland. Zudem bieten die Universitäten vor dem Hintergrund der angestrebten Internationalisierung teilweise spezielle Studienrichtungen für Auslandsstudenten an, somit bedarf es dringend geeigneter Einführungen sowohl in das deutsche Recht, als auch in die deutsche Rechtssprache. Diesem Bedarf kommt u.a.[1] seit der Erstauflage 1999 die nun in der 6. Auflage erschienene Publikation von Simon und Funk-Baker nach, welche 2017 erstmals unter einem neuen Titel herausgegeben wurde: Zuvor lautete der Titel *Einführung in das deutsche Recht und die deutsche Rechtssprache*. Die Titeländerung resultiert daraus, dass die Publikation Teil der Reihe *Rechtssprache des Auslands* ist und seit 2015 auch andere Werke dieser Reihe nach dem gleichen Muster betitelt werden, etwa *Spanische Rechtssprache. Ein Studien- und Arbeitsbuch*.

Verglichen mit den früheren Auflagen erweist sich die Struktur der neuesten Publikation seit der 4. Auflage aus dem Jahr 2009, was die Hauptkapitel anbelangt, als konstant und setzt sich aus 11 Hauptkapiteln zusammen. 2009 wurde es um das 10. Kapitel ergänzt, dessen Titel in der 5. Auflage zu *Internationales Privatrecht, Europäisches Gemeinschaftsrecht und Europäische Menschenrechtskonvention* modifiziert wurde. Im Vergleich zu der 5. Auflage aus dem Jahr 2013 enthält die neueste Ausgabe zusätzlich ein Unterkapitel zum Vertragsrecht – *Geschäftsführung ohne Auftrag* (S. 76), sowie ein Unterkapitel im Rahmen des Strafrechts – *das Jugendstrafrecht* (S. 145–146), welches eine klare Staffelung der Schuldfähigkeit bietet und angesichts der hohen Straffälligkeit unter Heranwachsenden auch von besonderer praktischer Relevanz ist. Eine unbestreitbare Stärke dieses Studienbuches ist die Tatsache, dass es solides Grundlagenwissen in den wichtigsten Gebieten des deutschen Rechts vermittelt. Dadurch kann sich der Benutzer einen Überblick über die grundlegenden Bereiche der deutschen Rechtsordnung verschaffen, aber auch Einblicke in die juristische Ausbildung, die Rechtsquellen sowie Fallbearbeitungen im Rahmen von Musterklausuren gewinnen. Gleichzeitig stellt jedes Kapitel eine abgeschlossene Einheit dar, so dass sich der Benutzer des Buches je nach Interesse auch lediglich mit ausgewählten Kapiteln auseinandersetzen kann (vgl. W. Wiesiołek 2005: 58). Ein Vorteil des Buches ist ebenso die Tatsache, dass es versucht, den Gesetzesänderungen nicht hinterherzuhinken, sondern dass tatsächlich in jedem

[1] Weitere zugängliche Publikationen, die z.T. ähnliche Adressaten anstreben sind beispielsweise I. Simonnæs (2015) oder S. Lippmann/ L. Scholz (2014).

Kapitel Aktualisierungen, Modifizierungen, Ergänzungen, teilweise auch Verweise auf sich anbahnende Veränderungen vorgenommen werden.

