

Anna Kaczmarek
Uniwersytet Opolski

Dydaktyka przekładu audiowizualnego na filologii romańskiej od podstaw: metody, treści, propozycje rozwiązań

Filologia romańska od podstaw a kompetencje tłumaczeniowe

Od kilkunastu lat na wszystkich szczeblach szkolnictwa w Polsce obserwuje się wyraźny regres języka francuskiego w stosunku do innych języków obcych. Reforma systemu oświaty z 1999 r. spowodowała skrócenie edukacji językowej na wszystkich etapach kształcenia, a tym samym widoczne obniżenie kompetencji językowych absolwentów, mimo zwiększenia w dydaktyce nacisku na konteksty komunikacyjne i umiejętności praktyczne. Język francuski, tradycyjnie uważany za trudniejszy i wymagający od uczącego się o wiele większego wysiłku niż znacznie popularniejsze i częściej wybierane angielski i niemiecki, rzadko nauczany jest jako język wiodący; najczęściej zajmuje on pozycję drugiego języka obcego, nauczanego w wymiarze dwóch-trzech godzin tygodniowo przez sześć, a w praktyce pięć semestrów¹. Co więcej, dominująca pozycja języka angielskiego jako *lingua franca* naszych

¹ Dydaktyka w ostatnim semestrze gimnazjum skupiona jest całkowicie na przygotowaniu uczniów do egzaminu gimnazjalnego, natomiast w liceum – do matury. Egzamin z języka obcego, przynajmniej na poziomie podstawowym, jest wprawdzie obowiązkową składową obu końcowych egzaminów, jednak z uwagi na naucza-

czasów nakłada się na znacznie zwiększoną – w porównaniu do okresu sprzed reformy – mobilność młodzieży, często zaliczającej jeden lub kilka etapów edukacji za granicą. Taki model edukacyjny utwierdza młodych ludzi w przekonaniu, że znajomość angielskiego, który przestaje już być językiem obcym, wystarcza do efektywnego funkcjonowania w świecie. Język francuski jest tym samym odrzucany jako nieprzydatny i niepraktyczny.

Opisana sytuacja skutkuje znacznym spadkiem liczby absolwentów szkół średnich posługujących się językiem francuskim na tyle biegle, by móc rozpocząć studia na „klasycznej” filologii romańskiej. W obliczu tego problemu wiele polskich uczelni zdecydowało się na uruchomienie kierunku „filologia romańska od podstaw”, skierowanego do osób nieznających języka francuskiego, którego intensywna nauka stanowi najważniejszy cel na I roku studiów. Jedną z kluczowych kompetencji rozwijanych na tych studiach jest coraz bardziej istotne w dobie globalizacji tłumaczenie; jak zauważa Jerzy Pieńkos,

[...] bez tłumaczy trudno sobie wyobrazić dzisiejszy świat. [...] nigdy bardziej, aniżeli współcześnie, nie uświadomiła sobie ostrzej społeczność międzynarodowa faktu i skutków swej wielojęzyczności. Nigdy bowiem wcześniej nie potrzebowano tak wielkiej rzeszy ludzi, znających języki obce dla zapewnienia komunikacji językowej we wszystkich punktach globu ziemskiego [Pieńkos, 1993: 400-403].

Rzeczywistość współczesnej „cywilizacji obrazkowej”, zdominowana przez obraz, wymaga od tłumacza nie tylko sprawności tłumaczenia pisemnego czy ustnego konsekwentnego, ale także umiejętności przekładu audiowizualnego. Nabycie tego rodzaju umiejętności przez studentów filologii romańskiej od podstaw nie jest łatwym zadaniem: jak zauważa Paweł D. Madej, „tłumaczenia filmowe są skomplikowanym zajęciem, które wymaga orientacji tłumacza w bardzo wielu aspektach życia codziennego” [Madej, 2009: 114]. Już sam osiągnięty przez studentów poziom znajomości języka francuskiego może tu stanowić istotne ograniczenie; w założeniu, przed złożeniem egzaminu licencjackiego, studenci powinni posługiwać się językiem na poziomie

nie „pod egzamin”, tj. skupienie na konkretnych typach aktywności, trudno w tym okresie mówić o faktycznym rozwijaniu kompetencji językowych uczniów.

co najmniej B2², ale nie zawsze jest to możliwe. Nasuwa się więc pytanie, w jaki sposób i na jakim materiale można na omawianym kierunku studiów nauczać podstaw przekładu audiowizualnego w taki sposób, aby, z jednej strony, umożliwić studentom rozumienie i przekład często trudnych (z uwagi np. na rejestry języka) sekwencji oryginalnych, z drugiej zaś uniknąć przekształcania tego rodzaju zajęć w kolejne ćwiczenia z rozumienia ze słuchu lub rozumienia tekstu pisanego.

Przedstawione w niniejszym szkicu przykłady odpowiedzi na powyższe pytanie stanowią owoc kilkuletniego doświadczenia autorki w nauczaniu przekładu audiowizualnego na filologii romańskiej od podstaw na Uniwersytecie Opolskim. W tekście wykorzystano przykłady rozwiązań konkretnych zadań proponowanych na zajęciach oraz fragmenty projektów zrealizowanych przez studentów III roku wyżej wymienionego kierunku w roku akademickim 2011/2012, tj. po zmianach w siatkach programowych studiów i dostosowaniu ich do wymogów Krajowych Ram Kwalifikacyjnych (KRK).

