

Teresa Tomasziewicz 

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
tomaszki@amu.edu.pl

Ewolucja kształcenia tłumaczy zawodowych w kontekście wyzwań współczesnego przekładoznawstwa i wymogów rynku pracy

1. Uwagi wstępne

W 2008 roku opublikowałam artykuł zatytułowany *Dokąd zmierza współczesna translatoryka?* [Tomaszkiewicz, 2008]. Wtedy prześledziłam rozwój i ewolucję przekładoznawstwa od końca lat pięćdziesiątych do początków XXI wieku. Analizę tę zakończyłam stwierdzeniem, że przedmiot badań translatorycznych ulegał ciągłej ewolucji. W początkowym okresie naukowym przekładoznawstwa (lata pięćdziesiąte i sześćdziesiąte ubiegłego stulecia) był to tekst i jego transfer oparty na poszukiwaniu ekwiwalencji językowej. Później badacze skupili się bardziej na odbiorcy przekładu, jednego z ważnych aktorów komunikacji językowej, a tłumaczenie miało sprowadzać się przede wszystkim do poszukiwania ekwiwalencji komunikacyjnej, w końcu zaś od początku lat dziewięćdziesiątych XX wieku w centrum zainteresowania traduktologów znalazła się osoba tłumacza, który nie jest już postrzegany jako „przeźroczyista szyba”, a staje się pełnoprawnym uczestnikiem

dialogu międzykulturowego. Zadałam również pytanie, czy ta różnorodność podejść do obiektu badań translatoryki i stosowanych metodologii badawczych przyczynia się do jednorodnej wizji tej dziedziny wiedzy, zapewniając jej właściwą spójność, czy też prowadzi do pewnego chaosu nomenklaturowego.

W obliczu tego bogactwa tematów badawczych i metodologii analizy postulowałam nazywanie tej dyscypliny naukowej w liczbie mnogiej: nauki o przekładzie, co odpowiadałoby nazwie angielskiej: *translation studies*. Podjęłam tę tematykę w innej mojej publikacji [Tomaszkiewicz, 2016], kiedy podkreślałam, że każda ścieżka tych „nauk o przekładzie” wiąże się, bardziej lub mniej, z inną dyscypliną naukową.

Interdyscyplinarny charakter badań we współczesnym świecie jest jak najbardziej pożądany, niemniej niektórzy naukowcy podważają ideę uznawania nauk o przekładzie za odrębną dyscyplinę naukową. Daniel Gile [2006] np. proponuje, aby rozważyć interdyscyplinarność „zewnętrzną”, tzn. związki badań nad przekładem z innymi dyscyplinami naukowymi (językoznawstwo, literaturoznawstwo, filozofia, psychologia, semiologia, matematyka, statystyka itd.), i „wewnętrzną”, określającą wzajemne oddziaływanie na siebie różnych tematów badawczych wchodzących w obręb przekładoznawstwa. Niemniej cały czas pozostaje problem określenia modeli analizy badanych obiektów, które ulegają ciągłej ewolucji, i tworzenia spójnych narzędzi badawczych tych różnych aspektów tłumaczenia.

Nie zamierzam jednak wdawać się w dalszą dyskusję nad spektrum prowadzonych badań w obrębie nauk o przekładzie, a chciałabym podejść do kwestii powiązania ich rozwoju z uniwersytecką dydaktyką tłumaczy zawodowych. Zamierzam zastanowić się, na ile w programach ich kształcenia można odnaleźć odzwierciedlenie najnowszych osiągnięć naukowych. Jaki mają one wpływ na programy zajęć praktycznych i na określenie kompetencji, których uczą się w ramach studiów tłumaczeniowych? Na ile absolwent tych studiów jest świadomy ewolucji współczesnej translatoryki i jej wpływu na praktyczne działania zawodowe? W jakiej mierze uczestnictwo studenta w seminarium magisterskim i redakcja pracy pod kierunkiem kompetentnego wykładowcy wpływają na nabywanie kompetencji zawodowych?

2. Kształcenie tłumaczy w kontekście polskim

Historii przekładoznawstwa w Polsce poświęcono wiele opracowań (np. Bończa Bukowski, Heydel, 2013; Costantino, 2009; Hejwowski, Szczyński i Topczewska, 2009; Kierzkowska, 2016; Konieczna-Twardzikowa, Kropiwek i Filipowicz-Rudek, 2004; Szymańska, 2014; Tabakowska, 1998; Żmudzki, 2009), niemniej mało w nich jest refleksji dotyczących związków tzw. szkół przekładoznawczych z kształceniem tłumaczy.

Ciekawe stwierdzenia pojawiają się w artykule Jerzego Żmudzkiego [2009], który podkreślając złożoność zainteresowań badawczych translatoryki, o czym wspomniałam wyżej, zwraca uwagę na zjawisko dotyczące faz i form jej instytucjonalizacji oraz funkcjonowania w obszarze prowadzenia stosownych badań oraz dydaktyki translacji. Autor podkreśla, że „z problemem tym związane jest specyficzne zjawisko tzw. grawitacji neofilologicznej” [*ibidem*: 48]. Należy przez to rozumieć, że ważny obszar „instytucjonalizacji translatoryki zwłaszcza w okresie do lat dziewięćdziesiątych stanowią neofilologie lub filologie obce usytuowane w zakresie uniwersyteckim, a później również w zakresie niepublicznych szkół wyższych” [*ibidem*: 49]. Autor zwraca uwagę, że na tych filologiach starano się implantować translatorykę do uniwersyteckich programów kształcenia neofilologicznego przede wszystkim jako pewną tylko formę dydaktyki translacji wspomaganej przez wybrane teorie przekładu.