Die im Klappentext angedeutete komplette Überarbeitung des Werkes bezieht sich somit sowohl auf die Form, als auch den Inhalt. Formal wurde die typographische Gestaltung modifiziert – dadurch, dass die Fallbeispiele nun durch Einrückungen von anderen Textteilen abgehoben, die Lösungshinweise durch Randschattierungen markiert, Aufgabenstellungen durch Fettdruck hervorgehoben und Unterkapitelüberschriften links ausgerichtet wurden, gewann das Buch eine größere Leserfreundlichkeit und Übersichtlichkeit. Nur vereinzelt ist das neue Layout nicht konsequent umgesetzt (keine Einrückung der Beispiele auf S. 67, im Inhaltsverzeichnis wird der Übungsteil nicht mehr in A. Rechtliche Aspekte und B. Sprachliche Aspekte eingeteilt, im Rahmen der methodischen Hinweise verweist man aber weiterhin noch auf die Einteilung in Übungen zum juristischen Inhalt (A) und zum Wortschatz (B) (S. XIV). Was den Inhalt anbelangt, so wird beim Vergleich der aktuellen Ausgabe mit der Auflage von 2013 offenbar, dass jedes Kapitel ausnahmslos ergänzt, aktualisiert oder modifiziert wurde. Im ersten Kapitel wird zusätzlich auf Einsatzmöglichkeiten von Juristen aus den Mitgliedsstaaten der Europäischen Union in Deutschland verwiesen (S. 14). Kapitel 2: *Zugang zum Recht* enthält neben einigen Aktualisierungen zusätzlich einen Absatz zur sog. „verfassungskonformen Auslegung" in der Rechtsprechung des BVerfG (S. 27). Vergleichsweise wenige Überarbeitungen findet man im Kapitel zum Verfassungsrecht, nur einzelne Sätze wurden darin ergänzt. Im vierten Kapitel zum Vertragsrecht wurden die Rechtsbeziehungen ohne Vertrag um Geschäftsführung ohne Auftrag ergänzt (S. 76), neben der Auflassung werden drei weitere Belastungen im Grundbuch thematisiert: Dienstbarkeiten, Grundschulden und Hypotheken (S. 78–79). Wichtig wäre es vielleicht noch auf die Deliktsfähigkeit im Zusammenhang mit den unerlaubten Handlungen einzugehen. Im Kapitel zum Familien- und Erbrecht wurden viele gesetzliche Neuerungen behandelt, etwa die Tatsache, dass die Güterstände in Eheverträgen neuerdings häufig individuell modifiziert werden (S. 94), die Schaffung der Möglichkeit der vertraulichen Geburt als Antwort auf die z.T. umstrittenen „Babyklappen" (S. 95), weitere aktuelle Probleme im Kindschaftsrecht oder der Anstieg der Amtsvormundschaften angesichts des Zuzugs unbegleiteter minderjähriger Flüchtlinge (S. 97). Da das Studienbuch Ende Oktober 2017 erschienen ist, enthält es konsequenterweise noch keinen Verweis darauf, dass die eingetragene Lebenspartnerschaft nun nicht mehr begründet wird, da gleichgeschlechtlichen Paaren seit 1.10.2017 auch die Ehe als Rechtsinstitut zur Verfügung steht. Empfehlenswert in diesem Kapitel wäre die lediglich in Beispielform auf S. 89 zwingend geregelten Wirkungen der Ehe: die Pflicht zur ehelichen Lebensgemeinschaft, das Recht zur Berufstätigkeit und Unterhaltspflicht zusätzlich in dem gleich lautenden Unterkapitel zu erwähnen, sonst gewinnt man den Eindruck, dass zu Wirkungen der Ehe insbesondere das Namensrecht, Fragen der Haushaltsführung und steuerrechtliche Vorteile gehören (S. 91). Das sechste Kapitel wurde insbesondere durch Informationen zur sog. Stillen Gesellschaft (S. 113) bereichert. Das Kapitel zum Strafrecht wurde nicht nur um das Jugendstrafrecht ergänzt, es enthält auch Verweise auf eine sich anbahnende Reform

der Tötungsdelikte (S. 141) sowie auf zahlreiche Änderungen im StGB (S. 141–142). Außer dass bereits in der 5. Auflage ein Unterkapitel zum Umweltrecht im Rahmen des Verwaltungsrechts ergänzt wurde, ist Kapitel 8 in der 6. Ausgabe ausgenommen vereinzelter Datenaktualisierungen, etwa Höhe des Existenzminimums, der Grunderwerbsteuer, unverändert geblieben. Relativ wenige Veränderungen hat auch das Kapitel zum Verfahrensrecht erfahren: Die Autorinnen präzisieren hier den Anwendungsbereich außergerichtlicher Schlichtungsverfahren (S. 191) und thematisieren zusätzlich das Rechtsmittel der Sprungrevision (S. 194). Anpassungen an den heutigen aktuellen Rechtsstand in Form von kleinen Modifizierungen wurden auch im 10. Kapitel vorgenommen. Wünschenswert wäre es allerdings hier, die Frage des Anwendungsvorranges des Gemeinschaftsrechts ähnlich, wie das anderswo im Buch überzeugend veranschaulicht wird, auch an Fallbeispielen zu zeigen, stattdessen entsprechen knapp 60% des Unterkapitels *Vorrang des Gemeinschaftsrechts* (S. 210–211) wortwörtlich dem letzten Absatz des Unterkapitels *Europarecht und deutsches Recht* (S. 58). Das letzte Kapitel mit den Musterklausuren enthält seit der 5. Auflage zusätzlich ein Beispiel für ein Zivilurteil. Die Tatsache, dass nicht alle Kapitel vergleichbar stark modifiziert wurden, korrespondiert natürlich damit, in welchem Ausmaß die jeweiligen Rechtsgebiete gesetzlich geändert wurden.