Opolska romanistyka – profil: translatoryka

Studia romanistyczne prowadzone przez Katedrę Kultury i Języka Francuskiego Uniwersytetu Opolskiego zaliczają się do najmłodszych w kraju; pierwsza rekrutacja na studia licencjackie filologii romańskiej w Opolu miała miejsce w październiku 2005 r. Obecnie (2012/2013) jednostka prowadzi studia filologii romańskiej od podstaw (trzyletnie licencjackie) oraz filologii romańskiej (dwuletnie magisterskie). Od początku istnienia kierunku studia są nastawione na kształcenie przede

² Według Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego (ESOKJ): „Student posługujący się językiem na tym poziomie rozumie znaczenie głównych wątków przekazu zawartego w złożonych tekstach na tematy konkretne i abstrakcyjne, łącznie z rozumieniem dyskusji na tematy techniczne z zakresu jego specjalności. Potrafi porozumiewać się na tyle płynnie i spontanicznie, by prowadzić normalną rozmowę z rodzimym użytkownikiem języka, nie powodując przy tym napięcia u któregokolwiek ze stron. Potrafi – w szerokim zakresie tematów – formułować przejrzyste i szczegółowe wypowiedzi ustne i pisemne, a także wyjaśniać swoje stanowisko w sprawach będących przedmiotem dyskusji, rozważając wady i zalety różnych rozwiązań”. Por. <http://europass.cedefop.europa.eu/pl/resources/european-language-levels-cefr> – 21 I 2013.

wszystkim kompetencji tłumaczeniowych: strona internetowa kierunku informuje, że „program studiów został skonstruowany zgodnie z najnowszymi wymaganiami współczesnego świata, uznając translatorykę, szeroko rozumianą, za najlepsze źródło zdobywania wiedzy także o Francji, poprzez równoczesne kształtowanie kompetencji językowych i uwrażliwianie na różnice kulturowe Francji oraz Polski”³.

W Opolu, zarówno na studiach licencjackich, jak i magisterskich, zajęcia z translatoryki nie są częścią bloku praktycznej nauki języka francuskiego, jak ma to miejsce na wielu „klasycznych” filologiach romańskich, lecz stanowią odrębny moduł, obejmujący przede wszystkim kształcenie umiejętności praktycznych. Na studiach licencjackich moduł ten nosi nazwę „Translatoryka i akwizycja” i obejmuje łącznie 270 godzin zajęć prowadzonych przez cztery semestry w rozkładzie zaprezentowanym w tabeli (Tab. 1):

Tab. 1. Rozkład godzin zajęć na studiach licencjackich
w module „Translatoryka i akwizycja”

Semestr	Wykład (liczba godzin)	Konwersatorium (liczba godzin)
III	30	60
IV	–	60
V	–	60
VI	–	60

Wykład skupia się na najważniejszych teoriach przekładoznawczych, roli i kompetencjach tłumacza oraz znaczeniu różnic kulturowych w tłumaczeniu. Treści programowe konwersatorium w semestrach III-V, ułożone w systemie progresywnym (od liczących kilka linii tekstów o charakterze prywatnym do kompletnych tekstów umów, zaświadczeń, instrukcji itp.) uwzględniają następujące zagadnienia:

- semestr III: teksty związane ze sprawami rodzinnymi oraz nauką i procesem kształcenia;

³ www.romanistyka.uni.opole.pl – 21 I 2013.

- semestr IV: różnego typu teksty użytkowe z zakresu życia codziennego (ulotka, folder, informacja urzędowa, instrukcja obsługi itp.);
- semestr V: teksty specjalistyczne dotyczące zatrudnienia, świadczeń społecznych, nieruchomości, transakcji handlowych itp.

W semestrze VI treścią konwersatorium są podstawy przekładu audiowizualnego. Po tym semestrze studenci zdają pisemny egzamin złożony z trzech części: tłumaczenia z języka francuskiego na polski, z języka polskiego na francuski oraz części teoretycznej w języku polskim.

Na studiach magisterskich moduł translatoryczny obejmuje łącznie 120 godzin konwersatorium, podzielonych na dwa submoduły: „Translatoryka – kulturoznawstwo” (po 30 godzin konwersatorium w semestrach I i II), obejmujące przekład szeroko rozumianych tekstów kultury (artykuły prasowe, recenzje teatralne i filmowe itp.), oraz „Translatoryka – literaturoznawstwo” (po 30 godzin konwersatorium w semestrach III i IV), nastawione na przekład tekstów literackich⁴. Każdy z submodułów kończy się pisemnym egzaminem.

Odbywana przez studentów praktyka zawodowa (po II roku studiów licencjackich) również ukierunkowana jest na tłumaczenie; preferowane miejsca odbywania praktyk to:

- firmy i inne podmioty gospodarcze posiadające kontrahentów z francuskiego obszaru językowego,
- biura tłumaczeń,
- instytucje użyteczności publicznej (np. fundacje),
- instytucje realizujące projekty unijne,
- urzędy i instytucje o podobnym charakterze, współpracujące z partnerami z francuskiego obszaru językowego,
- branża turystyczna.

