

Anna Kuźnik
Uniwersytet Wrocławski

In-service training w kształceniu tłumaczy **Projekt pilotażowy na Uniwersytecie Wrocławskim**

Wstęp

Kiedy od kwietnia 2008 do września 2011 r. koordynowałam translatorские praktyki zawodowe na Wydziale Tłumaczeń Pisemnych i Ustnych na hiszpańskiej uczelni publicznej Universitat Autònoma de Barcelona, miałam okazję przeczytać wiele sprawozdań studentów z odbytych praktyk. Relacjonowali oni przeżyte doświadczenie jako inicjację w „nowy świat”. Pisali, że dzięki praktykom „na własne oczy zobaczyli nową rzeczywistość”, „odkryli świat pracy takim, jakim on faktycznie jest”. Wielu z nich przyznawało, że „widzi samych siebie za niedługo w tym nowym świecie”. Po przejściu tej granicy, jaką wyznaczało doświadczenie praktyk zawodowych, studenci zaczęli postrzegać uczelnię jako świat „na niby”, gdzie mówi się tylko o tym, co istnieje naprawdę poza murami uczelni, ale gdzie tego „naprawdę” nie ma, same „fikcyjne sytuacje”. Wtedy nie potrzebowałam widzieć żadnego zaświadczenia od przyjmującej studentów firmy: byłam pewna, że oni tam byli. Zanurzenie w świat pracy przeobrażało ich nieodwracalnie.

Już wtedy zaczęłam stawiać sobie pytanie, jakie strategie uczelnia może wprowadzić, aby odczucie tej ostrej granicy między teoretycznym przygotowaniem a późniejszym zetknięciem z realiami było złagodzone. Sądzę, że tych strategii jest wiele i można je poukładać w pewien ciąg, rozpoczynając od tych, w których ingerencja świata pracy jest

najmniejsza. I tak: osoba prowadząca zajęcia: (1) może przekazywać studentom swoje własne doświadczenie zawodowe, zdobyte jako tłumacz; (2) może używać na zajęciach autentycznych tekstów i komentować autentyczne tłumaczenia; (3) może przeprowadzić symulację prawdziwego, kompletnego zlecenia; (4) może też zrealizować razem ze studentami rzeczywiste zlecenie translatorskie albo, ostatecznie, (5) skierować studentów do koordynatora praktyk zawodowych, który wyśle ich na translatorskie praktyki zawodowe. Istnieje również możliwość pośrednia, mianowicie taka, że prowadzący zajęcia dydaktyczne, w ramach swojej pracy badawczej, zrealizuje zlecenie translatorsko-badawcze na rzecz podmiotu zewnętrznego i zaprosi do jego realizacji, oprócz innych badaczy, niektórych ze swoich byłych lub obecnych studentów poza zajęciami dydaktycznymi (projekt transferu wiedzy z uczelni do sektora prywatnego). Wtedy praca taka nabiera charakteru pracy naukowej o znacznym udziale koncepcyjnej „wartości dodanej”.

Z tych sześciu wymienionych powyżej strategii sukcesywnego wychodzenia poza uczelnię w kierunku rzeczywistości rynku usług językowych w niniejszym artykule zajmę się propozycją numer 4, polegającą na wykonaniu w ramach zajęć dydaktycznych rzeczywistego zlecenia translatorskiego. Przedstawię taką formę kształcenia tłumaczy, w której zajęcia dydaktyczne polegają na zrealizowaniu przez studentów, pogrupowanych w zespoły, pod okiem nauczyciela i zarazem głównego koordynatora przedsięwzięcia, rzeczywistego projektu translatorskiego, w oparciu o sformalizowaną współpracę między zlecającą firmą (podmiotem rynkowym) a uniwersytetem. Zostaną przytoczone podstawowe założenia teoretyczne takiej formy dydaktyki. Omówię szczegółowo pilotażowy projekt dydaktyczny wykonany tą metodą na Uniwersytecie Wrocławskim w roku akademickim 2011/2012. Jednocześnie zaznaczam, że występuję w tym artykule w potrójnej roli: jako jego autorka, jako kierownik projektu translatorskiego i jako osoba prowadząca zajęcia dydaktyczne.

1. Kształcenie tłumaczy w oparciu o rzeczywiste zlecenia.

In-service training

Kształcenie tłumaczy w oparciu o rzeczywiste zlecenia (*in-service training*) jest procesem niezwykle złożonym, dlatego też jego podstawy teoretyczne pochodzą z różnych źródeł. W tym artykule zostały

wyszczególnione trzy zasadnicze: źródła socjologiczne (proces pracy i treść stanowisk pracy), źródła dydaktyczne (symulacja i realizacja projektów translatorskich, praca zespołowa) i źródła organizacyjne (aspekty prawne i finansowe projektów transferu wiedzy).

1.1. Podstawy socjologiczne: proces pracy i treść stanowisk pracy

Badania translatorskie o charakterze socjologicznym pokazują miejsce czynności tłumaczenia w kontekście innych czynności wykonywanych w trakcie świadczenia pełnej usługi translatorskiej. Badacze mogą przyjąć, jako strukturę organizującą te czynności, perspektywę procesu pracy (*workflow*) [Arevalillo Doval, 2003; Gouadec, 2005a, 2005b, 2007; Kuznik, Verd, 2010; Kuznik, 2007, 2008, 2012] lub też skupić się na treści stanowisk pracy tłumaczy (*work content*) [Kuznik, Verd, 2010; Kuznik, 2011a, 2011b, 2012, w druku a].

W takim ujęciu pojęcie „projekt translatorski” należy rozumieć jako pojęcie szersze od „czynności tłumaczenia”, gdyż dotyczy wszystkich czynności koniecznych do świadczenia usługi translatorskiej, również jego aspektów organizacyjnych i finansowych, może być zatem rozpatrywane w kategorii usługi rynkowej [Gouadec, 2007].