Parę lat później Elżbieta Skibińska [2014] podkreślała brak koherencji między rozbudowaną bazą naukową przekładoznawstwa w Polsce i brakiem jej odzwierciedlenia w regulacjach dotyczących stopni i tytułów naukowych, co również wpływa na tytuły dyplomów ukończenia studiów, wydawanych w polskich uniwersytetach. Tego typu wypowiedzi wskazują na to, że deklaracje i aspiracje neofilologii, co do kształcenia tłumaczy, „nie przystawały [i do dzisiaj nie przystają] do rzeczywistości kadrowej, do poziomu i rodzaju ich kompetencji, konstrukcji i realizacji programowej, a także możliwości dysponowania dydaktycznie niezbędnym sprzętem medialnym” [Żmudzki, 2009: 49].

Tak Żmudzki postrzegał stan translatoryki polskiej w powiązaniu z kształceniem tłumaczy w 2009 roku. Dziesięć lat później wiele jego stwierdzeń wydaje się ciągle aktualnych, choć od tego czasu pojawiły się nowe fakty, które zmieniły i ciągle zmieniają obraz kształcenia tłumaczy zawodowych w Polsce i w całej Europie.

3. Czynniki zewnętrzne wpływające na kształcenie tłumaczy zawodowych w Polsce

Zagadnienie kształcenia tłumaczy zawodowych w Polsce do początków XXI wieku nie było przedmiotem pogłębionej analizy i jak podkreślał Żmudzki bywało łączone ze studiami neofilologicznymi, po ukończeniu których student otrzymywał dyplom filologa w zakresie określonego języka (angielskiego, niemieckiego, francuskiego, hiszpańskiego, rosyjskiego itp.). Sytuacja diametralnie się zmieniła, kiedy Polska podjęła starania o przystąpienie do Unii Europejskiej (UE), co skutkowało wzrostem zapotrzebowania na tłumaczy zawodowych, spełniających określone warunki wcześniejszego kształcenia. Praktyka pokazała, że w polskich zasobach kadrowych nie było wystarczającej liczby osób spełniających określone wymagania. Zresztą ten stan rzeczy nie stanowił tylko i wyłącznie specyfiki polskiej. Podczas konferencji *Europe et Traduction*, zorganizowanej na Uniwersytecie w Arras w 1996 roku, Yves Gambier [1998] przedstawiał podobne problemy Finlandii w okresie procesu jej akcesji do UE.

Konieczność zapewnienia kompetentnych tłumaczy dla agend UE wynikała i nadal wynika z następujących faktów: Unia Europejska z definicji jest organizacją wielojęzyczną i wielokulturową, a więc komunikacja między jej członkami może być zapewniona dzięki tłumaczeniom pisemnym i konferencyjnym, do czego powołane są odpowiednie agendy, pracujące na rzecz m.in. Komisji Europejskiej i Parlamentu Europejskiego.

W dalszej części artykułu zamierzam ograniczyć się do problemu kształcenia tłumaczy pisemnych i do podjętych w tej kwestii przez Dyрекcję Generalną ds. Tłumaczenia (pisemnego) inicjatyw¹. Wobec niejasności związanych z różnymi sposobami kształcenia tłumaczy w krajach członkowskich UE Dyrekcja Generalna ds. Tłumaczenia w październiku 2006 roku wysłała z inicjatywą utworzenia platformy dyskusyjnej dla przedstawicieli tłumaczy zawodowych, uniwersytetów kształcących w tej dziedzinie i innych zainteresowanych podmiotów w celu opracowania ram programów kształcenia specjalistów przekładu na najwyższym poziomie. Następną inicjatywą było stworzenie sieci takich programów, realizowanych w uniwersytetach europejskich, pod nazwą EMT (*European*

¹ Sprawa kształcenia tłumaczy konferencyjnych pozostaje odrębnym zagadnieniem, które wymagałoby dogłębnej analizy. Niemniej w tym artykule ta sprawa zostanie pominięta.

Master's in Translation). EMT jest projektem partnerskim między Komisją Europejską i szkołami wyższymi, które prowadzą studia magisterskie w zakresie tłumaczenia. Aby wyróżnić najlepsze programy tych studiów, utworzono „label jakości” przyznawany tym, które odpowiadają uniwersyteckim formom kształcenia zawodowego i wymogom rynku pracy.