W ramach zajęć podkreśla się kapitalne znaczenie kształcenia translatorycznego. Studenci są świadomi, że dynamika rynku pracy wskazuje na ciągły wzrost zapotrzebowania na wysokiej jakości usługi tłumaczeniowe z zakresu finansów, bankowości, ubezpieczeń, prawa, medycyny, informatyki, telekomunikacji i techniki. Orientują się również, że

⁴ Zajęcia te są wyjątkowo efektywne i atrakcyjne dzięki prowadzeniu ich przez Tomasza Różyckiego – światowej sławy pisarza, poetę i tłumacza (m.in. poezji Mallarmégo), laureata wielu nagród literackich.

w kontekście przystąpienia Polski do Unii Europejskiej, w której język polski ma status języka urzędowego, pojawia się konieczność tłumaczenia na język polski prawodawstwa unijnego oraz licznych dokumentów i materiałów informacyjnych dla obywateli polskich. Wobec rozstrzygającej roli języka francuskiego w przypadku wątpliwości w dokumentacji unijnej, sprawność tłumaczenia z tego języka jest szczególnie istotna i przydatna. Ponadto

[...] liczba tłumaczeń audiowizualnych wykonywanych na potrzeby kina, rynku płyt DVD i CD, telewizji internetowej oraz tradycyjnych stacji telewizyjnych rośnie z roku na rok. Przyczyniają się do tego zarówno procesy rynkowe (rosnący popyt stymuluje podaż), jak i trendy globalizacyjne [Machcińska-Szczepaniak, 2010: 234].

Ma to niebagatelny wpływ na zdecydowanie utylitarny charakter zajęć zorientowanych na przekład audiowizualny.

Przekład audiowizualny: treści, materiały, etapy

Ukierunkowanie na nauczanie podstaw przekładu audiowizualnego w VI semestrze studiów licencjackich powoduje reorientację pożądanych kompetencji studentów w stosunku do wcześniejszych treści nauczania. Celem zajęć jest tu bowiem nie tyle opanowanie przez studentów konkretnej umiejętności, w tym wypadku samodzielnego tworzenia napisów filmowych, sekwencji dubbingowych czy lektorskich (co, jak wiadomo, wymaga perfekcyjnego opanowania języka obcego oraz dłu-goletniego doświadczenia), ile raczej uwrażliwienie na specyfikę tego rodzaju tłumaczenia oraz uświadomienie wynikających z tej specyfiki trudności. Bowiem

[...] tłumaczenie materiałów audiowizualnych charakteryzuje się pewnymi szczególnymi ograniczeniami (odróżniającymi taki przekład od tłumaczenia na przykład dzieł literackich), ponieważ stanowią one połączenie różnych systemów komunikacyjnych – takich jak obrazy, napisy, dźwięki (muzyka, hałas), składnik werbalny (wykrzykniki, onomatopeje, wypowiedzi słowne, narracja), a także innych form komunikacji (gesty, język migowy) [Machcińska-Szczepaniak, 2010: 231].

Jeśli więc przyjąć proponowaną przez Magdalenę Machcińską-Szczepaniak (za Jakobsonem) typologię tłumaczeń audiowizualnych,

dzielącą je na tłumaczenia interlingwalne i intralingwalne [Machcińska-Szczepaniak, 2010], to należy stwierdzić, że program zajęć koncentruje się na tłumaczeniach interlingwalnych⁵, jednak uwzględnia również – choć w niewielkim zakresie – analizę przykładów tłumaczeń intralingwalnych⁶, np. napisów francuskich we francuskich filmach.

Treści przedmiotowe obejmują trzy etapy pracy z sekwencją audiowizualną:

1. Etap „teoretyczny” – obserwacja przykładów wszystkich trzech podstawowych rodzajów przekładu audiowizualnego: napisów, dubbingu oraz *voice over*, czyli w żargonie branżowym „szeptanki” [Machcińska-Szczepaniak, 2010: 233] oraz konceptualizacja ogólnych cech transferu językowego w tego rodzaju tłumaczeniu w oparciu o materiał teoretyczny⁷; omówienie wad i zalet każdej formy tłumaczenia, ograniczeń technicznych przez nie narzuconych, zagadnienia synchronizacji i postsynchronizacji, problemu kondensacji tekstu wyjściowego oraz zakresu ingerencji tłumacza w tekst;
2. Etap „analityczny” – analiza gotowych sekwencji na wybranych przykładach: porównanie tekstów oryginalnych i ich tłumaczeń oraz badanie operacji zastosowanych przez tłumacza w danej sekwencji („co i dlaczego tłumacz zrobił w tym miejscu?”); etap ten obejmuje również uświadomienie na jakość tłumaczenia poprzez wyszukanie i omówienie błędów w analizowanych przekładach;
3. Etap „praktyczny” lub „wdrożeńowy” – samodzielne wykonanie tłumaczenia wybranej sekwencji w formie napisów, dubbingu lub *voice over*.

⁵ Cytowany tekst definiuje tłumaczenia interlingwalne jako „wszystkie produkcje telewizyjne, kinowe oraz dostępne na płytach DVD oryginalnie przygotowane w jednej wersji językowej, a następnie zaadaptowane do oglądania w innym kraju za pomocą jednej z technik przekładu audiowizualnego” [Machcińska-Szczepaniak, 2010: 231].

⁶ „Przykładem tłumaczenia intralingwalnego (z ang. *rewording*) jest tekst przygotowany dla osób niedosłyszących w formie napisów (pojawiających się na ekranie w czasie odtwarzania danego filmu lub programu), a także libretto wyświetlane na specjalnych ekranach podczas wykonania operowych czy przedstawień teatralnych”.