Z badań nad treścią stanowisk pracy tłumaczy wynika jednoznaczna konkluzja, że stanowiska te mają charakter niezwykle hybrydowy: czynności wykonywane przez tłumaczy są bardzo różnorodne, a granice między aktualnie istniejącymi profilami zawodowymi – płynne [Kuznik, Verd, 2010; Kuznik, 2011a, 2011b, 2012].

1.2. Podstawy dydaktyczne: symulacja i realizacja projektów translatorskich, praca zespołowa

Podstawy dydaktyczne kształcenia tłumaczy w oparciu o rzeczywiste zlecenia translatorskie odnajdujemy w propozycjach, które zaadaptowały założenia konstruktywizmu społecznego. Z jednej strony, należy odwołać się do propozycji dydaktyki przekładu opracowanej przez Kiraly’ego [2000, 2003a], a polegającej na realizacji kompletnych zleceń translatorskich (projektów translatorskich), z zastosowaniem pracy zespołowej [Galán-Mañas, 2011; Orozco Jutorán, 2012]. Z drugiej strony, podejście zadaniowe w dydaktyce przekładu (*enfoque por tareas*),

reprezentowane przez Hurtado Albir [1999], oferuje bogatą metodologię i narzędzia dydaktyczne, konieczne do ustrukturyzowania, realizacji i ewaluacji zadań dydaktycznych w formie prezencyjnej, półprezencyjnej i zdalnej [Galán-Mañas, 2009].

Taka forma kształcenia tłumaczy, w oparciu o rzeczywiste zlecenia translatorskie, poddana pod dyskusję, spotyka się również z krytyką [Kiraly, 2003b; Pym et al., 2003]. W głosach krytycznych podnoszone są następujące kwestie: (1) studenci przekładu nie są jeszcze przygotowani do realizacji rzeczywistych zleceń; (2) studentom przekładu nie powinno narzucać się pracy zespołowej, bo wielu z nich woli pracować samodzielnie; (3) studenci oczekują od nauczyciela tradycyjnych metod nauczania i (4) *in-service training* zabiera „chleb” zawodowym tłumaczom.

1.3. Podstawy organizacyjne: aspekty prawne i finansowe projektów transferu wiedzy

Projekty translatorskie wykonywane w ramach zajęć dydaktycznych jako forma kształcenia przyszłych tłumaczy są formą projektów transferu wiedzy i technologii z placówek naukowo-dydaktycznych do podmiotów rynkowych, czyli takim rodzajem pracy badawczo-rozwojowej, w której projekt jest zlecony przez podmiot zewnętrzny do wykonania przez pracowników naukowych lub naukowo-dydaktycznych uczelni z udziałem studentów [Kuznik, w druku b i c]. Jednakże, priorytetem w tej formie projektów transferu jest raczej działanie dydaktyczne, mniej natomiast działanie innowacyjne na korzyść zlecającego podmiotu gospodarczego.

Wielką zaletą projektów transferu wiedzy i technologii jest to, że w dużej mierze sprawdzają one przydatność osiągnięć nauki dla potrzeb rynku, w celu rozwiązania konkretnych trudności, z którymi borykają się podmioty gospodarcze. Aktualnie istnieje wiele inicjatyw pochodzących zarówno z sektora państwowego, jak i prywatnego, których misją polega na łączeniu podaży (naukowców) i popytu (firm) w tym zakresie. Przykładowo, na terenie Dolnego Śląska działają takie organizacje, jak Dolnośląski Ośrodek Transferu Wiedzy i Technologii (DOTWIT) oraz Network Sunrise – Dolnośląska Sieć Współpracy Nauki i Biznesu. W tych organizacjach Uniwersytet Wrocławski jest partnerem. Należy mieć jednak na uwadze, że partnerstwo publiczno-prywatne w Polsce jest współpracą bardzo trudną, szczególnie ze względu na niski kapitał

społeczny, społeczeństwo bowiem ciągle nie wierzy, że taka współpraca może się udać [Kuznik, w druku b i c].

2. Realizacja translatorskiego projektu dydaktycznego w oparciu o rzeczywiste zlecenie. Przykład Instytutu Filologii Romańskiej Uniwersytetu Wrocławskiego

Mając na uwadze to, że w polskim kontekście kształcenie tłumaczy w oparciu o rzeczywiste zlecenia translatorskie jest stosunkowo rzadkie, autorka niniejszego artykułu postanowiła sama wykreować i zrealizować projekt tego typu w Instytucie Filologii Romańskiej Uniwersytetu Wrocławskiego w roku akademickim 2011/2012.

2.1. Charakter, cel i założenia projektu

Projekt ten miał charakter pilotażowy, dlatego też szczególnie zadbać o to, aby systematycznie rejestrować wszystkie wykonane działania i najważniejsze informacje na każdym etapie.

Podstawowym celem było wypracowanie wstępnych, ogólnych zasad dydaktycznych i organizacyjnych (prawnych i finansowych) oraz zdobycie pierwszego doświadczenia w tym zakresie. Z założenia, oczekiwanym efektem realizacji projektu miały być: (1) wykonanie rzeczywistego zlecenia translatorskiego w ramach prowadzonych zajęć dydaktycznych oraz (2) zebranie wniosków, które pozwoliłyby ulepszyć tę metodę dydaktyczną, rozpowszechnić ją i wykorzystać na większą skalę w niedalekiej przyszłości.

2.2. Zajęcia dydaktyczne objęte projektem

W realizacji projektu brały udział dwie różne grupy studentów, realizujące zajęcia w obrębie dwóch przedmiotów, o różnym stopniu zaangażowania i o różnych funkcjach.