Pierwszy nabór do tej sieci miał miejsce w 2008 roku. W jego wyniku zaakceptowana została tylko ograniczona liczba programów, m.in. ze względu na ciągle dominującą w krajach Europy Centralnej i Wschodniej koncepcję kształcenia neofilologicznego jako źródła pozyskiwania profesjonalistów w zawodzie tłumacza. Niemniej w wyniku krytyki dotyczącej kryteriów ww. selekcji przystąpiono do nowego określenia kompetencji przyszłych adeptów przekładu², których powinno się nauczać w ramach proponowanych studiów magisterskich. Następne selekcje dotyczyły lat 2011-2013 i 2014-2018. Najnowszy nabór do sieci EMT obejmuje lata 2019-2024. Trzeba podkreślić, że wyróżnione znakiem jakości programy dydaktyki tłumaczy mogą znaku tego używać na różnych dokumentach związanych z tym typem kształcenia. Uniwersytety realizujące te programy tworzą sieć EMT.

Jeżeli chodzi o Polskę, to smuci fakt, że w pierwszym naborze zakwalifikował się do tej sieci tylko jeden program – Uniwersytetu Jagiellońskiego (UJ), w drugim dwa: Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza (UAM) i UJ, w trzecim zaś również dwa: UAM i Uniwersytetu Warszawskiego (UW). Świadczy to o tym, że mimo szerokiej dyskusji o zakresie, obszarach i zainteresowaniach translatoryki polskiej nie było specjalnego przełożenia tych działań naukowych na spełniające wymogi europejskiego rynku pracy kształcenie tłumaczy. Możemy zadać sobie pytanie, czy ten aspekt przełożenia teorii na praktykę jest konieczny na uniwersytetach. Wydaje mi się że tak, bo właściwe kształcenie uniwersyteckie nie powinno być realizowane w oderwaniu od badań naukowych. Tym bardziej że jednym z kryteriów przyjęcia do sieci EMT jest również wykazanie powiązań kształcenia praktycznego studentów/doktorantów z badaniami naukowymi prowadzonymi w danej jednostce.

² Będzie o tym mowa w dalszych częściach tego artykułu.

4. Czynniki wewnętrzne wpływające na kształcenie tłumaczy zawodowych w Polsce

Nowa Ustawa Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce z dn. 20.07.2018 zakłada, że w placówkach, które aspirują do bycia uniwersytetami badawczymi, kierunki kształcenia powinny być przypisane do odpowiedniej dyscypliny naukowej. Ponieważ w wykazie ministerialnym nie uwzględniono dyscypliny „przekładoznawstwo”, zostało ono zasadniczo wchłonięte przez językoznawstwo³, a więc wszystkie programy kształcenia tłumaczy na uczelniach badawczych będą powiązane z językoznawstwem jako dyscypliną wiodącą⁴. Oczywiście nie zamierzam tu wdawać się w dyskusję, co stanie się z przekładoznawstwem w innych typach uczelni (akademickich czy zawodowych), ale patrząc na nabory do sieci EMT w ostatnich dziesięciu latach, tylko uczelnie aspirujące obecnie do otrzymania statusu badawczych (UW, UAM, UJ) bywały członkami tej sieci. Rodzi się zatem fundamentalne pytanie, w jaki sposób należy pogodzić wpływ czynników zewnętrznych (wymogi dotyczące jakości kształcenia tłumaczy narzucone przez Dyрекcję Generalną ds. Tłumaczeń UE) z czynnikami wewnętrznymi (zapisy Ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce z dn. 20.07.2018).

Zacznijmy od przeanalizowania czynników zewnętrznych, a więc strategii sieci EMT na najbliższe lata i określonych jej metod działania, aby zastanowić się, na ile czynniki te są zgodne z obowiązującą od lipca 2018 roku nową ustawą.

5. Strategia EMT

W marcu 2017 roku sieć EMT przyjęła dokument *EMT 3.0*, określający jej strategię na następne lata. Dalekosiężnym celem ma być samozarządzanie sieci EMT, ale zanim do tego dojdzie, określono zadania na najbliższe lata, których celem nadrzędnym jest: inwestycja w młodych ludzi, w innowacyjność i w odnalezienie się na rynku pracy.

³ W ostatnich latach uczelnie polskie przeprowadzały procedury doktorskie i habilitacyjne z przekładoznawstwa pod szyldem „językoznawstwa stosowanego”, będącego gałęzią językoznawstwa. Obecnie takiego określenia w ministerialnym spisie dyscyplin naukowych nie ma.

⁴ Taką wizję spraw przedstawił Zenon Klemensiewicz [1954: 65-76] w bardzo odległych czasach, choć może adeptci tłumaczenia literackiego nie będą skłonni jej zaakceptować.

W tej strategii określono również główne cele i metody działania na lata 2019-2024⁵.

5.1. Cele

- Sieć EMT dotyczy przede wszystkim krajów UE, ale zakłada się jej poszerzenie o członków stowarzyszonych spoza Unii, a także zamierza się przywiązywać większą wagę do tzw. języków mniejszych.
- Adresatem tej sieci są w dalszym ciągu studia magisterskie, ale, analizując europejski rynek kształceniowy, dopuszcza się, że w dalszej przyszłości inne formy (studia licencjackie, podyplomowe, specjalistyczne, kształcenie on-line) będą mogły do niej aplikować.
- Bardzo ważne wydaje się ciągle ulepszanie i dostosowywanie listy kompetencji, których powinno się nauczać w ramach najlepszych programów, do nowych wyzwań rynku pracy.
- Wszystkie działania EMT muszą być skoordynowane z priorytetami UE dotyczącymi szkolnictwa wyższego i celami programu ERASMUS+, łączącymi nauczane kompetencje podczas studiów z wyzwaniami rynku pracy, z integracją i z mobilnością. W związku z tym polityka zatrudnienia pozostaje w centrum działań EMT i musi uwzględnić zmiany na rynku pracy, bo coraz częściej nie chodzi o tłumaczy *sensu stricto*, a o osoby posiadające kompetencje w dziedzinie nazywanej coraz częściej przemysłem językowym (*language industry, translation industry*).