⁷ „Biblią” jest tu klasyczna już publikacja prof. Teresy Tomaszewicz pt. *Przekład audiowizualny*.

Jako materiał źródłowy na pierwszym etapie pracy wykorzystywane są wybrane sceny z różnego typu filmów francuskojęzycznych (film fabularny, dokumentalny lub paradokumentalny, kreskówka), w których sekwencje dialogowe w formie napisów, dubbingu lub „szeptanki” analizowane są nie tyle pod kątem dokładnej treści językowej oraz dokonanych wyborów translatorskich, ile raczej w perspektywie adekwatności do treści audiowizualnych, którym towarzyszą, oraz cech charakterystycznych dla każdej z trzech metod. Kolejny etap skupia się na zapisie oryginalnych dialogów ze znanych już sekwencji w formie tekstowej (pliki MS Word) i porównaniu ich z gotowym tłumaczeniem w celu identyfikacji operacji tłumaczeniowych oraz wskazania ewentualnych błędów. Na ostatnim etapie pracy materiał źródłowy stanowią krótkie filmy reklamowe (najczęściej wykorzystywane są tu sekwencje znajdujące się na stronie www.culturepub.fr, pochodzące z różnych okresów – od lat 50. ubiegłego wieku do współczesności) oraz wybrane przez studentów fragmenty filmów francuskojęzycznych, często nowości nietłumaczonych jeszcze na język polski lub też filmów znanych w Polsce mało lub wcale. Z uwagi na charakter studiów oraz pożądaną poziom znajomości języka, preferowane są sekwencje w europejskich odmianach języka francuskiego (Francja, Belgia, Luksemburg, Szwajcaria), charakteryzujących się cechami fonetycznymi i leksykalnymi zrozumiałymi dla studentów. Przy wyjątkowo dobrym poziomie językowym grupy możliwa jest oczywiście praca z dialogami w kanadyjskiej lub afrykańskiej odmianie języka francuskiego, co podnosi stopień trudności jeśli chodzi o zapis dialogów ze słuchu, ale z pewnością wzbogaca kulturowe tło zajęć.

Studenci uzyskują zaliczenie semestru na podstawie projektu polegającego na samodzielnym wykonaniu napisów/dubbingu/sekwencji *voice over* do wybranego fragmentu filmu oraz zwięzłym opisie (w języku polskim) dokonanych wyborów translatorskich (opuszczenie, definicja, amplifikacja, adaptacja itp.) wraz z ich uzasadnieniem. Dopuszczalne jest również „poprawienie” napisów występujących w formie tzw. *fake subtitles*, czyli wersji tworzonych przez amatorów i dostępnych w Internecie, obejmujące wskazanie błędów oraz propozycję poprawnego tłumaczenia. Projekt wykonywany jest najczęściej w grupie dwu- lub trzyosobowej; materiał filmowy służący zobrazowaniu danego zagadnienia dobierany jest przez studentów samodzielnie i zatwierdzany przez prowadzącego. Tematyka projektów (do wyboru) obejmuje:

- transfer wybranych elementów kulturowych (np. kulinaria, moda itp.),
- transfer komizmu językowego i sytuacyjnego,
- transfer wulgaryzmów,
- transfer elementów pisanych (gazeta, afisz, list, sms),
- transfer różnych rejestrów języka,
- transfer nazw własnych.

Poniżej przedstawiono przykłady rozwiązań konkretnych zadań z ostatniego etapu pracy, zaproponowane przez studentów i ocenione przez prowadzącego jako szczególnie interesujące i/lub szczególnie trafne z punktu widzenia tłumaczenia.

Przykład 1: konstruowanie puenty sloganu reklamowego

Zadanie polegało na przekładzie tekstu reklamy francuskiej marki produktów mlecznych La Vache qui Rit, znanej wcześniej w Polsce najpierw jako Krówka Śmieszka, a następnie jako Kiri (fonetyczny zapis ostatnich członów nazwy francuskiej). Przekład należało wykonać w taki sposób, by oddać zarówno klimat sekwencji oryginalnej⁸ (opartej na idei modnych obecnie konkursów na gwiazdę programu w formie tzw. castingu), jak i grę słowną (*la vache / vachement bon*) zawartą w końcowym sloganie. W poniższej tabeli przedstawiono tłumaczenie wykonane przez studentów z rozbiciem na poszczególne sekwencje.

C'est très difficile de trouver une star du fromage.	Wcale nie trzeba być serem,
Il ne faut pas être un fromage.	żeby zostać gwiazdą wśród serów.
Trop bonhomme! ...	Zbyt nijaki!...
Trop fort! ...	Zbyt intensywny!...
Trop maigre, suivant! ...	Za chudy, idźmy dalej!...
Ça va pas, non, trop huppé! ...	Zbyt wyszukany!...
Trop lourd! ...	Zbyt tłusty!...
Pour être un grand nom du fromage et plaire à tout le monde, il faut avoir une sacrée personnalité. La vache qui rit, le fromage à part, c'est vachement bon!	Żeby stać się numerem 1 wśród serów i smakować wszystkim, trzeba mieć niepowtarzalne wnętrze. Kiri, więcej niż ser, widać jak byk!

⁸ Lavachequirit: lecasting (1986), [http://www.culturepub.fr/recherche?search\[full_text_field\]=La+vache+qui+rit%3A+le+casting](http://www.culturepub.fr/recherche?search[full_text_field]=La+vache+qui+rit%3A+le+casting) – 19 II 2012 oraz 15 I 2013.