2.2.1. Przekłady z języka polskiego na hiszpański na studiach podyplomowych. Funkcja zasadnicza

Zajęcia dydaktyczne, które zostały objęte zasadniczym projektem translatorskim, to przedmiot „Techniki przekładu pisemnego z języka

polskiego na język hiszpański”, prowadzony w semestrze letnim roku akademickiego 2011/2012 na Podyplomowych Studiach Kształcenia Tłumaczy Języków Romańskich¹ w Instytucie Filologii Romańskiej Uniwersytetu Wrocławskiego. Przedmiot ten z założenia traktuje język polski jako ojczysty (język A), a język hiszpański jako pierwszy język obcy (język B).

Przedmiot ten w każdym semestrze trwał 30 godzin dydaktycznych realizowanych prezencyjnie w soboty, przeważnie w półtoragodzinnych sesjach. Wykonanie projektu zostało zaplanowane na trzy początkowe miesiące semestru letniego: od lutego do kwietnia 2012 r. włącznie, czyli na 12 półtoragodzinnych sesji (24 godziny dydaktyczne), najczęściej z dostępem do komputerów i Internetu (10 sesji, czyli 20 godzin dydaktycznych). Na maj przewidziano zajęcia z tłumaczenia technicznego i specjalistycznego dla potrzeb biznesu oraz czynności podsumowujące i zamykające semestr letni. Zaplanowanie realizacji projektu na początek i środek semestru letniego pozwoliło prowadzącej zajęcia i studentom poznać się wzajemnie w trakcie semestru zimowego i lepiej dostosować organizację projektu do możliwości studentów.

Wszyscy studenci wchodzący w skład grupy hiszpańskiej (21 osób) uczestniczyli w projekcie. Zadaniem tej grupy było przetłumaczenie z języka polskiego na hiszpański dwóch tekstów specjalistycznych o tematyce turystycznej o średnim stopniu trudności.

Ocena semestralna z wyżej wymienionego przedmiotu za semestr letni pochodziła w przeważającej części z ewaluacji umiejętności nabytych przez studentów podczas realizacji projektu (w 75%). Umowa cywilno-prawna dotycząca realizacji projektu odnosiła się właśnie do tego przedmiotu i tej grupy studentów.

Ponieważ uczestnictwo w projekcie nie zostało ujęte w umowie o świadczenie usług dydaktycznych w zakresie studiów podyplomowych, zawartej między każdym studentem a Instytutem Filologii Romańskiej Uniwersytetu Wrocławskiego, konieczne stało się podjęcie wspólnej decyzji wewnętrznej o realizacji projektu wśród wszystkich

¹ Więcej informacji o tych studiach podyplomowych: <http://www.ifr.uni.wroc.pl/pl/studia-podyplomowe/podyplomowe-studia-ksztalcenia-tlumaczy-jezykow-romanskich.html> – 28 II 2013.

studentów grupy hiszpańskiej. W tym celu przeprowadzono wstępną ankietę w tej grupie w połowie semestru zimowego.

W ankiecie wstępnej 15 osób opowiedziało się za realizacją projektu (75% obecnych tego dnia na zajęciach), a pięć osób przeciwko realizacji (25% obecnych, jedna osoba była nieobecna). Wynik ten oznaczał zainteresowanie grupy przedstawionym projektem i pociągnął za sobą decyzję o jego realizacji.

2.2.2. Przekłady z języka polskiego na hiszpański na studiach magisterskich. Funkcja dodatkowa

Drugą grupą studentów zaangażowaną w realizację projektu byli studenci pierwszego roku studiów magisterskich dziennych na kierunku filologia hiszpańska w Instytucie Filologii Romańskiej Uniwersytetu Wrocławskiego (19 osób), uczestniczący w zajęciach przedmiotu „Praktyczna nauka języka hiszpańskiego – przekłady z języka polskiego na hiszpański” w semestrze letnim roku akademickiego 2011/2012 (30 godzin dydaktycznych w semestrze, po dwie godziny tygodniowo, trzy punkty ECTS). Podobnie jak w przypadku studiów podyplomowych, również i ten przedmiot z założenia traktuje język polski jako ojczysty (język A), a język hiszpański jako pierwszy język obcy (język B).

Funkcja tej grupy była funkcją dodatkową: uzupełniającą i wspierającą działania głównej grupy studentów studiów podyplomowych. Jej zadanie polegało na stworzeniu glosariusza polsko-hiszpańskiego nazw własnych występujących w jednym z tekstów źródłowych. Czynności te zajęły studentom cztery godziny dydaktyczne z dostępem do komputerów i Internetu. Zostały poprzedzone dwugodzinnym wykładem o technikach tłumaczenia nazw własnych [Moya, 2000]. Propozycje tłumaczenia nazw własnych wypracowane przez studentów tej grupy zostały skonfrontowane z propozycjami grupy podstawowej, rekrutującej się ze studentów studiów podyplomowych.

Wszyscy studenci zapisani do tej grupy opracowali swoje glosariusze. Ocena semestralna z wyżej wymienionego przedmiotu za semestr letni tylko częściowo pochodziła z ewaluacji umiejętności nabytych przez studentów podczas tworzenia glosariusza (w 25%). Dla tej grupy studentów nie została podpisana żadna umowa cywilno-prawna, gdyż nie było takiej potrzeby.

2.3. Umowy podpisane na realizację projektu

Zrealizowanie projektu translatorskiego w ramach zajęć dydaktycznych na studiach podyplomowych wymagało skonstruowania i sformalizowania odpowiednich umów. Bez nich całe przedsięwzięcie nie miałooby formalnego charakteru.