Ostatecznie sprowadzę nowe trendy kształcenia w ramach studiów tłumaczeniowych do dwóch podstawowych grup haseł:

- *Promoting mobility and cross-border cooperation* (mobilność i współpraca międzynarodowa);
- *Linking education, research and innovation* (łączenie kształcenia, badań i innowacji).

Realizacji tych ogólnych celów mają służyć dokładnie określone metody działania.

⁵ Dokument, który cytuję nosi tytuł: *Paving the way for EMT 3.0 in a sustainable future: 2019 and beyond. Strategy Paper*. Został on przyjęty przez zgromadzenie przedstawicieli wszystkich programów należących do sieci EMT, w dn. 31.03.2017. Nie jest on dostępny na stronach internetowych, ale wszystkim zainteresowanym czytelnikom mogę go udostępnić drogą mailową.

5.2. Metody działania

Metody działania zostały sformułowane bardzo precyzyjnie; na potrzeby tego artykułu przytoczę tylko dwie, mające duży wpływ na organizację studiów tłumaczeniowych na polskich uniwersytetach. Aby zrealizować wyżej wymienione cele, Dyrekcja Generalna ds. Tłumaczeń pisemnych UE i EMT przewidziały tworzenie grup roboczych, które zajmują się i zajmą się w najbliższej przyszłości następującymi działaniami:

- opracowaniem listy nowych kompetencji, które powinny być w obecnej dobie nauczane w ramach programów należących do sieci EMT; to zadanie zostało już zrealizowane, o czym będzie mowa dalej;
- włączeniem studentów i absolwentów studiów tłumaczeniowych w spotkania sieci EMT i w prace dotyczące opracowywania zakresu kompetencji, które ich zdaniem są najważniejsze na obecnym rynku pracy.

Wynika z tego, że sieć EMT, poza łączeniem kształcenia tłumaczy z badaniami prowadzonymi w danej jednostce, przywiązuje dużą wagę do precyzyjnego określenia kompetencji, których należy nauczać w ramach modelowych programów, a które mają być zdefiniowane nie tylko przez naukowców, ale zwłaszcza przez praktyków, absolwentów studiów tłumaczeniowych, biorąc pod uwagę ich doświadczenia związane z odnalezieniem się na rynku pracy. Dla polskich uczelni to duże wyzwanie, bo nasza tradycja uniwersytecka generalnie nie zakładała łączenia nauki z pragmatyką zawodową. Przyjrzyjmy się zatem, jak określanie kompetencji, którymi mają legitymować się absolwenci modelowych studiów kształcenia tłumaczy w uniwersytetach europejskich, ewoluowało na przestrzeni ostatnich dziesięciu lat.

6. Kompetencje tłumaczy wczoraj i dziś

Jak już powiedziano wyżej, najważniejszym elementem pozwalającym na porównywanie programów kształcenia tłumaczy w ramach UE jest określenie kompetencji, których naucza się w ramach danego programu. Ich definiowanie w kontekście zmieniających się wymogów rynków pracy stało się kluczowym zadaniem sieci EMT. Od czasu pierwszych działań w tym kierunku powstały dwie listy takich kompetencji: pierwsza w 2007 roku, przygotowana przez Yves'a Gambiera⁶ wraz z jego ekipą, i druga,

⁶ Dokument, o którym mowa znajduje się w formie PDF pod następującym linkiem: [on-line:] https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/emt_competences_translators_en.pdf – 08.05.2019.

opracowana przez obecne prezydium sieci EMT, pod którą podpisali się w jego imieniu Daniel Toudic i Alexandra Krause. Ta nowa lista została podana do publicznej wiadomości w 2018 roku⁷. Zacytujmy zatem obie, powinny one stanowić bowiem punkt odniesienia dla różnych form kształcenia tłumaczy zawodowych w Europie, a więc również w Polsce.

Wymagane kompetencje tłumaczy zawodowych do 2018 roku:

- kompetencje związane ze świadczeniem usług tłumaczeniowych: wymiar kontaktów międzyludzkich;
- kompetencje związane ze świadczeniem usług tłumaczeniowych: wymiar produktu;
- kompetencje językowe;
- kompetencje interkulturowe: wymiar socjolingwistyczny;
- kompetencje interkulturowe: wymiar tekstowy;
- kompetencje tematyczne;
- kompetencje technologiczne (umiejętność posługiwania się narzędziami informatycznymi).

Według tej listy świadczenie usług tłumaczeniowych zajmuje ważną pozycję, kompetencje językowe i interkulturowe stanowią odrębne pakiety, a kompetencje technologiczne są sprowadzone do umiejętności posługiwania się narzędziami informatycznymi. Począwszy od 2019 roku, waga przypisywana poszczególnym kompetencjom zdecydowanie się zmienia.