Was das Studienbuch von vergleichbaren Publikationen besonders abhebt, bilden die abwechslungsreichen jedem Kapitel folgenden Übungsteile. Dabei handelt es sich um sehr vielfältige Arbeitsanregungen, in die oft auch unterhaltsame Fallbeispiele eingebaut sind, was sich positiv auf das Lernen auswirkt. Bereits seit der Ausgabe von 2009 enthält jedes Kapitel zusätzlich im Rahmen der Übungen zu rechtlichen Aspekten zumindest eine rechtspolitische Frage, die auf eine kritische Stellungnahme zur Schaffung gänzlich neuer oder Änderung bestehender Regelungen zielt. Ferner wurde der Übungsteil zu juristischem Inhalt in der neuesten Ausgabe des Buches im Kapitel 4 um 5 weitere Aufgaben ergänzt und im Kapitel 7 um ein zusätzliches Beispiel. Es stellt sich somit heraus, dass die Publikation rein quantitativ gesehen, in ihrer vorherigen Ausgabe weit mehr Veränderungen und Ergänzungen erfahren hat als in der nun angekündigten komplett überarbeiteten 6. Ausgabe. 2013 wurde etwa im Kapitel 10 als einzigem Kapitel nicht nur eine zusätzliche Aufgabe zu rechtlichen Aspekten vorbereitet, sondern auch eine sprachliche Lückenergänzungsübung angeboten (S. 226).

Daraus mag eine gewisse Unbefriedigtheit resultieren. Infolge der Titelmodifizierung wurden nämlich bei den potentiellen Lesern gewisse Erwartungen an eine Schwerpunktverlagerung des Buches geweckt, die nicht gänzlich erfüllt werden, insbesondere wenn man bereits die früheren Auflagen kennt. Der Titel legt eine stärkere Fokussierung auf sprachliche Aspekte nahe, vergleicht man jedoch den jedem Kapitel nach rechtlichen Aspekten angeschlossenen Übungsteil zu sprachlichen Aspekten, so erweist sich dieser Teil des Buches als der einzige, der unverändert geblieben ist. Dabei wurde bereits bei Rezensionen früherer Auflagen festgestellt: „Jedoch kommen die sprachlichen Aspekte in diesem Buch zu kurz, es fehlt hier an einem breiteren Spektrum von Übungstypen, die zu einer tieferen sprachlichen Auseinandersetzung anregen könnten“ (P. Gergel 2014: 89). Gewiss handelt es

sich auch bei einigen Übungen zu rechtlichen Aspekten um kommunikative Aufgaben, die folglich ebenso zu sprachlichen Produktionsaufgaben gerechnet werden können und somit mit Erfolg im Rahmen des Fachsprachenunterrichts zum Einsatz kommen können, die Trennung in sprachliche und rechtliche Aspekte, bei der im sprachlichen Übungsteil je zwei bis maximal vier Übungen dargeboten werden, im rechtlichen dagegen neun bis achtzehn lässt allerdings den Eindruck entstehen, dass der frühere Titel des Buches adäquater gewesen ist.

Einer Erwähnung bedarf noch die Tatsache, dass die Publikation dadurch gewinnen würde, wenn man sich an vereinzelten Textstellen noch stärker darum bemühen könnte, einige etwas verquaste, kompliziertere Formulierungen auszufeilen. Beispielweise findet man hier vereinzelt Formulierungen, die selbst von Juristen für Stilsünden erachtet werden, etwa die doppelte Verneinung (vgl. T. Walter 2017: 269–272). Da etwas „Verneintes […] doppelt so schwer zu verstehen [ist] wie eine bejahende Aussage" (T. Walter 2017: 115), wäre es beispielsweise überlegenswert, ob die Formulierung „Soweit der Eigentümer nicht Immissionen (Lärm, Licht, Gerüche) als unwesentlich oder ortsüblich dulden muss, kann er grundsätzlich das Unterlassen der Störung verlangen" (S. 79; Herv. F.K.) nicht gegen „Bei wesentlichen oder ortsunüblichen Immissionen kann der Eigentümer grundsätzlich das Unterlassen der Störung verlangen" ersetzt werden könnte. Eine gewisse Unlogik liegt zwischen der Aufgabenstellung auf der S. 253 und dem Lösungsschlüssel (S. 273) vor. Die Übung beruht darauf, die falsche Verbform zu streichen, in dem Lösungsteil werden allerdings die passenden Verben angegeben, so dass etwa ein Autodidakt zu falschen Schlüssen geführt werden könnte.