2.3.1. Proces przygotowania i negocjacji umów

Ponieważ w roku akademickim 2011/2012 na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Wrocławskiego nie istniała umowa, która pasowałaby do zamierzonych działań², wypracowanie nowych umów zajęło sporo czasu i było procesem dość żmudnym, ale dzięki temu podpisane porozumienia stanowią pewnego rodzaju precedens i mogą posłużyć za punkt wyjścia dla podobnych umów w przyszłości. W cały proces konstruowania i realizowania umów było zaangażowanych wiele osób, które razem przyczyniły się do osiągnięcia zamierzonego celu³.

² Jedyną wcześniejszą umową, z której można było zaczerpnąć niektóre pomysły i zapisy, była umowa na zrealizowanie projektu terminologicznego przez pracowników i studentów Uniwersytetu Wrocławskiego na zlecenie Unii Europejskich Związków Piłkarskich (UEFA), pod kierunkiem dr. Stefana Kaufmana, dr. Natalii Paprockiej i mgr. Kai Gostkowskiej (projekt badawczy nr 3-427/5/IFR/09). Przedmiotem zlecenia było przygotowanie i opracowanie 2200 polskich haseł do wielojęzycznego słownika piłki nożnej UEFA i dodanie ich do terminologicznej bazy danych UEFA. Projekt ten należy do projektów transferu wiedzy. Realizacja tego projektu poprzedziła mecze piłkarskie rozegrane na Stadionie Miejskim we Wrocławiu w ramach Mistrzostw Europy w Piłce Nożnej UEFA Euro 2012. Więcej informacji o projekcie: <http://www.ifr.uni.wroc.pl/pl/dla-firm/projekty-naukowe.html> – 25 II 2013.

³ Autorka artykułu pragnie podziękować następującym osobom, związanym z Uniwersytetem Wrocławskim w roku akademickim 2011/2012, które przyczyniły się do realizacji projektu. Są to: prof. dr hab. Michał Samowski, dziekan Wydziału Filologicznego; Sławomir Gandurski, pełnomocnik dziekana Wydziału Filologicznego ds. finansowych; prof. dr hab. Krystyna Gabryjelska, dyrektor Instytutu Filologii Romańskiej (IFR); dr. Natalia Paprocka, kierownik Podyplomowych Studiów Kształcenia Tłumaczy Języków Romańskich (IFR), dr. Marii Trinidad Marín Villora, współuczestnik projektu jako korektor tłumaczenia (IFR); dr. Stefan Kaufman, kierownik projektu terminologicznego z UEFA (IFR); Ewa Majewska-Machaj, radca

Charakter pilotażowy przedsięwzięcia w dużej mierze tłumaczy tak duży nakład czasu poświęcony na sprawy finansowo-prawne. Należy się spodziewać, że to pierwsze doświadczenie zaowocuje w przyszłości lepszą gospodarką zasobami czasowymi pracowników uczelni. Z drugiej zaś strony, skrupulatne przygotowanie wiążących wszystkie strony umów było zasadniczym elementem owocnej współpracy, czego najlepszym dowodem jest to, że wszystkie strony terminowo i bez zarzutu wywiązały się ze swoich zobowiązań.

2.3.2. Umawiające się strony i przedmiot zlecenia

Podpisano dwa typy umów cywilno-prawnych. Pierwszy typ umów to umowy ramowe zasadnicze, regulujące wzajemne wykonanie usług i świadczeń, w przypadku których stronami były: Uniwersytet Wrocławski, Wydział Filologiczny i Zamek Kliczków Sp. z o.o. (w pierwszym przypadku) oraz Uniwersytet Wrocławski, Wydział Filologiczny, i Integer – Hotel Tumski Sp. z o.o. (w drugim przypadku).

Przedmiotem zlecenia było wykonanie pracy badawczo-rozwojowej polegającej na tłumaczeniu materiałów informacyjnych wyżej wymienionych obiektów z języka polskiego na język hiszpański, adaptacji kulturowej dostosowanej do potrzeb odbiorców hiszpańskojęzycznych oraz końcowej korekty. Kierownikiem pracy była dr Anna Kuźnik (autorka artykułu), prowadząca zajęcia „Techniki przekładu pisemnego z języka polskiego na język hiszpański” na Podyplomowych Studiach Kształcenia Tłumaczy Języków Romańskich w Instytucie Filologii Romańskiej

prawny w Zespole Radców Prawnych; Agnieszka Krawczyk, zastępca kwestora; Magdalena Drozd-Rudnicka, rzecznik patentowy; dr Andrzej Ostrowski, kierownik Biura Promocji i Informacji; Agnieszka Kalota, zastępca kierownika Biura Promocji i Informacji, oraz wszyscy studenci grupy hiszpańskiej Podyplomowych Studiów Kształcenia Tłumaczy Języków Romańskich (w porządku alfabetycznym): Elżbieta Bałazińska, Agata Bryja, Natalia Brzezińska, Renata Cwynar, Malwina Duda, Magdalena Król-Fernandez, Barbara Manasterska, Katarzyna Miłkowska, Anna Modelewska, Emilia Oziewicz, Paulina Płochocka, Agata Pułyk, Paweł Raczkowski, Małgorzata Szymborska, Urszula Tchoń, Marta Tomicka, Dorota Warłłowicz-Klepacz, Anna Wiercińska, Marek Wójciak, Paulina Wojewoda i Ewa Wróblewska. Autorka artykułu pragnie podziękować za rzeczową i miłą współpracę Justynie Ludwin, prezesowi Zarządu firmy LEO Sp. z o.o. z Wrocławia, jej Zespołowi oraz kierownikom obiektów Zamek Kliczków i Hotel Tumski.

Uniwersytetu Wrocławskiego w roku akademickim 2011/2012. Osobą odpowiedzialną za adaptację kulturową i końcową korektę była dr María Trinidad Marín Villora, pracownik Instytutu Filologii Romańskiej Uniwersytetu Wrocławskiego.

