Joanna Mirek

Autopoprawki w tłumaczeniu symultanicznym

Analiza mechanizmów naprawczych studentów tłumaczenia ustnego

Streszczenie

Możliwość wprowadzenia korekty do tekstu przekładu jeszcze do niedawna uważano za kryterium odróżniające tłumaczenie pisemne od ustnego. W przeciwieństwie do przekładu pisemnego, badacze uznali, że korekta w przypadku przekładu ustnego nie jest możliwa (por. Kade 1968, Reiss & Vermeer 1984). Pierwsze opracowania naukowe w ogóle nie przewidywały możliwości, jakoby tłumacze konferencyjni mogli wprowadzać poprawki do własnego tłumaczenia (por. Seleskovitch 1968). Jednak badania przeprowadzone przez Gervera (1975), a następnie przez Settona (1999) i Chernova (2004) dowiodły, że autopoprawki występują w przekładzie symultanicznym i stanowią dowód na istnienie świadomych mechanizmów kontrolnych tłumaczy w zakresie zarówno tekstu źródłowego, jak i docelowego.

Celem niniejszej dysertacji jest analiza mechanizmów naprawczych, tj. wprowadzenia autopoprawek, w tłumaczeniu symultanicznym studentów specjalizacji tłumaczeniowej II roku studiów magisterskich filologii angielskiej Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II. Autorka bada, czy początkujący tłumacze są w stanie kontrolować jakość swojego tłumaczenia – wprowadzać do niego autopoprawki. Następnie skupia się na stworzeniu szczegółowej taksonomii autopoprawek oraz implikacjach dydaktycznych, tj. zaprojektowaniu zestawu ćwiczeń korekcyjnych, mogących znaleźć praktyczne zastosowanie w kształceniu tłumaczy konferencyjnych. Badany jest zarówno produkt (poprzez porównanie tekstów docelowych ze źródłowymi) oraz proces przekładu (poprzez analizę protokołów i ankiet retrospektywnych). Dzięki metodom retrospekcji autorka bada, na ile wprowadzone poprawki były świadomą decyzją tłumacza, a także co było bezpośrednią przyczyną podjęcia takiej decyzji. Korpus badawczy stanowią nagrania i transkrypcje przekładu dwóch różnych tekstów źródłowych oraz protokoły retrospektywne 21 początkujących tłumaczy. Ponadto warto zauważyć, że większość dostępnej literatury przedmiotu dotyczącej zjawiska autopoprawek skupia się na grupie badawczej profesjonalnych tłumaczy. Skala badań zorientowana wokół studentów – adeptów tłumaczenia konferencyjnego, zwłaszcza w parze językowej polski-angielski, jest nieporównywalnie mniejsza. Niniejsze badanie ma za zadanie zapełnić ów lukę.

Część pierwsza, tj. rozdziały od pierwszego do piątego, stanowi wprowadzenie teoretyczne do części drugiej – empirycznej (rozdziały od szóstego do siódmego) oraz trzeciej, w której przedstawiono implikacje dydaktyczne (rozdział ósmy). W rozdziale pierwszym autorka opisuje cechy charakterystyczne dla przekładu symultanicznego. W kolejnym rozdziale skupia się na definicjach autopoprawek (m.in. Levelt 1983, Gülich & Kotschi 1983, 1987, Blackmer & Mitton 1991, Petite 2005, Bartłomiejczyk 2006, Woroch 2015, Magnifico & Defrancq 2019), historycznych ujęciach tego zagadnienia w opracowaniach naukowych, a także w kontekście procesów kognitywnych. W tym kontekście przestawia również kognitywne modele tłumaczenia symultanicznego (m.in. Gile 1985, 1995, 2009, Seleskovitch 1968, Salevsky 1987, Kirchhoff 1976, Moser 1978, Lederer 1981, Setton 2002), procesy kontrolingu i monitoringu (Kirchhoff 1976, Kohn 1990, Żmudzki 1995, Kalina 1998) oraz zagadnienie autopoprawek w kontekście mowy spontanicznej (m.in. Laver 1973, Fromkin 1973, Schegloff 1977, Nooteboom 1980, Levelt 1983, Berg 1986, Van Wijk & Kempen 1987, Postma 2000, Petite 2005, Slevc & Ferreira 2007). W rozdziale trzecim przedstawione zostały istniejące już taksonomie autopoprawek (Hieke 1981, Levelt 1983, Petite 2005, Tissi 2000, Tryuk 2007, Woroch 2015, Tymoszuk 2016). Rozdział czwarty został poświęcony metodzie retrospekcji w translatoryce, ze szczególnym uwzględnieniem retrospekcji w badaniu tłumaczenia ustnego (m.in. Cohen & Hosenfeld 1981, Krings 1986, Faerch & Kasper 1987, Lörscher 1987, Ericsson & Simon 1993, Kußmaul 1995, Shlesinger 1995, Żmudzki 1995, Ivanova 1999, 2000, Vik-Tuovinen 2002, Napier 2004, Cronin 2005, Bartłomiejczyk 2006, Chang & Schallert 2007, Prunc 2007, Ribas 2012, Dimitrova & Tiselius 2014, Ferreira 2014, Piotrowska 2016, Gumul 2017, Shamy & Ricoy 2017). Ostatni rozdział opisuje metodologię badania – charakterystykę uczestników, zastosowane materiały, szczegółową procedurę, uwagi dotyczące wiarygodności badania oraz opis użytej w badaniu konwencji transkrypcji.

