

Iwona Janowska

Uniwersytet Jagielloński w Krakowie

<https://orcid.org/0000-0001-5133-2660>

iwona.janowska@uj.edu.pl

Mediacja i tłumaczenie w uczeniu się / nauczaniu języków – podobieństwa i różnice

Mediation and Translation in Language Learning / Teaching – Similarities And Differences

In the didactics of languages and cultures, mediation often enters into a relationship with translation. After the publication of the *Common European Framework of Reference for Languages* in 2001, mediation was mainly associated with linguistic transcoding and equated with translation. In the *CEFR – Companion volume* (2020), the understanding of mediation has been considerably broadened, taking into account the multilingual and multicultural perspective of language use and the conditions for interaction between people with different lifestyles and views.

The aim of the paper is to reflect in depth on the nature of the concepts of ‘mediation’ and ‘translation’. Both are interdisciplinary in nature and their main vehicle is language. But there are also many differences between them which do not allow the terms to be used interchangeably. In an analysis of a comparative nature, we will try to show the most important determinants of the mediation and translation process, referring to their use in the context of language learning and teaching.

Keywords: mediation, translation, mediation activities, pedagogical translation, action-oriented approach, task-based approach

Słowa kluczowe: mediacja, tłumaczenie, działania mediacyjne, tłumaczenie pedagogiczne, podejście ukierunkowane na działanie, podejście zadaniowe



Artykuł jest udostępniany na licencji Creative Commons – Uznanie autorstwa-Na tych samych warunkach 4.0 Międzynarodowe, <https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>

1. Wprowadzenie

W literaturze przedmiotu napotykamy na liczne metafory, synonimy, terminy semantycznie spokrewnione, których używa się do definiowania mediatora i tłumacza. Określa się ich jako *pośredników*, *przekazicieli* pewnych treści czy informacji. Nierzadko termin *tłumaczenie* jest używany do opisu lub definiowania mediacji i związanych z nią praktyk, lub na odwrót. Guillaume-Hofnung zauważa, iż mediator „musi rozpoznać ważne słowa i dokładnie je przetłumaczyć, ponieważ przyczyną nieporozumień są przeinaczenia, niedokładności językowe wynikające z braku słownictwa [...]”¹ (Guillaume-Hofnung, 2000: 90). Wielu tłumaczy zaś definiuje tłumaczenie jako mediację, tj. proces nawiązywania relacji z pewną formą inności, niezależnie od tego, czy relacja ta jest postrzegana jako akt językowy, psychologiczny, społeczny, ideologiczny, etyczny i/lub międzykulturowy. Tłumaczenie określa się nie tylko jako proces mediacji między językami, kulturami i historycznymi podmiotami, lecz także jako namacalny wytwór służący komunikacji i upowszechnianiu informacji (Bada, 2016: 167).

We współczesnej dydaktyce języków obcych tłumaczenie niewątpliwie wchodzi w relacje z mediacją. Te dwa terminy są historycznie i koncepcyjnie powiązane ze sobą. Tłumaczenie kojarzone jest przede wszystkim z kształceniem w szkolnictwie wyższym, na kierunkach filologicznych; jego celem jest rozwój kompetencji translatorskich lub nauczanie języków specjalistycznych na wysokich poziomach biegłości. Mediacja to naturalne działanie komunikacyjne, podczas którego interlokutorzy, w celu porozumienia się, mogą odwoływać się do takich procedur, jak np. tłumaczenie. Jest to jedna ze strategii umożliwiających rozwijanie językowej kompetencji komunikacyjnej.

Celem artykułu jest próba redefinicji pojęć *mediacji* i *tłumaczenia* pod kątem ich podobieństw i różnic, a ściślej mówiąc, uszczegółowienie tych kategorii w kontekście uczenia się i nauczania języków obcych. Postaramy się odpowiedzieć na pytanie: czy i na ile zasadne jest traktowanie tych terminów jako synonimy, czym różnią się te dwa pojęcia i czy należy je utożsamiać czy też ujmować rozłącznie.

W pierwszej kolejności w artykule zostaną przedstawione wspólne cechy omawianych pojęć oraz ich miejsce, rola i ewolucja w różnych okresach rozwoju myśli dydaktycznej, natomiast w dalszej części tekstu wyeksponowano te elementy, które różnicują działania mediacyjne i tłumaczenie. Całość rozważań zamykamy praktycznymi wskazówkami, tj. propozycją stosowania tłumaczeniowych działań mediacyjnych na zajęciach językowych.

¹ Wszystkie tłumaczenia fragmentów literatury obcojęzycznej zostały wykonane przez autorkę tekstu.