Drugi typ umów, to umowy przeniesienia majątkowych praw autorских ze studentów na uczelnię.

2.3.3. Tekst podlegający tłumaczeniu

Tekst, który podlegał tłumaczeniu, został przekazany przed rozpoczęciem projektu przez zlecającego w formie pliku Word, w którym umieszczono wybór treści pochodzących z polskojęzycznej wersji strony internetowej Zamku Kliczków i Hotelu Tumskiego (łącznie 51 500 znaków bez spacji). Wcześniej istniały już angielsko- i niemieckojęzyczne wersje tych stron. Po zakończeniu projektu tekst docelowy w języku hiszpańskim został przekazany zlecającemu również w pliku Word, z uwzględnieniem polskiego tekstu podzielonego na akapity.

Strony internetowe Zamku Kliczków i Hotelu Tumskiego miały bardzo wiele cech wspólnych, takich jak konstrukcja samej strony, elementy graficzne i użyty styl języka. Teksty te można określić jako specjalistyczne turystyczne o średnim stopniu trudności, jednakże wewnętrznie bardzo zróżnicowane tematycznie i zawierające wiele odnośników do realiów historycznych i lokalnych.

2.4. Przebieg realizacji projektu

Ze względu na dużą liczbę uczestników grupy hiszpańskiej studiów podyplomowych (21 osób) grupa ta została podzielona na trzy zespoły. Każdy zespół, niezależnie od pozostałych, ale równolegle do nich, wykonywał swoją wersję tłumaczenia. Pod koniec projektu wybrano najlepszą wersję tekstu docelowego i ta wersja została poddana definitywnej korekcie, po czym przekazano ją zlecającemu usługę.

2.4.1. Etap pierwszy projektu: organizacja projektu

Na początku studenci zapoznali się ze zleceniem i z tekstem, utworzyli trzy równe, siedmioosobowe zespoły, wybrali nazwę dla swojego

zespołu i przydzielili różne funkcje poszczególnym osobom. Dobór członków zespołów nastąpił w sposób zupełnie dowolny, to znaczy studenci sami zorganizowali się w ekipy na podstawie doświadczeń z semestru zimowego i zawiązanych już przyjaźni. Przydział funkcji również był pozostawiony w gestii zespołów. Jedyne wymogi narzucone przez prowadzącego dotyczyły typów funkcji – obowiązkowa była funkcja kierownika projektu (kierownika zespołu), jego zastępcy, osoby odpowiedzialnej za wytyczne redakcyjne i osoby odpowiedzialnej za glosariusz.

Po sesji organizacyjnej zespoły musiały przedstawić prowadzącemu następujące dokumenty pomocnicze: (1) prezentację zespołu (nazwa, skład, przydzielone funkcje); (2) harmonogram prac; (3) spis stron internetowych i innych źródeł informacji, potrzebnych do odpowiedniej dokumentacji studentów; (4) spis komentarzy do zlecającego i ewentualnych pytań dotyczących zlecenia lub/oraz tekstu; (5) wycenę zlecenia; (6) początek wytycznych redakcyjnych (do uzupełniania przez studentów w trakcie trwania projektu) i (7) początek glosariusza (do uzupełniania przez studentów w trakcie trwania projektu).

W wyniku zajęć organizacyjnych powstały następujące trzy grupy (nazwy w porządku alfabetycznym): Cantabria, Damas Medievales i TSF.

2.4.2. Etap drugi projektu: wykonywanie tłumaczenia i wewnętrzna weryfikacja

Podczas tego etapu miały miejsce: realizacja tłumaczenia w zespołach, omawianie problemów translatorskich, szukanie i docieranie do odpowiedniej dokumentacji oraz prace nad wytycznymi redakcyjnymi i glosariuszem.

Prowadząca zajęcia w tym czasie doglądała postępów, przysłuchiwała się dyskusjom i sporadycznie komentowała pracę zespołów, jednakże był to etap, w którym grupy miały najwięcej swobody organizacyjnej i musiały wykazać się sprawnością w pracy zespołowej oraz samodzielnością w samoorganizacji na poziomie zespołu. Od czasu do czasu prowadząca wykonywała diagnozę napotkanych przez studentów trudności i doglądała postępów prac w tłumaczeniu, opracowywaniu wytycznych redakcyjnych i glosariusza.

Na ostatniej sesji tego etapu każdy zespół musiał zakończyć swoje tłumaczenie i dokonać wewnętrznej wersyfikacji tekstu, po czym przekazać go prowadzącej zajęcia.

2.4.3. Trzeci etap projektu: korekta tłumaczenia

W trzecim etapie realizacji projektu nastąpiła korekta trzech tekstów docelowych i wybór najlepszego z nich.

Najpierw prowadząca zajęcia dokonała korekty tekstów docelowych otrzymanych od grup Cantabria, Damas Medievlaes i TSF. Przejrzane wersje zostały odesłane zespołom. Następnie zespoły miały ustosunkować się do każdej poprawki: odrzucić ją, podając odpowiedni argument, lub przyjąć i dokonać poprawy. W ten sposób wyczyszczone wersje trafiły ponownie do prowadzącej, a ona rozesłała je do wszystkich studentów. Każdy student miał za zadanie przeczytać dwie pozostałe wersje i wybrać jedną z nich, jako najlepszą, argumentując swój wybór. Został postawiony warunek, że nie można było głosować na wersję swojej własnej grupy. W ten sposób na drodze tajnego głosowania, ale też uzasadniania wyboru, wyłoniono jeden tekst docelowy. Był nim zdecydowanie tekst zaproponowany przez grupę TSF.