Alles in allem stellt die hier besprochene Neuausgabe eine empfehlenswerte Lektüre zum Einstieg in das deutsche Recht dar. Der Benutzer hat die Möglichkeit, in die wichtigsten Rechtsgebiete eingeweiht zu werden, die anspruchsvolle Materie wird ihm anhand vieler Fallbeispiele, Definitionen und Übungen vermittelt (vgl. F. Księżyk 2018). Die Qualität und Quantität des Übungsteils hebt das Studienbuch von anderen vergleichbaren Publikationen ab.

Bibliographie

Gergel, P. (2014), *Simon, Heike/Funk-Baker, Gisela: Einführung in das deutsche Recht und die deutsche Rechtssprache. München: Verlag C.H. Beck oHG, 5. Auflage 2013. ISBN 978-3-406-63658-5,* (in:) „Slowakische Zeitschrift für Germanistik" 6/1, 87–89.

Księżyk, F. (2018/im Dr.), *Wissens- und Wortschatzvermittlung im akademischen Fachfremdsprachenunterricht,* (in:) I.–A. Busch-Lauer (ed.), Studien zu Fach, Sprache und Kultur. Bd. 6. Berlin.

Lippmann, S./ L. Scholz (2014), *Das BGB für ausländische Studierende. Übungen zu Rechtssprache und Methodik.* Heidelberg.

Simonnæs, I. (2015), *Basiswissen deutsches Recht für Übersetzer. Mit Übersetzungsübungen und Verständnisfragen.* Berlin.

Walter, T. (2017), *Kleine Stilkunde für Juristen. 3., gründlich überarbeitete Auflage.* München.

Wiesiołek, W. (2005*), Heike Simon, Gisela Funk-Baker, Einführung in das deutsche Recht und die deutsche Rechtssprache. 2. Auflage. C.H. Beck, München 2002, 282 s,* (in:) „Przegląd Glottodydaktyczny" 2005/21, 57–61.

Felicja KSIĘŻYK
Uniwersytet Opolski / University of Opole
E-mail: ksiezykf@uni.opole.pl,

© 2018 Uniwersytet Warszawski/ University of Warsaw. Wydanie w otwartym dostępie na licencji **CC BY-NC-ND** (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.pl). This is an open access article under the **CC BY-NC-ND** license (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Applied Linguistics Papers 25/4: 2018, 240–242

Galina Gumovskaya, *LSP: English of Professional Communication*. Lap Lambert Academic Publishing, Saarbrücken/ Moscow, 2017, pp. 366.

Galina Gumovskaya, Phd in Philology, is head of Master's Programme of 'Foreign Languages and Cross-cultural Communication' at Moscow Higher School of Economics. Many a faculty member will certainly remember her as a visiting professor at Warsaw University's Department of Applied Linguistics and East-Slavonic Studies some fourteen years ago. While in Warsaw, she also published a monograph titled 'English for Special Purposes' (KJS 2005). Twelve years on, G. Gumovskaya expanded this monograph into an impressive work of almost 400 pages under the altered title of '*LSP: English of Professional Communication'*.

In this new monograph G. Gumovskaya clearly sets herself an ambitious goal of preparing a comprehensive compedium covering a vast area of professional communication in English for Specific Purposes. Several new chapters have been added to the earlier Polish edition, relating to such issues as language in fiction, English for business and economics, medical English, English for secretaries, English for language pedagogy, translation and style. The targeted audience for *LSP: English of Professional Communication* is students and teachers in diverse fields of professional communication and also people with an interest in English for specific purposes, or people working in jobs necessitating mastery of specialist languages.