W tłumaczeniu wykorzystana została zarówno znajomość języka reklamy (typowe konstrukcje w rodzaju „zostać gwiazdą wśród...”, „niepowtarzalne”, „więcej niż...”, podkreślające unikalny charakter reklamowanego produktu), jak i orientację we francuskim słownictwie kulinarnym, które zostało dostosowane do kontekstu, co pozwoliło uniknąć kalek: w odniesieniu do produktów nabiałowych, a zwłaszcza do sera, *trop fort* nie może być tłumaczone jako „zbyt silny”, natomiast „zbyt intensywny” wydaje się trafnym wyborem, podobnie jak „zbyt tłusty” jako odpowiednik *trop lourd*, dosł. „zbyt ciężki”. Uwagę zwraca również umiejętność kontekstualizacji: *plaire à tout le monde*, dosł. „podoobać się wszystkim”, zastąpiono przez „smakować wszystkim”, zaś *une sacrée personnalité* przełożono jako „niepowtarzalne wnętrze”. Dobrze oddany jest również rejestr języka, na którym oparta jest gra słów w końcowym sloganie: zaczerpnięty z języka potocznego przysłówek *vachement*, nawiązujący do rzeczownika *vache* (krowa – logo marki), oddano jako – również potoczne – „jak byk”. Tego rodzaju tłumaczenie zmienia charakter relacji między sloganem reklamowym a wizerunkiem produktu: w wersji francuskiej jest ona oparta na pokrewieństwie leksykalno-fonetycznym (*vache/vachement*), zaś w wersji polskiej relacja ta zachodzi między słowną strukturą komparatywną („jak byk”) a warstwą ikonograficzną (logo – krowa), przez co nabiera raczej zabawnego charakteru i przyciąga uwagę potencjalnego odbiorcy.

Przykład 2: „Nadbudowa” tekstu oryginalnego

W tym zadaniu trudność polegała na umożliwieniu odbiorcy polskiemu dostępu do takiej samej ilości informacji, jaką uzyskuje odbiorca francuskojęzyczny (w tym wypadku, z uwagi na realia, przede wszystkim Francuz), oglądający i/lub słuchający skrótu wiadomości, tzw. *flash infos*, w radio, telewizji lub Internecie. Aby to osiągnąć, może zaistnieć konieczność poszerzenia tekstu pierwotnej sekwencji o informacje, które w oryginale pominięto ze względu na zakładaną znajomość realiów u odbiorcy francuskiego. Mowa o – **zgodnie z terminologią Teresy Tomaszkiwicz** [2007: 158] – konieczności użycia tzw. peryfrazy definicyjnej:

[...] chodzi o zabieg, w którym tekst przekładu jest bogatszy o pewne dodatkowe informacje w stosunku do tekstu oryginału, co jest konieczne dla

właściwego zrozumienia tekstu przez odbiorcę obcego. Zabieg ten jest podyktowany innym bagażem kognitywnym [...] odbiorcy tłumaczenia w stosunku do odbiorcy oryginału [Tomaszkiewicz, 2007].

Poniżej podano tekst oryginalny oraz wykonane przez studentów tłumaczenie krótkiej sekwencji informacyjnej (w formie reportażu wideo z komentarzem głosowym), zamieszczonej na portalu internetowym fr.yahoo.com w związku z głośną w 2012 r. sprawą tzw. zabójcy z Tuluzi⁹.

Merah explique... revendique d'abord une appartenance à al-Quaïda. Il explique qu'il a été formé par al-Quaïda au cours d'un séjour dans la zone pakistano-afghane, dans la région de... inconnue de **Waziristan**. Il s'exprime sur ses déplacements à l'étranger, dont sur son séjour en Afghanistan, expliquant qu'il n'a pas l'âme d'un suicidaire, et qu'il n'a pas l'âme d'un martyr et qu'il préfère jaillir et tuer, mais rester en vie. Il revendique **les trois séries de tueries**, en évoquant pour les expliquer à la fois le sort des Palestiniens, les théâtres d'opérations à l'extérieur de la France dont notamment l'Afghanistan, et la problématique de l'interdiction de la dissimulation intégrale du visage en France. Il fait état du fait qu'il envisageait d'autres assassinats, et notamment qu'il envisageait de passer à l'acte ce matin même, à destination d'un militaire qui, si ce qu'il dit est vrai, devait se traduire par sa sortie de son domicile ce matin et par un... de nouveau un passage à l'acte qui serait aller abattre un militaire qu'il avait trouvé.

Mohammed Merah, przypuszczalny zabójca z Tuluzi, przyznaje się do przynależności do Al-Kaidy. Tłumaczy, że został przez nią wyszkolony podczas pobytu w strefie pakistańsko-afgańskiej, w nieznanym regionie **Waziristanu, części Pakistanu**. Wypowiada się na temat swoich wyjazdów za granicę, w tym do Afganistanu, wyjaśniając, że nie ma natury ani samobójcy, ani męczennika i że woli zabijać z zaskoczenia, równocześnie samemu pozostając przy życiu. Przyznaje się do **trzech serii zabójstw, o które jest oskarżony**; usprawiedliwia je zarazem troską o los Palestyńczyków, francuskimi operacjami zbrojnymi – zwłaszcza w Afganistanie – oraz obowiązującym we Francji zakazem całkowitego zakrywania twarzy. Podkreśla swój zamiar dokonania dalszych zamachów, a zwłaszcza fakt, że jeszcze dziś rano zamierzał zabić żołnierza; jeśli wierzyć jego słowom, tłumaczyłoby to jego poranne wyjście z domu.