2.4.4. Czwarty etap projektu: końcowa korekta tłumaczenia (poza zajęciami dydaktycznymi)

Czwarty etap polegał na korekcie wybranego tekstu przez osobę natywną (dr Marię Trinidad Marín Villoré). Ze względu na jej ograniczenia dyspozycyjności, etap ten miał miejsce już po zakończeniu zajęć dydaktycznych w edycji 2011/2012 studiów podyplomowych (czerwiec 2012).

Proces końcowej korekty polegał na trzech „rundach” czytania i korekty, i był podobny do dialogu między korektorem natywnym języka docelowego (hiszpańskim), który słabo włada językiem źródłowym (polskim) a korektorem nienatywnym języka docelowego, ale za to dobrze władającym językiem źródłowym. Ten pierwszy korektor zadbał o poprawne zredagowanie tekstu hiszpańskiego, a ten drugi – o jego zgodność z tekstem polskim.

Z początkiem lipca 2012 r. ostateczna wersja hiszpańskojęzyczna tekstu została przekazana stronie zlecającej tłumaczenie.

Wnioski

Podsumowując doświadczenie polegające na zrealizowaniu projektu pilotażowego typu *in-service training* na Uniwersytecie Wrocławskim, należy przede wszystkim zaznaczyć, że było to przedsięwzięcie bardzo złożone, angażujące dużą grupę studentów, ale zarazem interesujące i nowatorskie. Udało nam się doprowadzić projekt do końca. Wykonane tłumaczenie na język hiszpański jest dostępne na stronach internetowych – Zamku Kliczków i Hotelu Tumskiego⁴.

Doświadczenie to pomogło nam jasno określić naszą ofertę współpracy z sektorem prywatnym w przyszłości – możemy wspólnie: (1) wykonywać projekty dydaktyczne tego typu; (2) wykonywać projekty badawcze transferu wiedzy oraz (3) współpracować w zakresie translatorskich praktyk zawodowych.

Jako pozytywne osiągnięcia, będące wynikiem opisanego doświadczenia, pragnę wymienić następujące aspekty:

1. Udało nam się udźwignąć brzemień rzeczywistej odpowiedzialności. Zanurzenie się w realny świat pracy, o którym wspomniałam we wstępie, niesie ze sobą nierozzerwalne poczucie odpowiedzialności. Było ono odczuwane przez wszystkich, może nawet szczególnie przeze mnie, i to już w pierwszych momentach pracy nad projektem. Dokładnie pamiętam ten moment, kiedy stanęłam w sali przed studentami i odczułam autentyczny niepokój. „Uda mi się przeprowadzić wszystkich pomyślnie przez to doświadczenie?”, „Co zrobię, jeśli pojawią się poważne, nieprzewidziane teraz problemy?” – takie były pytania, jakie stawiałam sobie w tamtym momencie. Mogłam ukryć ten strach, ale postanowiłam podzielić się nim ze studentami. Wywiązała się wspaniała dyskusja i poczucie współodpowiedzialności za realizowany projekt.
2. Poznaliśmy się wszyscy lepiej od strony zawodowej i ludzkiej. Dzięki razem wykonanemu projektowi, zarówno członkowie poszczególnych zespołów, jak i ja sama, wiele nauczyliśmy

⁴ Adresy tych stron: www.kliczkow.com.pl oraz www.hotel-tumski.com.pl – 28 II 2013.

się od siebie i poznali nasze możliwości. Kilka osób wyraziło wprost pozytywne zdziwienie, jak wiele można się nauczyć od kolegów. Takie wnioski przyniosły mi dużo satysfakcji zawodowej.

3. Ożywiłiśmy i urozmaiciliśmy metodologię naszych zajęć. Ponieważ byłam tą osobą prowadzącą, która w roku akademickim 2011/2012 miała największą liczbę godzin dydaktycznych z grupą hiszpańską, takie wzbogacenie metodologii było bardzo wskazane. Poza tym, udało nam się wyraźnie zaznaczyć różnice między indywidualnym sposobem pracy tłumaczy przysięgłych (w pierwszym semestrze), a zespołowym sposobem pracy tłumaczy tekstów użytkowych dla potrzeb klientów komercyjnych.
4. Osiągnęliśmy cele praktyczne i ekonomiczne ujęte w umowach. Nie należy oczywiście zapominać o aspektach pragmatycznych naszego przedsięwzięcia. Przede wszystkim, dzięki naszemu wspólnemu wysiłkowi, Uniwersytet Wrocławski nawiązał kontakt z Hotelem Tumskim w celu ekspozycji swojej oferty edukacyjnej; obiekty Hotel Tumski i Zamek Kliczków rozszerzyły zasięg potencjalnych odbiorców swoich usług restauracyjnych, hotelarskich i rekreacyjnych o klientów hiszpańskojęzycznych, a studenci uzyskali możliwość wykazania się udokumentowaną i bardzo wierzytelną referencją translatorską na rynku pracy.

Z drugiej zaś strony, początkowy brak doświadczenia w tym zakresie poskutkował pojawieniem się nieprzewidzianych trudności, które musieliśmy na bieżąco rozwiązywać, ale każdy program pilotażowy niesie ze sobą ryzyko i wymaga olbrzymiego nakładu sił, szczególnie w początkowym etapie [Kuznik, w druku c]. Dlatego wysiłek ten trzeba traktować jak pewnego rodzaju inwestycję, która – żywimy taką nadzieję – przyniesie oczekiwane rezultaty w połączeniu z innymi, wymienionymi wyżej formami współpracy z podmiotami gospodarczymi [Kuznik, w druku a i c].