Pierwszy z rozdziałów empirycznych (rozdział szósty) stanowi analizę i wnioski z protokołów i ankiet retrospektywnych przeprowadzonych niezwłocznie po tłumaczeniu. Jednym z wniosków jest zaprojektowany przez autorkę (na podstawie badania grupy badawczej) algorytm, ilustrujący proces

myślowy początkującego tłumacza skonfrontowanego z decyzją o wprowadzeniu poprawki do własnego tłumaczenia. Rozdział siódmy prezentuje obszerną taksonomię autopoprawek zaprojektowaną w oparciu o badanie produktu oraz procesu tłumaczenia. Pierwsza część taksonomii oparta jest o analizę korpusu tekstowego oraz protokoły retrospektywne, natomiast druga – wyłącznie o protokoły i ankiety retrospektywne. W pierwszej części autorka wyróżnia poprawki w zależności od tego, co, kiedy, jak często i w jaki sposób podlega procesowi naprawy, a także jakie mogą być potencjalne konsekwencje wprowadzenia poprawki. W drugiej części autorka wyróżnia autopoprawki w zależności od stopnia świadomości oraz przyczyny wprowadzenia ewentualnych poprawek przez tłumacza (np. poziom językowy, tłumaczeniowy).

W ostatniej części dysertacji (rozdział ósmy) przedstawiono zestaw ćwiczeń korekcyjnych, mających na celu uwrażliwienie studentów na istotę procesów naprawczych, w szczególności zaś potencjalnych konsekwencji poprawienia (lub braku poprawienia) tłumaczenia, a także wykształcenie elastyczności językowej i tłumaczeniowej oraz jak najmniej inwazyjnych strategii wprowadzenia koniecznych autopoprawek. Ćwiczenia podzielono na te związane bezpośrednio z autopoprawkami (np. poprawki językowe, tłumaczeniowe, performancji) oraz bardziej ogólne, wspomagające wykształcenie niezbędnej elastyczności językowej i tłumaczeniowej oraz czas reakcji tłumacza na potencjalnie trudne sytuacje (np. nazwy własne, liczby – *problem triggers*, por. Gile 2009). Przedstawione ćwiczenia mogą zostać zastosowane w praktyce podczas zajęć przekładu symultanicznego.

Dysertację kończą uwagi podsumowujące, z których najistotniejsze przedstawiono poniżej:

1. Początkujący tłumacze są w stanie kontrolować jakość swojego tłumaczenia i wprowadzać autopoprawki.
2. Autopoprawki mogą mieć charakter językowy, tłumaczeniowy i związany z performancją (prezentacją tłumaczenia) (por. Woroch 2015).
3. Mogą być wprowadzane przed, w trakcie lub po wypowiedzeniu fragmentu podlegającemu naprawie – niezwłocznie lub w dalszej części tekstu; mogą być również pojedyncze lub wielokrotne.
4. Jeśli autopoprawki występują w dalszej części tekstu – są często niewykrywalne (ukryte) dla słuchacza.
5. Mogą być wprowadzone w taki sposób, że słuchacz zauważy ich obecność (w sposób sygnalizowany lub bardzo wyraźny).
6. Wprowadzenie poprawek może prowadzić do tzw. sekwencji błędów (*failure sequence,* Gile 1995a), a także mieć wpływ na słuchacza (neutralny, pozytywny lub negatywny).
7. Analiza protokołów i ankiet retrospektywnych wykazała, że wprowadzanie autopoprawek może być świadomą lub nieświadomą decyzją tłumacza.
8. Przyczyną wprowadzenia poprawek może być niewystarczająca wiedza specjalistyczna tłumacza, a także aspekty językowe i tłumaczeniowe (np. unikanie tłumaczenia dosłownego, zachowywanie zbyt krótkiego EVS, generalizacja).
9. Autopoprawki nie zawsze miały na celu poprawę defektu (błędów *sensu stri*cto) (por. Petite 2005), lecz także dążenie do poprawności (np. korekta rejestru stylistycznego, tłumaczenia dosłownego), precyzji (np. poprawki leksykalne), czy wierności tłumaczenia.
10. Jako że poprawki świadczą o aktywnych mechanizmach kontrolnych tłumacza, który jest w stanie czuwać nad sensem (wiernością przekładu) i jego formą (poprawnością językową), zjawisko to powinno być postrzegane pozytywnie i zostać odpowiednio zaakcentowane w kształceniu tłumaczy, podobnie jak ma to miejsce w przypadku korekty w przekładzie pisemnym. Należy jednak zwrócić uwagę, że wprowadzanie poprawek może zakłócić rozumienie przekładu przez słuchacza. To z kolei oznacza, że optymalnym rozwiązaniem byłoby takie ich wprowadzanie, aby były jak najmniej zauważalne dla publiczności. Powinno to oczywiście znaleźć swoje odzwierciedlenie w kształceniu tłumaczy. W tym celu zaproponowano obszerny zestaw ćwiczeń, mających na celu wykształcenie u studentów elastyczności językowej, tłumaczeniowej oraz umiejętności wprowadzenia poprawek w sposób jak najmniej uciążliwy dla słuchacza.

Badanie może w przyszłości zostać poszerzone o próbę zdefiniowania indywidualnego stylu wprowadzenia poprawek, włączenie do projektu profesjonalnych tłumaczy i porównanie ich stylu poprawiania ze stylem studentów oraz próbę w innych kombinacjach językowych, co mogłoby znacząco poszerzyć zaproponowany w niniejszej dysertacji zestaw ćwiczeń.

Joanna Milicki