⁹ www.fr.yahoo.com (rubryka « actualités ») – 22 III 2012.

Tłumaczenie uwzględniło wspomnianą wyżej konieczność „wprowadzenia elementu specyfikującego nieznany odbiorcy przekładu referent pojęcia odwołującego się do realiów kulturowych” (Ibidem) w odniesieniu do:

- antroponimu – nazwisko bohatera reportażu rozszerzono o jego imię oraz wyjaśnienie, kim jest Mohammed Merah;
- toponimu – w nazwie „Waziristan” dodano rozwinięcie określające położenie geograficzne i sytuację polityczną tego mało znanego Polakom regionu;
- rodzajnika określonego *les* we frazie *les trois séries de tueries*, odwołującego się do wiedzy odbiorcy francuskiego na temat wydarzeń w Tuluzie; *les* wskazuje osobie francuskojęzycznej, że chodzi o wydarzenia znane i wielokrotnie omówione, „te” trzy serie zabójstw (= te, o których wcześniej była mowa), natomiast w tłumaczeniu polskim konieczne okazało się użycie zdania względnego o charakterze eksplikatywnym: „o które jest oskarżany”. Mamy tu więc do czynienia z modelowym przykładem sytuacji, w której tłumacz zmuszony jest do „użycia w tekście docelowym wyrażenia złożonego, opisowego, zamiast pojedynczego wyrazu występującego w tekście wyjściowym” [Tomaszkiewicz, 2004: 114].

Przykład 3: Komizm językowo-sytuacyjny – tłumaczenie dialektu

Zadanie to, oparte na analizie napisów francuskich w filmie francuskim, a więc na tłumaczeniu intralingwalnym, polegało na przekładzie krótkiej sekwencji dialogowej z filmu *Bienvenue chez les ch'tis* (w wersji polskiej: *Jeszcze dalej niż Północ*, 2008), w której Philippe Abrams, Francuz z Południa, mówiący standardową odmianą języka francuskiego, usiłuje porozumieć się z Antoine’em Bailleulem, rodakiem zamieszkałym w regionie Pas-de-Calais i posługującym się dialektem znanym jako *ch'timi*. Trudność stanowiły tu nie tyle regionalizmy leksykalne – tych bowiem w omawianej sekwencji właściwie nie ma – ile mimowolne gry słowne, rodzaj kalamburów opartych na różnicach fonetycznych między wymową i akcentem standardowym a regionalnym. W trzech różnych grupach studenckich powstały trzy całkowicie różne tłumaczenia, z czego dwa w gwarze (śląskiej i góralskiej), co zdaje się świadczyć o tym, że tego rodzaju wyzwania pozwalają – oczywiście pod warunkiem

wysokiego poziomu językowego grupy – na dużą kreatywność. Poniżej zamieszczone jest tłumaczenie dialogu między Abramsem a Bailleulem, naśladujące zmiany fonetyczne, jakie zachodzą w oryginale w stosunku do standardowej odmiany języka francuskiego. Należy nadmienić, że podczas zajęć wykorzystano wyłącznie francuskojęzyczną wersję filmu, bez jakiegokolwiek odwoływania się do istniejącej wersji z polskimi napisami lub lektorem, co podnosi wartość wykonanej przez studentów pracy.

- Bailleul, attendez! Y a pas de meubles. Ils sont où, les meubles?
- Hein? Je comprends pas.
- C'est pas meublé?
- Ah ben, l'**ancien** directeur, il est parti avec.
- Pourquoi il est parti avec les meubles?
- Pac'e que ch'est p'têtre **les chiens**.
- Quels **chiens**?
- Les meubles.
- Je comprends pas, là.
- Les meubles, ch'est **les chiens**.
- Chez **les chiens**? Qu'est-ce que les chiens feraient avec des meubles? Pourquoi donner ses meubles à des chiens?
- Mais non, **les chiens, pas des kiens**. Il a pas donné ches meubles à des kiens, il est parti avec.
- Mais pourquoi vous dites qu'il les a donnés?
- Mais j'ai jamais dit **cha**.
- Pourquoi **des chats**? Vous avez dit **des chiens**.
- Ah non!
- Ah si, vous avez dit: « **Les meubles sont chez les chiens** ».
- Ah d'accord! J'ai dit: « Les meubles, ch'est les chiens ».
- Bailleul, czekaj pan! Tu nie ma mebli. Gdzie są meble?
- Że co? Nie rozumiem...
- Nie ma tu mebli?
- Ano, **zdary** dyrektor **zabrał**.
- Jak to zabrał?
- Bo miał **zwoje**.
- Jakie **zwoje**?
- No meble.
- Nic nie rozumiem.
- No meble, **zwoje** miał.
- Jakie znowu **zwoje**? Co wspólnego mają zwoje z meblami? Po co pakować zwoje do mebli?
- Ale nie, **zwoje a nie żwoje**! Nie pakował zwoi do mebli, tylko je zabrał...
- To dlaczego mówisz pan, że je zabrał?
- Ale ja nigdy nie powiedziałem **ptak**.
- Jaki **ptak**? Mówiłeś pan, że **zwoje**!
- No nie...
- Ano tak, powiedziałeś pan: „**Meble miały zwoje**”.
- A, no tak, to powiedziałem.