Wymagane kompetencje tłumaczy zawodowych od 2019 roku⁸:

- język i kultura (świadomość transkulturowa, socjolingwistyczna i umiejętności komunikacyjne);
- tłumaczenie (kompetencje tłumaczeniowe, strategiczne, metodologiczne i tematyczne);
- technologia (narzędzia wspomagające tłumaczenie i ich zastosowanie);
- kompetencje osobiste i interpersonalne;
- świadczenie usług.

Komentując te dwie listy kompetencji nauczanych w ramach programów należących do sieci EMT, można stwierdzić:

⁷ [on-line:] <https://www.google.com/search?client=firefox-b&q=emt+competence+s+framework+2017> – 08.05.2019.

⁸ Podaję tę listę w formie dosłownego tłumaczenia z języka angielskiego, ponieważ nie istnieje oficjalne jej tłumaczenie na język polski.

- W nowym wydaniu (2019) kompetencje językowo-kulturowe stanowią podstawę kształcenia tłumaczy. Tę bazę potencjalni studenci powinni posiadać już na wstępie, a zadaniem nauczających jest ich zweryfikowanie, różnymi metodami, podczas rekrutacji (wcześniejsze dyplomy, zaświadczenia o odbyciu egzaminu międzynarodowego, egzamin wstępny). *Notabene* nie mówimy już o językach A, B, C, a o językach roboczych.
- Kompetencją, która pozostaje w centrum zainteresowań, jest kompetencja przekładowa (translatoryczna), ale ona musi być wzmocniona o takie umiejętności jak pre-edycja i postedycja i umiejętność korzystania z tłumaczenia komputerowego.
- Aby właściwie rozwijać kompetencję translatoryczną w kontekście nowych wyzwań technologicznych, należy rozwinąć działania zmierzające do nauczania stosowania przez tłumaczy nowych technologii w procesie tłumaczenia.
- Kompetencje często określone jako tzw. umiejętności miękkie dotyczą właściwie każdego miejsca pracy na obecnym rynku, a więc umiejętności pracy w grupie, organizacji i planowania swojej pracy, posługiwania się mediami społecznościowymi, samooceny, uczestniczenia w edukacji grupowej, w pracy w tandemach, korzystania z różnych form komunikacji on-line.
- W poprzednim kole kompetencji umiejętność świadczenia usług rozważana była jakby na pierwszym miejscu, tymczasem teraz uznaje się, że jest to wynik opanowania wszystkich pozostałych. Okazuje się, że opanowanie poprzednio wymienionych kompetencji stanowi bazę do świadczenia różnych usług językowo-komunikacyjnych w wielojęzycznym świecie, niekoniecznie tylko i wyłącznie tłumaczeniowych. Na czym zatem polega ta ewolucja w założeniach kształcenia tłumaczy zawodowych w kontekście uniwersyteckim?

7. Ewolucja w podejściu do kształcenia tłumaczy na poziomie europejskim

W obecnym, modelowym programie kształcenia, który powinien obowiązywać w uczelniach europejskich, w tym oczywiście również polskich, kładzie się mniejszy nacisk na nauczanie języka i kultury, zakłada się bowiem, że kandydaci na studia powinni posiadać te umiejętności już podczas wstępnej rekrutacji, a w czasie dalszej nauki muszą je tylko

pogłębiać. Pojawia się zatem pytanie o sposoby weryfikacji kompetencji językowo-kulturowych podczas naboru. Oczywiście formy sprawdzianu mogą być różne, w zależności od zasad lokalnych, ale musi on jasno wykazać, że potencjalny student dysponuje właściwymi podstawami językowo-kulturowymi, na których będzie można oprzeć rozwój kompetencji zawodowych. To założenie odbiega od zakładanych efektów kształcenia na neofilologicznych studiach magisterskich, w ramach których przewidywane są zajęcia z praktycznej nauki języków obcych. Poza tym rekrutacja na te studia nie przewiduje egzaminów wstępnych.

W centrum zainteresowania kształcenia zawodowego pozostaje oczywiście kompetencja tłumaczeniowa, ale jest ona ściśle powiązana z wykorzystaniem możliwości tłumaczenia maszynowego i z opanowaniem zasad pre-edycji i postedycji. Nauczanie umiejętności korzystania z programów wspomagających pracę tłumacza i innych kompetencji technologicznych, a także przygotowanie do samokształcenia w tej dziedzinie stanowią elementy obowiązkowe nowoczesnej dydaktyki, co nie do końca znajduje odzwierciedlenie w programach studiów filologicznych.

Następnym wyzwaniem dla nauczających przyszłych tłumaczy jest doprowadzenie do opanowania przez studentów kompetencji personalnych i interpersonalnych, rozwijanych poprzez uczenie się kolaboracyjne, posługiwanie się dostępnymi portalami społecznościowymi czy zawodowymi. Jak wspomniałam wyżej, absolwent studiów tłumaczeniowych powinien być podczas nich przygotowany nie tylko do świadczenia usług translatorycznych, ale do oferowania szeroko pojętych usług językowych, bo tego wymagają współcześni pracodawcy. W konsekwencji w ramach tych programów kładzie się duży nacisk na wymiar zawodowy kształcenia, a więc na kontakty studentów z otoczeniem gospodarczym, oraz na ich obowiązkowe praktyki zawodowe. Uczelnie kształcące tłumaczy są zobowiązane do śledzenia losów absolwentów i zgodnie z sugestiami ich i pracodawców do ulepszania programów, co powinno zwiększyć szanse zatrudnienia.