Sądzę, że jako kierownik projektu mogę na zakończenie wymienić te elementy, które chciałabym ulepszyć w kolejnym przedsięwzięciu. Oto najważniejsze kwestie wymagające poprawy:

1. Nierównomierne obciążenie studentów funkcjami. Studenci odczuli funkcję kierownika zespołu jako niezwykle obciążającą. Ustanowienie zastępcy kierownika zespołu tylko w nieznacznie

zaradziło temu odczuciu. Przypuszczalnie należałoby nauczyć studentów w funkcji kierowników odpowiednich technik zarządzania ekipą. Ich funkcja nie może ograniczać się do naprawiania zaniedbań członków zespołu.

2. Niedostateczne wykorzystanie przez studentów narzędzi ICT (*Information and Communication Technologies*). Należałoby pomóc studentom utworzyć platformy informatyczne do wymiany informacji i plików w obrębie utworzonych zespołów już w początkowym etapie organizacyjnym projektu.
3. Niewystarczająca kontrola procesu translatorskiego w trakcie jego realizacji. Podczas zasadniczego etapu wykonywania tłumaczenia (etap drugi), studenci byli pozostawieni zbyt długo samym sobie, bez bezpośredniej kontroli nad ich działaniami. Zostało im okazane zbyt duże zaufanie co do umiejętności organizacji w obrębie zespołów roboczych. Należało częściej wykonywać ogólne podsumowania poszczególnych działań ze wszystkimi studentami.
4. Zbyt słaba integracja glosariuszy i wytycznych redakcyjnych w procesie tłumaczenia. Studenci nie byli wystarczająco zmotywowani, aby je tworzyć; nie umieli ich poprawnie wykorzystać jako narzędzia do optymalizacji wysiłku i kontroli jakości produktu.
5. Niechęć studentów do korekty tekstu docelowego i ich niedbałość w wykonywaniu tych czynności. Większość studentów przeszła do trzeciego etapu realizacji projektu jako do etapu nużącego i zbędnego. Niektórzy nie chcieli nawet czytać własnych kompletnych wersji i wersji dwóch pozostałych grup. Odrzucali prawdę, że jest to część całego procesu, nieodzowna do osiągnięcia dopracowanego tekstu końcowego.
6. Niewystarczający kontakt studentów z firmą zlecającą. Pomimo poczynionych zabiegów, nie doszło do spotkania studentów z przedstawicielem strony zlecającej. Przypuszczalnie, taki bezpośredni, osobisty kontakt bardzo ożywiłby zaangażowanie wszystkich stron we wspólne przedsięwzięcie.
7. Nieodpowiednie narzędzia do ewaluacji procesu dydaktycznego i wypracowanego produktu. Ten ostatni punkt wydaje mi się niezwykłej wagi i stanowi element, który zdecydowanie wymaga poprawy w następnych projektach. Zastosowane przeze mnie

narzędzia ewaluacyjne okazały się mało przydatne w przypadku tak złożonej pracy kilku równoległych zespołów roboczych.

Zamieszczona powyżej lista napotkanych trudności wydaje się dość długa, ale poruszone w niej kwestie stanowią dla mnie skądinąd najlepszą motywację do podejmowania podobnych wyzwań i kontynuowania badań w tym kierunku.

Bibliografia

- Arevalillo Doval, J.J. (2003), „La gestión de proyectos en el ámbito de la traducción empresarial”, w: Corpas Pastor, G., Varela Salinas, M.J. (eds), *Entornos informáticos de la traducción profesional: las memorias de traducción*, Editorial Atrio, Granada, s. 5-46.
- Galán-Mañas, A. (2009), *La enseñanza de la traducción en la modalidad semi-presencial*, praca doktorska, Universitat Autònoma de Barcelona, [on-line] <http://tdx.cat/handle/10803/5275> – 28 II 2013.
- Galán-Mañas, A. (2011), „Translating authentic technical documents in specialised translation classes”, *Jostrans. The Journal of Specialised Translation*, 16, [on-line] http://www.jostrans.org/issue16/art_manas.php – 28 II 2013.
- Gouadec, D. (2005a), „Modélisation du processus d'exécution des traductions”, *Meta*, 50, 2, Montreal, s. 643-655.
- Gouadec, D. (2005b), „Modèle unifié d'exécution de prestations de traduction/ traducteur avec applications à la pratique professionnelle et à la formation des traducteurs”, *Meta*, 50, 4, Montreal, s. 1-15 (CD-ROM).
- Gouadec, D. (2007), *Translation as a Profession*, John Benjamins, Amsterdam-Philadelphia.
- Hurtado Albir, A. (1999), *Enseñar a traducir. Metodología en la formación de traductores e intérpretes*, Edelsa, Madryt.
- Kiraly, D. (2000), *A Social Constructivist Approach to Translator Education: Empowerment from Theory to Practice*, St. Jerome, Manchester.
- Kiraly, D. (2003a), „From Teacher-centred to Learning-centred Classrooms in Translator Education: Control, Chaos or Collaboration?”, w: Pym, A., Fallada, C., Biau, J.R., Orenstein, J. (eds) (2003), *Innovation and E-learning in Translator Training. Reports on Online Symposia*, Universitat Rovira i Virgili / Servei de Publicacions, Tarragona, s. 27-31.
- Kiraly, D. (2003b), „Summary of Discussion on Collaboration, Teamwork and Group Work”, w: Pym, A., Fallada, C., Biau, J.R., Orenstein, J. (eds)