Composed of four parts divided into twenty-three core chapters, plus a closing chapter dealing with new language varieties, this monograph discusses a considerable number of specific fields ranging from scientific disciplines to social sciences, including the religious and pedagogical spheres of communication. Each chapter is provided with a set of exercises, which incorporates a variety of tasks and activities targeted at expanding students' specialist vocabulary, stylistic patterns and models of professional discourse typical of specific domains. The book is also aimed at graduate students striving for master's degrees in English language teaching and linguistics.

Before approaching the specific communication fields in detail, G. Gumovskaya devotes four chapters of Part 1 to an ample elucidation of the conceptual and theoretical foundations of professional communication processes with special focus on English for Specific Purposes (ESP). In the forward to her book, G. Gumovskaya explains that, while discussing the theoretical approaches to the linguistic phenomena, she adopted the most generally accepted modern linguistic theories of specialist languages and categories of functional styles put forward, *inter alia*, by I.R. Galperin (1981) and later by T. Hutchinson and A. Waters in *English for Specific Purposes* (1987).

Then, in the successive chapters of Part 1, G. Gumovskaja provides the reader with historical background and survey of approaches to language, linguistics and

professional communication. She also mentions the concept of language formulated by F. Grucza and refers to the terminological works by J. Lukszyn, quoting J. Lukszyn's definition and properties of language for specific purposes. The fourth and last chapter of Part 1 is dedicated to the discussion of style and stylistic differentiation of the English vocabulary in languages for specific purposes.

Part 2, titled *English for Science and Technology*, comprises seven chapters covering the areas of medical English, English for science, scientific research and steps in scientific research, linguistic research as well as guidelines for students preparing an MA thesis.

In Part 3, composed of three chapters devoted to *English for Business and Economics,* G. Gumovskaya deals with the issues of style and translation of official documents as well as grammatical aspects of specialist communication in this vast field of study.

In Part 4, G. Gumovskaya offers the most extensive and varied collection of nine chapters covering essentially the following specialist disciplines: legal English, religious English, English for language pedagogy, news media English and journalistic English, and language in fiction. In this part Gumovskaya also includes a chapter discussing the issues of translation and style where she elaborates at length on these issues initially addressed in Part 1 of her volume. The chapter on translation may slightly surprise the reader because the suggested examples of translations from English are given in Russian, so the Russian-speaking readers will benefit most from this chapter.

The concluding parts of the monograph comprise a separate chapter giving some thought to new language varietes in our age of electronic communication, a glossary of specialist lexical items and terms used throughout the book as well as a bibliography containing one hundred and seven publications cited in the monograph.

One of the chief assets of G. Gumovskaya's book is the inclusion of concrete and practical tasks and exercises designed to help students develop their linguistic competence in the professional varieties of English for Specific Purposes. All the chapters are concluded with these tasks and miscellaneous activities, the amount of which may give us an assurance that the reader will acquire the necessary skills in different varieties of ESP.

Another good point of the book is that it deals thoroughly with the intricacies of master's thesis writing, successfully addressing the needs of students who are unaware of the complexity and specific requirements that have to be met. Anyone who strives for a master's degree in applied linguistics will gain considerable benefit from studying those chapters of G. Gumovskaya's book where she provides great advice for students undertaking an assiduous task of writing an M.A. thesis.

Overall, the book effectively caters to the needs of students, graduates and aspiring researchers in English for Specific Purposes. The information is presented in a precise manner and in a user-friendly and clear style that will prove approachable for both beginners and the more experienced students. Because of its wide thematic scope, G. Gumovskaya's book can also be used selectively by a diverse readership.

Let me continue with some minor but not insignificant quibbles about this book.

Firstly, Part 3 devoted to English in economics and business is relatively short as compared to the other parts of the book and seems to have been given too little attention by the author. Considering the complexity and significance of these fields of study in the modern word, the issues of economics and business deserve further expanding in the future editions. It might also be worthwhile to consider dividing this huge area into two separate subfields, namely into economics and business. This suggestion is based on the fact that economics refers to systemic and general principles governing the whole economy and is also a theoretical subject suitable for academic study, while business is a practical activity of individuals or enterprises. According to *The Penguin Dictionary of Economics* (2003), "Economics is the study of the production, distribution and consumption in human society". There are multiple definitions of business, but almost all of them refer to business as a practical activity or craft, the aim of which is to make profit. The Investopedia Dictionary, for example, refers to business activities as "the organized efforts or activities of individuals to produce and sell goods and services for profit". Both economics and business professionals function in different spheres and at different levels (society vs an individual or enterprise), pursue different goals, require different areas of knowledge and work with different communities of professionals. In consequence, the specialist languages of economics and business differ in many respects, although similarities are clearly noticeable, e.g. within specialist lexis.