- | | |
|--|---|
| – Eh ben oui, c'est c'que je dis! | – No to właśnie mówię... |
| – Les chiens à lui! | – No... zwoje, znaczy jego! |
| – Ah, les siens, pas les chiens! Les siens! | – Aaaa, swoje, nie zwoje! Swoje! |
| – Ouais, les chiens, ch'est cha! | – No zwoje, no ptak. |
| – Les chiens, les chats... Putain, tout le monde parle comme vous, ici? | – Zwoje, ptaki... Do cholery, wszyscy tutaj tak mówią? |
| – Ah ben, ch'est le ch'timi, tout l'monde y parle ch'timi. Et y en a même qui parlent flamand. | – No tak, wszyscy tu mówią po naszymu. A niektórzy nawet po flamandzku. |
| – Eh ben, je vais m'amuser, moi! | – No to będzie jazda... |
| – Qu'est-ce que vous voulez faire? | – Co pan chce zrobić? |
| – Amenez-moi à l'hôtel le plus proche. | – Zabierz mnie pan do najbliższego hotelu. |

Tłumacze skupili się na takim dobraniu słownictwa, aby w jak największym stopniu naśladować przesunięcia sensu wyrazów w oryginale, zachodzące pod wpływem zmian fonetycznych. W sekwencji oryginalnej następuje permutacja głosek [s] i [ʃ]: *ancien* -> *anchien*, *les siens* -> *les chiens*, *c'est ça* -> *ch'est cha*, przez co powstaje rodzaj kalamburów: *les siens* („jego” [meble]) słyszymy jako *les chiens* („psy”), *c'est ça* („no właśnie, właśnie tak”) jako *ch'est cha* (fonetycznie: „u kotów”). Stąd staranie, by również w wersji polskiej, mimo zmian fonetycznych, otrzymać wyrazy mające sens (swoje/zwoje, tak/ptak) lub też na tyle czytelne, by sens można było łatwo odgadnąć (udźwięcznienie pierwszej sylaby w wyrazie „zdary” czy zamiana [z] na [ʒ] w słowie „żabrał” jako ekwiwalenty permutacji [s] / [ʃ] w *anchien*). Na uwagę zasługuje także poprawna interpretacja sytuacji komunikacyjnej – jest to rozmowa przełożonego z podwładnym – i związane z nią dobre operowanie stylem, o czym świadczą takie sformułowania, jak „czekaj pan”, „powiedziałeś pan”, „zabierz mnie pan”. Warto również podkreślić wyczuwanie w stosowaniu potocznego słownictwa i składni: sekwencję, w której Abrams jest zdenerwowany obecnymi i przewidywanymi problemami językowymi (*Eh ben, je vais m'amuser, moi!*) przetłumaczono pierwotnie jako: „A to dopiero będę miał tu zabawę”, lecz po dyskusji przekład zmieniono na: „No to będzie jazda”, co bliższe jest wprawdzie sposobowi wypowiadania się młodzieży, a nie dojrzałego mężczyzny, jakim jest Abrams, lecz uznano, że nawet dojrzałemu mężczyźnie może przecież

„wymknąć” się w zdenerwowaniu sformułowanie niepasujące do jego wieku czy statusu społecznego, co podnosi komediowe walory sceny.

*Przykład 4: Transfer elementów kulturowych –
analiza wyborów translatorskich*

Zadanie to polegało na prześledzeniu wyborów dokonanych przez tłumacza w gotowej sekwencji dialogowej (w formie napisów lub *voice over*) w wybranym przez studentów lub zaproponowanym przez prowadzącego¹⁰ fragmencie filmu, na ich skomentowaniu oraz propozycji poprawy ewentualnych błędów. Poniżej przedstawiono transkrypcję fragmentu dialogu między Philippe'em i Drissem, głównymi bohaterami filmu *Intouchables* (w wersji polskiej: *Nietykalni*, 2011).

– D'accord, mais moi, je vais trouver son numéro de téléphone, parce que ça commence à me stresser, votre truc. Elle vient de Dunkerque, c'est pas bon ça. J'ai jamais vu une **Miss France qui vient de Dunkerque**, moi. En général, elles sont cheum là-bas. [...]. Je vais vérifier si elle n'a pas d'un accent bizarre. **Dunkerque, c'est les ch'tis.**

– No dobra, idę po telefon. Bo to jest stresujące. Stempel z **Wąchocka**, to zły znak. Nigdy nie widziałem **Miss Polonii z Wąchocka**. Zazwyczaj to gorące laski. [...] Sprawdzę, czy nie ma dziwnego akcentu. **Wąchock, to już nie Polska.**

Dokonana przez studentów analiza wyżej wymienionej transkrypcji zawierała m.in. następujący komentarz:

Widz polski ma szansę zrozumieć wszystkie żarty, porównania i wszelkie smaczki językowe, które, wydawać by się mogło, pozostają nieprzetłumaczalne na język polski. Chodzi o aspekt kulturowy filmu. Widzowi polskiemu, który nie jest zaznajomiony z kulturą francuską, *les ch'tis* i *Dunkerque* nic nie mówią, dlatego zamienione zostały na Wąchock, a Miss France staje się Miss Polonią. Tłumacz dokonał zatem poniekąd przeniesienia akcji do kraju, w którym mieszka widz, żeby akcja stała się klarowniejsza. Rozpoznawalne dla widza i niosące z sobą specyficzny sens elementy kulturowe zostały zmienione z francuskich na polskie, w myśl teorii Wojtasiewicza, według której tłumaczenie ma wywoływać u widza ten sam zespół

¹⁰ W tym wypadku pierwsza z opcji.

skojarzeń, co oryginał. Tłumacz dokonał zatem adaptacji, a ściślej biorąc – domestykacji przekładu¹¹.