Ważnym atutem studiów kształcących przyszłych tłumaczy okazuje się ich wymiar internacjonalistyczny, a więc uczestnictwo danej jednostki uniwersyteckiej w różnych formach szeroko pojętej wymiany międzynarodowej (programy ERASMUS+, umowy partnerskie dwu- lub wielopodmiotowe, konsorcja z innymi podmiotami w skali międzynarodowej lub krajowej, np. w celu wspólnej realizacji studiów i wydawania wspólnych dyplomów). Ważnym aspektem internacjonalizacji

studiów jest umożliwienie studentom odbywania praktyk w instytucjach poza własnym krajem zamieszkania. Sieć EMT oferuje im tego typu doświadczenia.

Tymczasem relatywnie mały nacisk jest położony na akademicki, badawczy wymiar tych programów. O ile w poprzedniej selekcji jednym z elementów podlegających ocenie był poziom naukowy kadry (stopnie naukowe, osiągnięcia publikacyjne czy samokształceniowe), o tyle w obecnym naborze waga punktów przyznawana za te dane jest stosunkowo mała. Trochę to dziwi, bo działania badawcze studentów muszą kończyć się zredagowaniem pracy magisterskiej pod okiem odpowiedniej kadry naukowej. W konsekwencji trzeba sobie zadać pytanie dotyczące powiązania badań naukowych, prowadzonych w danej jednostce, z kształceniem zawodowym na najwyższym poziomie i o wymiar akademicki tego kształcenia. Odwołując się z jednej strony do założeń wcześniej przywołanej Ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, a z drugiej do strategii sieci EMT postulującej łączenie kształcenia, badań i innowacji, chciałabym zastanowić się nad statusem kształcenia tłumaczy w kontekście uczelni badawczej, a także nad rolą zajęć prowadzonych w ramach seminarium magisterskiego w rozwijaniu kompetencji uwzględnionych w nowej liście EMT.

8. Miejsce kształcenia tłumaczy na najwyższym poziomie w kontekście uniwersytetów badawczych w Polsce

Uczelnia badawcza zakłada, że student już na etapie studiów magisterskich może lub powinien być włączany w zadania badawcze jednostki, w której studiuje. Najprostszym sposobem realizacji tego postulatu jest odpowiednia organizacja seminarium magisterskiego i właściwe określenie efektów uczenia się w ramach tego przedmiotu. Tymczasem często jest on postrzegany przez studentów studiów zawodowych jako „zło konieczne”. Nie odczuwają oni radości z prowadzenia badań, analizy, syntezy, pogłębionej refleksji nad wybranym problemem badawczym. Musimy zatem zastanowić się, co można zrobić, aby obowiązkowe w kontekście studiów magisterskich w Polsce seminarium magisterskie, kończące się zredagowaniem pracy magisterskiej⁹, nie było odbierane przez samych

⁹ Podkreślam, że chodzi mi tutaj o kontekst polski, bo nie we wszystkich uniwersytetach europejskich studia II stopnia trwają dwa lata i nie we wszystkich kończą się zredagowaniem pracy dyplomowej.

studentów jako element zbędny w kształceniu zawodowym na najwyższym poziomie.

Nie zamierzam tu wdawać się w dyskusję dotyczącą metodologii współpracy promotora ze studentem, bo jest to sprawa indywidualna. Trudno też polemizować ze sposobem wybierania tematyki prac, określania korpusów badawczych czy zasad redakcyjnych. W tym konkretnym przypadku odrębną kwestię stanowi sposób czy też możliwości włączania studentów w badania naukowe realizowane w obrębie danego zakładu, katedry czy samego promotora, co również podlega dyskusji, z uwzględnieniem trudnej tematyki, jaką są np. prawa autorskie. Chciałabym jednak zwrócić uwagę na pewne wartości dodane do całościowego programu kształcenia, jakie wypływają z zadań realizowanych przez studentów w ramach seminarium magisterskiego i podczas redakcji pracy.

Jakie są zatem cele nadrzędne pracy magisterskiej w kontekście kształcenia zawodowego? W opisie kompetencji, których powinno się nauczać w ramach programów, o czym była wyżej mowa, zmienia się podejście do nauczania języków jako takich. Zakłada się, co już podkreślałam, że student przyjęty na magisterskie studia tłumaczeniowe powinien mieć świetnie opanowane tzw. języki robocze, weryfikacja czego musi mieć miejsce podczas naboru. Doświadczenie jednak uczy, że to nie jest zawsze do końca prawda, dlatego uważam, że redagowanie pracy magisterskiej w języku obcym może przyczynić się do polepszenia i opanowania w sposób zadowalający języka pisemnego, zarówno ojczystego, jak i obcego (obcych). To również szansa opanowania/utrwalenia technik argumentacyjnych. Tych umiejętności nie naucza się już na tym etapie w ramach zajęć praktycznych z tłumaczenia jako takiego. Poza tym dokładniejsza analiza kompetencji tłumaczeniowych zgodnie z wytycznymi sieci EMT zakłada nabycie następujących umiejętności¹⁰:

- analizy różnorodnych typów dokumentów;
- streszczania, przeformułowania, restrukturyzacji tekstu przy użyciu komunikacji pisemnej lub ustnej;
- oceny jakości i użyteczności pozyskiwanych informacji;

¹⁰ Cały dokument dotyczący pożądanych kompetencji nauczanych w ramach studiów tłumaczeniowych jest dostępny pod następującym adresem, który podany był w przypisie 6: [on-line:] https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/emt_competence_fw_k_2017_en_web.pdf – 08.05.2019.

- nabywania, rozwijania, systematyki różnych dziedzin wiedzy, posługując się wielorakimi konceptami, metodami rozumowania, standardami prezentacji;
- rozpoznawania i posługiwania się zróżnicowanymi stylami tekstów;
- redagowania różnorodnych rodzajów tekstów, w zależności od kontekstu komunikacyjnego;
- analizowania i obrony własnych wyborów translatorskich, używając właściwego metajęzyka i odwołując się do właściwych podejść teoretycznych;
- umiejętności korekty własnej pracy i pracy innych zgodnie ze standardami i kryteriami jakości.

Właśnie w ramach seminarium magisterskiego uczymy studentów stawiania problemów, rozwiązywania ich, planowania działań w czasie, samodyscypliny, pozyskiwania informacji, myślenia, porządkowania, hierarchizowania. Tak powinny być sformułowane efekty tego kształcenia, które na równi z przedmiotami praktycznymi przygotowuje studentów do wykonywania zawodu, niekoniecznie tylko i wyłącznie tłumacza. Uważam zatem, że na równi z przedmiotami praktycznymi czy praktykami zawodowymi zadania realizowane przez studentów w ramach seminarium magisterskiego wpływają w sposób istotny na właściwe przygotowanie ich do wyzwań rynku pracy. Nie zapominając oczywiście o wymiarze badawczym, pozwalającym na zapoznanie się z głównymi trendami w przekładoznawstwie, praktyczną analizę wybranego korpusu, przeprowadzenie odpowiednich badań i wyciągnięcie z nich właściwych wniosków. Nic nie stoi na przeszkodzie, aby ostateczne konkluzje wynikające z przeprowadzonych badań miały charakter aplikacyjny w stosunku do działalności zawodowej tłumaczy.

9. Konkluzja

Na przestrzeni ostatnich dwudziestu lat zawody związane z komunikacją wielojęzykową przeszły wielowarstwową transformację, zdeterminowaną przede wszystkim nowymi wymiarami technologicznymi komunikacji jako takiej. Te nowe sposoby porozumiewania się wpłynęły na totalną zmianę funkcjonowania usług w dziedzinie komunikacji międzyludzkiej. W konsekwencji nawet pojęcie „tłumaczenie” stało się wieloznaczne: czasami dotyczy ono przekładu słowo w słowo czy przekładu danego wyrażenia lub leksemu bez kontekstu użycia, w innym przypadku

lokalizacji programów komputerowych, stron web, gier komputerowych, jeszcze w innym wielu wersji dokumentów audiowizualnych (*versioning*), przetwarzania informacji prasowych i telewizyjnych, przygotowywania informacji reklamowych na potrzeby różnych mediów, tłumaczenia przybliżonego, streszczonego, specjalistycznego itd., oczywiście przy wykorzystaniu nowych technologii informatycznych. Na poziomie wszystkich tych działań należy uruchomić różne pokłady językowe i kognitywne, do czego kształcenie tłumaczy musi ich przygotować. Umiejętności klasycznego neofilologa nie są wystarczające, aby podołać tym nowym wyzwaniom rynku pracy.

Oferowanie studentom kształcenia, które jest w stanie przygotować ich do tych zadań, wydaje się jak najbardziej uzasadnione, ale musi ono spełniać ogólnie uznane kryteria europejskie. Lista kompetencji EMT nie musi obowiązywać wszystkich programów kształcenia tłumaczy, ale pozostaje ważnym punktem odniesienia dla każdego, który w swojej nazwie zawiera pojęcie „studia tłumaczeniowe”. Nie do przyjęcia jest oferowanie przyszłym studentom w różnych uczelniach publicznych i niepublicznych „studiów tłumaczeniowych”, które w żadnej mierze nie uwzględniają norm europejskich. Poza tym, jak starałam się wykazać, studia te powinny, obok wymiaru praktycznego, zawierać element akademicki wprowadzający adeptów sztuki tłumaczenia w arkana stanu wiedzy na temat przekładoznawstwa, a także nauczyć ich podstawowych operacji kognitywnych: analizy, syntezy, selekcji, klasyfikowania, oceny, samokształcenia. Tak postawione zadania pozostają w ścisłym związku nie tylko z kształceniem zawodowym *sensu stricto*, ale również z wyzwaniami stojącymi przed uczelniami badawczymi, w których kształcenie powinno być organicznie powiązane z odpowiednimi badaniami naukowymi.