Secondly, the chapter on linguistics has been included in Part 2 discussing *English for Science and Technology*, which is disputable. Rather, it seems that the chapter on linguistics would fit better in Part 4 dealing with *Social Sciences*.

Finally, the book would have benefited from a more careful editing in order to prevent typographical and formatting errors from appearing.

On balance, however, it may truly be said that the book under review serves well what it is supposed to serve as a professional communication handbook. Notwithstanding particular quibbles mentioned above, it should be emphasized that G. Gumovskaya's monograph is not only a useful learning and teaching resource, but it also makes a significant and valuable contribution to the literature on professional communication in English for Specific Purposes.

Bibliography

Bannock, G./ E. Davis/ P. Trott/ M. Uncles (2003), *The Penguin Dictionary of Economics*. London.

Gumovskaya, G. (2005), *English for Special Purposes*. Warszawa.

Gumovskaya, G. (2017), *LSP: English of Professional Communication*. Saarbrücken.

Investopedia Dictionary. https://www.investopedia.com/terms/b/business.asp. [Accessed 20.12.2018].

Jan B. ŁOMPIEŚ
Uniwersytet Warszawski/ University of Warsaw
E-mail: lompies@wp.pl,

© 2018 Uniwersytet Warszawski/ University of Warsaw. Wydanie w otwartym dostępie na licencji **CC BY-NC-ND** (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.pl). This is an open access article under the **CC BY-NC-ND** license (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Applied Linguistics Papers 25/4: 2018, 243–244

Bolesław Cieślik, Danuta Kierzkowska, Anna Michalska, Dorota Staniszewska-Kowalak, Jacek Zieliński, *Tłumacz przysięgły. Status prawny i zawodowy*. Wydawnictwo Translegis, Warszawa, 2018, 321 str.

Zawód tłumacza przysięgłego cieszy się od wielu lat dużym zainteresowaniem wśród studentów i absolwentów filologii, którzy – zastanawiając się nad przygotowaniem do egzaminu na tłumacza przysięgłego – szukają informacji nie tylko na temat zasad sporządzania tłumaczeń poświadczonych, lecz także codziennej pracy tłumacza przysięgłego. Odpowiedzią na to zainteresowanie są książki przybliżające zawód tłumacza przysięgłego (np. D. Kierzkowska 1991, 2011; A. Kubacki 2012), do których można z całą pewnością zaliczyć także recenzowaną książkę.

Książka obejmuje trzy rozdziały, a zawarte w nich informacje dotyczące uzyskania uprawnień tłumacza przysięgłego oraz wykonywania tego zawodu pochodzą z przepisów prawa, opracowań naukowych, zaleceń stowarzyszeń tłumaczy oraz z praktyki zawodowej tłumaczy przysięgłych.

W pierwszym rozdziale przedstawiono status prawny tłumacza przysięgłego z uwzględnieniem krótkiej historii zawodu, sięgającej do 1920 roku. W oparciu o przepisy prawa omówiono warunki nabywania i utraty prawa do wykonywania zawodu tłumacza przysięgłego, odpowiedzialność tłumaczy przysięgłych oraz warunki uznania kwalifikacji zawodowych uzyskanych w innych krajach członkowskich Unii Europejskiej. Zaletą książki jest uwzględnienie aktualnie obowiązujących ustaw i rozporządzeń związanych ze sporządzaniem tłumaczeń poświadczonych, np. ustawy z dnia 28 listopada 2014 r. Prawo o aktach stanu cywilnego, które nie są zawarte we wcześniejszym opracowaniu branżowym (por. D. Kierzkowska 2011). Ponadto szczególnie cenna jest interpretacja przepisów prawa dotyczących działalności tłumacza przysięgłego w kontekście konkretnych problemów występujących w jego codziennej pracy. Przykładowo autorzy podają możliwe przyczyny usprawiedliwiające odmowę przyjęcia zlecenia od organów wymiaru sprawiedliwości oraz omawiają problemy związane z obliczaniem czasu pracy tłumacza ustnego. W książce można znaleźć także propozycje rozwiązań problemów, które powstają z powodu nieuwzględnienia ważnych kwestii wykonywania tego zawodu w przepisach prawa, jak np. sposób rozliczenia za stawiennictwo tłumacza w przypadku nieskorzystania z jego usług (np. w związku z odwołaną rozprawą) lub za inne usługi niż określone w ustawie/rozporządzeniu (np. odsłuchiwanie nagrań i ich tłumaczenie w formie pisemnej czy sporządzanie dodatkowych egzemplarzy tłumaczenia). Przykłady z praktyki tłumacza przysięgłego bez wątpienia są interesującym elementem tej książki, gdyż z jednej strony umożliwiają adeptom zawodu wgląd w codzienną pracę tłumacza, a z drugiej strony proponują praktykującym tłumaczom konkretne narzędzia do rozwiązywania problemów powstających np. przy współpracy z orga-