Komentarz ten świadczy zarówno o orientacji w głównych teoriach translatorycznych, jak i o zrozumieniu i umiejętności uzasadnienia dokonanych przez tłumacza operacji przekładowych. Należy przy tym nadmienić, że analizowana przez studentów adaptacja nie stanowi jedynie słusznego rozwiązania przekładowego, lecz jeden z możliwych wariantów do dyskusji, którą z pewnością wzbogaciłoby zaproponowanie przez studentów własnej wersji tłumaczenia.

Podsumowanie

Z perspektywy kilkuletniego doświadczenia w nauczaniu przekładu audiowizualnego można stwierdzić, że dla studentów realizujących program nauczania języka francuskiego od podstaw praca z sekwencją filmową, łącząca kompetencję rozumienia ze słuchu lub rozumienia tekstu pisanego z kompetencjami translatorycznymi i wymagająca określonego bagażu kognitywnego oraz kompetencji kulturowych, stanowi spore wyzwanie. Rozumienie tekstów reklamowych zdaje się przy tym być mniejszym problemem niż rozumienie sekwencji *sensu stricte* filmowych, co da się prawdopodobnie uzasadnić wszechobecnością reklamy w mediach i – w konsekwencji – dobrą orientacją studentów we właściwych dla tego rodzaju przekazu strukturach leksykalnych i stylistycznych. Zaproponowana metoda projektu cieszy się dużym powodzeniem, zaś możliwość indywidualnego doboru materiału do tematyki projektu zwiększa zaangażowanie studentów i owocuje, jak wykazano wyżej, interesującymi opracowaniami poszczególnych zagadnień. Warto przy tym nadmienić, że w dobie powszechnego dostępu do Internetu i nowoczesnych technologii komunikacyjnych narzędzia informatyczne niezbędne do wykonywania napisów, dubbingu oraz sekwencji *voice over* (np. SubEditPlayer, AviSubtitler), a także narzędzia synchronizacyjne są studentom dobrze znane i stosowane przez nich bez większych problemów.

Jak zauważa Michał Garcarz, „przekład filmowy, mimo faktu, iż jest zbliżony do innych typów przekładu, zawsze pozostanie odrębny dzięki

¹¹ Źródło: materiały z części teoretycznej projektów studenckich w roku akademickim 2011/2012.

wpływowi, jaki wywiera on na swojego odbiorcę” [Garcarz, 2006: 116]. Dlatego też omawiane zajęcia, jedynie w ograniczonym zakresie będące w stanie wyposażać studentów w kompetencje niezbędne do przekładu audiowizualnego, mogą stanowić istotny element kulturowo zorientowanej edukacji translatorskiej.

Bibliografia

- Garcarz, M. (2006), *Polskie tłumaczenia filmowe*, [on-line] http://www.jostrans.org/issue05/art_garcarz.pdf – 1 II 2013.
- Machcińska-Szczepaniak, M. (2010), „Błąd w przekładzie filmowym z wykorzystaniem techniki *voice over*”, w: Fast, P., Świeściak, A. (red.), *Błąd (i jego konsekwencje) w przekładzie* (seria „Przekład”), Wydawnictwo „Śląsk” i Wydawnictwo Wyższej Szkoły Lingwistycznej, Katowice–Częstochowa, s. 231-247.
- Madej, P.D. (2009), „Tłumaczenie napisów filmowych i jego weryfikacja”, w: Kopczyński, A., Kizeweter, M. (red.), *Jakość i ocena tłumaczenia*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Psychologii Społecznej „Academica”, Warszawa, s. 114-121.
- Pieńkos, J. (1993), *Przekład i tłumacz we współczesnym świecie*, PWN, Warszawa.
- Tomaszkiewicz, T. (2004), *Terminologia tłumaczenia*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- Tomaszkiewicz, T. (2007), *Przekład audiowizualny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

STRESZCZENIE

Wobec znacznego spadku liczby absolwentów szkół średnich posługujących się językiem francuskim na tyle biegle, by móc rozpocząć studia na filologii romańskiej, wiele polskich uczelni utworzyło kierunek „filologia romańska od podstaw”. Jedną z kluczowych kompetencji rozwijanych na tych studiach jest tłumaczenie, obejmujące także podstawy przekładu audiowizualnego. Artykuł przedstawia przykłady rozwiązań dydaktycznych dla tego przedmiotu, stosowanych w Uniwersytecie Opolskim.

Słowa kluczowe: filologia romańska, dydaktyka, translatoryka, audiowizualny

SUMMARY

Teaching audio-visual translation at the “French Philology level 0” course: methods, contents, clues

In the face of a sensible diminution of the number of high-school graduates able to communicate in French well enough to follow the “classical” French Philology course, many Polish universities offer their students the possibility of studying “French Philology level 0”. One of the key skills developed by this course is translation, including basic audio-visual translation competences. The paper shows some examples of translator training clues that have been worked out at the Opole University.

Key words: French Philology, translator training, translation, audio-visual