- (2003), *Innovation and E-learning in Translator Training. Reports on Online Symposia*, Universitat Rovira i Virgili / Servei de Publicacions, Tarragona, s. 51-57.
- Kuznik, A. (2007), „Les ‘**tâches de traduction**’ en tant qu’**indicateurs de la compétence de traduction** dans une approche comportementale”, w: Gouadec, D. (dir.), *Quelle qualification pour les traducteurs? Actes des universités d’été et d’automne 2006 et du colloque international ‘Traduction spécialisée: quelle qualification universitaire pour les traducteurs? Rennes, Université Rennes II, 22 et 23 septembre 2006*, La Maison du Dictionnaire, Paris, s. 117-132.
- Kuznik, A. (2008), „La investigación sobre el ámbito laboral del traductor”, w: Pegenaute, L., DeCesaris, J., Tricás, M., Bernal, E. (eds), *La traducción del futuro: mediación lingüística y cultural en el siglo XXI (II). La traducción y su entorno*, Promociones y Publicaciones Universitarias, Barcelona, s. 369-379.
- Kuznik, A. (2011a), „Puestos de trabajo híbridos. Cuatro indicadores del carácter heterogéneo de los puestos de trabajo internos en traducción”, *Sendebarr*, 22, Granada, s. 283-307.
- Kuznik, A. (2011b), „El supervisor bajo observación. La percepción de la actividad de los supervisores por parte del alumnado en prácticas en las empresas de traducción de Barcelona”, w: Raposo Rivas, M., Martínez Figueira, M.E., Muñoz Carril, P.C., Pérez Abellás, A., Otero López, J.C. (coords), *Actas del XI Symposium Internacional sobre el practicum y las prácticas en empresas en la formación universitaria POIO 2011 ‘Evaluación y supervisión del practicum. El compromiso con la calidad de las prácticas’*. 27, 28 y 29 de junio de 2011. Poio (Pontevedra, España), Universidad de Santiago / Universidad de Vigo / Universidad de A Coruña, Santiago–Vigo–A Coruña, s. 1021-1029.
- Kuznik, A. (2012), *El contenido de los puestos de trabajo de los traductores. El caso de los traductores internos en las empresas de traducción de Barcelona*, praca doktorska, AV Akademikerverlag GmbH & Co. KG / Editorial Académica Española, Saarbrücken.
- Kuznik, A. (w druku a), „Praktyki studenckie jako źródło informacji o rynku pracy i usług z zakresu tłumaczeń prawniczych”, *Rocznik Przekładoznawczy*, 7, Toruń.
- Kuznik, A. (w druku b), „Prácticas, transferencia del conocimiento e *in-service training*. Tres estrategias del acercamiento al mercado laboral en

- la formación de traductores”, w: *Materiały pokonferencyjne, IV Simposio Internacional de Hispanistas ‘Encuentros 2012’*, Wrocław 14-17/11/2012, Uniwersytet Wrocławski, Wrocław.
- Kuznik, A. (w druku c), „¿Qué tienen que ver los proyectos de transferencia del conocimiento con las prácticas profesionalizadoras en traducción? Interdependencias y riesgos”, w: *Materiały pokonferencyjne, VI Congreso Internacional de la Asociación Ibérica de Estudios de Traducción e Interpretación (AIETI) ‘Traducimos desde el Sur’*, Las Palmas de Gran Canaria 23-25/01/2013, *MonTI*, Alicante.
- Kuznik, A., Verd, J.M. (2010), „Investigating Real Work Situations in Translation Agencies. Work Content and its Components”, *Hermes – Journal of Language and Communication Studies*, 44, Aarhus, s. 25-43, [on-line] <http://download2.hermes.asb.dk/archive/2010/Hermes44.html> – 28 II 2013.
- Moya, V. (2000), *La traducción de los nombres propios*, Cátedra, Madryt.
- Orozco Tutorán, M. (2012), *Metodología de la traducción directa del inglés al español. Materiales didácticos para traducción general y especializada*, Editorial Comares, Granada.
- Pym, A., Fallada, C., Biau, J.R., Orenstein, J. (2003), „Summary of discussion on: Should students do real translations?”, w: Pym, A., Fallada, C., Biau, J.R., Orenstein, J. (eds), *Innovation and E-learning in Translator Training. Reports on Online Symposia*, Universitat Rovira i Virgili / Servei de Publicacions, Tarragona, s. 89-90.

STRESZCZENIE

W polskim kontekście edukacyjnym kształcenie tłumaczy w oparciu o rzeczywiste zlecenia translatorskie jest zjawiskiem stosunkowo nowym. Podstawy teoretyczne do tego typu dydaktyki łączą aspekty socjologiczne, propozycje dydaktyczne wywodzące się z konstruktywizmu społecznego oraz aspekty organizacyjne charakterystyczne dla projektów transferu wiedzy. W artykule zostaje przedstawiony pilotażowy projekt translatorski zrealizowany w roku akademickim 2011/2012 przez studentów Podyplomowych Studiów Kształcenia Tłumaczy Języków Romańskich w Instytucie Filologii Romańskiej Uniwersytetu Wrocławskiego. Projekt polegał na przetłumaczeniu z języka polskiego na hiszpański tekstu turystycznego. Wnioski wyciągnięte z tego doświadczenia odzwierciedlają złożony charakter przedsięwzięcia, ale równocześnie służą jako punkt wyjścia do przyszłych projektów.

Słowa kluczowe: kształcenie w oparciu o rzeczywiste zlecenia, transfer wiedzy, projekt translatorski, praca zespołowa, tłumaczenie specjalistyczne

SUMMARY

In-service Training of Translators. Pilot Project at the University of Wrocław

In the Polish education context, the use of concrete translation assignments in the training of translators is a relatively new practice. The theoretical basis for such a teaching method combine aspects of sociology, didactic approaches originating in social constructivism and organizational procedures characteristic to knowledge transfer projects. The article presents a pilot translation project conducted in the academic year of 2011/2012 by the students of the Postgraduate Translation School at the Institute of Romance Studies (University of Wrocław). The project consisted in the translation of a tourist text from Polish into Spanish. The conclusions drawn from this experiment reflect its complex nature, at the same time providing a departure point for future projects of a similar type.

Key words: in-service training, knowledge transfer, translation project, collaborative work, specialised translation