Bibliografia

- Bończa Bukowski, P. de, Heydel, M. (2013), *Polska myśl przekładoznawcza. Antologia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Costantino, L. (2009), „Teoria przekładu w Polsce”, w: K. Hejwowski, A. Szczęsny i U. Topczewska (red.), *50 lat polskiej translatoryki*, Instytut Lingwistyki Stosowanej UW, Warszawa, s. 67-77.
- Gambier, Y. (1998), „Mouvances eurolinguistiques. Cas de la Finlande”, w: M. Ballard (éd.), *Europe et traduction*, Artois Presses Université / Les Presses de l'Université d'Ottawa, Arras, s. 295-304.

- Gile, D. (2006), „Regards sur l'interdisciplinarité en traductologie”, w: M. Ballard (éd.), *Qu'est-ce que la traductologie?*, Artois Presses Université, Arras, s. 107-118.
- Hejwowski, K., Szczyński, A. i Topczewska, U. (red.) (2009), *50 lat polskiej translatoryki*, Instytut Lingwistyki Stosowanej UW, Warszawa.
- Klemensiewicz, Z. (1954), „Przekład jako zagadnienie językoznawstwa”, *Język Polski*, 34, s. 65-76.
- Kierzkowska, D. (2016), „Status teorii tłumaczenia i wiedzy praktycznej w nauce zawodu tłumacza w polskiej perspektywie historycznej”, *Lingua Legis*, 23, s. 5-19.
- Konieczna-Twardzikowa, J., Kropiwek J. i Filipowicz-Rudek, M. (red.) (2004), „Czy istnieją szkoły przekładu w Polsce?”, *Między oryginałem a przekładem*, 9.
- Skibińska, E. (2014), „Between Richness and 'Non-existence': Polish Translation Researches as a Community”, w: K. Taivalkoski-Shilov, L. Tiittula i M. Kopone (eds), *Communities in Translation and Interpreting*, Éditions québécoises de l'œuvre, Montréal, s. 253-274.
- Szymańska, K. (2014), „Polska szkoła przekładu literackiego a *Translation Studies*. O szkole poznańskiej na marginesie pierwszej polskiej antologii”, *Przekładaniec*, 29, s. 325-341.
- Tabakowska, E. (1998), „Polish Tradition”, w: M. Baker (ed.), *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*, Routledge, London–New York.
- Tomaszekiewicz, T. (2008), „Dokąd zmierza współczesna translatoryka?”, w: K. Myczko, B. Skowronek, W. Zabrocki (red.), *Perspektywy glottodydaktyki i językoznawstwa*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań, s. 313-324
- Tomaszekiewicz, T. (2016), „Coraz bardziej interdyscyplinarny charakter badań przekładoznawczych”, *Między Oryginałem a Przekładem*, 22, 1(31), s. 43-60.
- Żmudzki, J. (2009), „Problemy, zadania i wyzwania translatoryki”, *Lingwistyka Stosowana*, 1, s. 41-60.

STRESZCZENIE

W ostatnich kilkunastu latach obserwujemy bardzo istotne zmiany na rynkach tłumaczeniowych. Ciągłe rozwijające się nowe technologie, ale także nowe wyzwania rynku pracy zmuszają do przedefiniowania obrazu i roli współczesnych tłumaczy, od których wymaga się coraz to nowych kompetencji. Na ten stan rzeczy muszą reagować programy kształcenia specjalistów przekładu, zapewniając im możliwość dostosowania się

do zachodzących zmian. Autorka przedstawia w tym artykule ewolucję podejścia do kompetencji nauczanych w ramach programów akceptowanych do sieci EMT w latach 2008-2019. W tym kontekście analizuje wymiar akademicki kształcenia zawodowego, a bardziej konkretnie skupia się na efektach kształcenia seminarium magisterskiego, stanowiącego element obowiązkowy programu studiów. Wykazuje, że właściwie postawione zadania kształcenia w ramach tego przedmiotu pozostają w ścisłym związku z wyzwaniami stojącymi przed uczelniami badawczymi w rozumieniu zapisów Ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce z dn. 20.07.2018.

Słowa kluczowe: przekładoznawstwo, kształcenie tłumaczy, kompetencje tłumaczy, studia zawodowe, praca magisterska

ABSTRACT

The Evolution of Professional Translators' Education in the Context of the Challenges of Contemporary Translation Studies and of Market Needs

In the last years, we have been observing very important changes in translation markets. The constantly developing new technologies but also the new challenges of the labor market force us to redefine the image and role of contemporary translators, from whom ever new competences are required. The translators' training programs must respond to this reality, providing them with the opportunity to adapt to the changes taking place. In this article, the author presents the evolution of the approach to competences taught in the framework of programs accepted for the EMT network from 2008 till 2019. In this context, she analyzes the academic dimension of professional training, and – more specifically – focuses on the effects of teaching in the context of a master's seminar, which is a compulsory element of the study program. She shows that educational tasks properly set within this module are closely related to the challenges faced by research universities as defined by the new law concerning higher education and science adopted in Poland on 10.07.2018.

Key words: translation studies, translator training, translation competence, professional training, master thesis