nami wymiaru sprawiedliwości. Bez wątpienia książka porusza ważne problemy tej grupy zawodowej, o których co prawda ciągle mówi się w środowisku tłumaczy przysięgłych, ale nie zostały one dotychczas zebrane i omówione w świetle obowiązujących przepisów prawa.

W drugim rozdziale zawarte są zasady wykonywania zawodu w praktyce tłumacza przysięgłego, obejmujące etykę zawodu oraz wykonywanie tłumaczeń pisemnych i ustnych, które w znacznym stopniu odzwierciedlają treść komentarza do *Kodeksu tłumacza przysięgłego* (D. Kierzkowska 2011: 29 i nast.). Zalecenia te przedstawione są jednak w innej formie, gdyż nie stanowią bezpośrednio omówienia poszczególnych paragrafów kodeksu, lecz są pogrupowane tematycznie, np. tłumaczenie niewypełnionych rubryk. Taki podział tekstu bez wątpienia ułatwia pracę z książką, umożliwiając szybsze znalezienie szukanych treści. Także w tym rozdziale uwzględniono zalecenia wynikające z aktualnego stanu prawnego, np. możliwość poświadczenia tłumaczenia za pomocą kwalifikowanego podpisu elektronicznego zgodnie z art. 18 ust. 1a ustawy o zawodzie tłumacza przysięgłego z dnia 25 listopada 2004 r.

Trzeci rozdział książki stanowi obszerny suplement zawierający akty prawne, dokumenty i literaturę zawodową. Dla jednych będzie to przydatny zbiór ważnych dokumentów, zebranych w jednym miejscu, dla innych zbędny element książki ze względu na dostępność tych tekstów w źródłach internetowych, zwłaszcza jeżeli uwzględni się, że suplement ten obejmuje prawie połowę książki. Pewnym niedociągnięciem jest natomiast fragmentaryczne uwzględnienie ustawy z dnia 28 listopada 2014 r. Prawo o aktach stanu cywilnego (str. 258) z pominięciem np. paragrafu 45 związanego z tłumaczeniem nazw geograficznych w aktach stanu cywilnego, do którego odnoszą się autorzy w drugim rozdziale (str. 154).

Podsumowując, książka ta stanowi obszerny zbiór informacji o zawodzie tłumacza przysięgłego i wykonywaniu tłumaczeń poświadczonych, skierowany do szerokiego grona odbiorców: dla początkujących tłumaczy może być ona nieocenionym podręcznikiem do poznania zasad sporządzania tłumaczeń poświadczonych, doświadczeni tłumacze przysięgli znajdą w niej rozwiązania wielu codziennych problemów tłumaczeniowych i związanych z wykonywaniem tego zawodu, natomiast wykładowcy, którzy nauczają tłumaczenia poświadczonego, mogą wykorzystać ją jako kompendium podstawowej wiedzy, którą należy przekazać przyszłym pokoleniom tłumaczy, propagując ujednolicenie zasad wykonywania tego typu tłumaczeń.

Bibliografia

Kierzkowska, D. (1991), *Kodeks tłumacza sądowego*. Warszawa.

Kierzkowska, D. (2011), *Kodeks tłumacza przysięgłego z komentarzem 2011*. Warszawa.

Kubacki, A.D. (2012), *Tłumaczenie poświadczone. Status, kształcenie, warsztat i odpowiedzialność tłumacza przysięgłego*. Warszawa.

Magdalena ŁOMZIK
Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie/ Pedagogical University of Cracow
E-mail: magdalomzik@gmail.com,