2. Wspólne cechy mediacji i tłumaczenia

Mediacja i tłumaczenie to terminy polisemiczne, które oznaczają równocześnie działanie (akt tłumaczenia czy mediowanie) oraz jego rezultat / produkt (przetłumaczony tekst czy porozumienie między stronami). Leoncini Bartoli (2020: 213–214) zwraca uwagę na fakt, iż są to procesy dynamiczne, niepowtarzalne i jedyne w swoim rodzaju. „Mediacja jest procesem² tworzenia lub odtwarzania więzi społecznej oraz procesem zapobiegania konfliktom i ich rozwiązywania” (Guillaume-Hofnung, 2007: online). Podobne przesłanie odnajdujemy w definicji tłumaczenia. Jest to „proces, w którym następują po sobie natychmiastowość, przepływ, olśnienia i napięcie dojrzewania, i który może doprowadzić do odkrycia” (Ballard, 2006: 148, za: Leoncini Bartoli, 2020: 214). Każde z tych działań wypracowało własne, bardzo różne, niepowtarzalne strategie i procedury. Praktykowanie mediacji i wykonywanie tłumaczenia nie jest z góry ustalone i podlega nieustannym negocjacjom. Przebieg tych procesów zależy od określonego kontekstu społecznego, sytuacji przestrzenno-czasowej i osób uczestniczących w tej potrójnej relacji.

Zarówno mediator, jak i tłumacz występują jako osoba trzecia, która pomaga stronom we wzajemnej komunikacji, określeniu interesów oraz dojściu do konsensusu. „Mediacja jest trójstronna w swojej strukturze i wyniku. Bez trzeciego elementu nie istnieje” (Guillaume-Hofnung, 2013: 70). Mediator potrafi tworzyć warunki współpracy, pomaga jasno i precyzyjnie wyrażać myśli, radzić sobie z barierami i zakłóceniami komunikacji, tworzyć więzi społeczne. Podobnie, według Ballarda, mówić możemy o trójstronnym charakterze tłumaczenia: jest ono bowiem tworem materialnym, umysłowym i socjolingwistycznym. Ponadto jest ono „usytuowane i rozwijane w odniesieniu do triady: człowiek, przestrzeń i czas” (Ballard, 2006: 183 za: Leoncini Bartoli, 2020: 214).

Mediacja i tłumaczenie to działania mocno osadzone w kontekście społeczno-kulturowym. „Tłumaczenie odbywa się w kontekście wymiany i komunikacji, w którym w grę wchodzi szereg czynników społecznych, generujących normy i konwencje” (Ballard, 2006: 183, za: Leoncini Bartoli, 2020: 215). Mediator i tłumacz nawiązują nieustannie relacje z drugim, jego postawami, przekonaniami, jego kompleksowym charakterem. Istotą mediacji i tłumaczenia jest otwartość i dialog, zdolność dystansowania się od własnych odniesień społecznych i kulturowych, umiejętność zrozumienia drugiego, szczególnie poprzez swoją kulturę. Jest to zdolność przeniknięcia do nowego systemu odniesienia oraz rozumienia kodów i wartości odmiennej społeczności.

² „La médiation est un processus propre” / „Mediacja jest procesem wyjątkowym” (Guillaume-Hofnung, 2013: 81).

W procesach mediacji i tłumaczenia język jest elementem pośredniczącym *par excellence*. Działania te są pewnego rodzaju komunikacją, interakcją, tworzeniem i przekazywaniem znaczenia. W związku z tym, osoba pośrednicząca (mediująca / wykonująca tłumaczenie) dba o to, by dostosować język do uczestników tego procesu. W działaniach o charakterze mediacyjnym należy uwzględnić szereg istotnych czynników decydujących o przebiegu i efektach tego procesu; będą to czynniki kulturowe, społeczne i osobiste, takie jak np.: wiek, wykształcenie czy style komunikacyjne rozmówców. Podobnie jest w przypadku tłumaczenia, gdzie tłumacz pośrednicząc między językami, musi zrozumieć kontekst i intencję autora tekstu źródłowego, a następnie przekazać to w języku docelowym, zachowując odpowiedni rejestr i styl.

Mediacja i tłumaczenie są działaniami o charakterze innowacyjnym i twórczym. W swojej typologii mediacji Six (1990: 164) wyróżnił mediację kreatywną (*médiation créatrice*), której celem jest tworzenie nowych więzi między ludźmi lub grupami oraz mediację odnawiającą (*médiation rénovatrice*)³, reaktywującą osłabione relacje. Te dwa typy mediacji mają na celu ożywienie lub stworzenie więzi, a więc uruchomienie nowego procesu. Podobne zjawisko występuje w przypadku tłumaczenia. Niektórzy teoretycy uważają, że tłumaczenie to jakby tworzenie na nowo dzieła literackiego, to sposób na upowszechnianie wiedzy, na odnowę myśli ponad wszelkimi granicami czasowymi, przestrzennymi lub kulturowymi. Jest to cecha każdej mediacji i tłumaczenia, co w konsekwencji przekłada się na ich moc modyfikacji (Leoncini Bartoli, 2020: 217–218).

Reasumując, pojęcia *mediacji* i *tłumaczenia* współwystępują i wzajemnie się przenikają. Jednak można śmiało stwierdzić, że mediacja jest terminem szerszym, bardziej pojemnym. Tłumaczenie, które wpisuje w teoretyczne pole mediacji jest postrzegane nie tylko jako proces mediacji między językami, kulturami, lecz także jako namacalny wytwór wykorzystywany do komunikacji międzyludzkiej. Podobnie rzecz się ma w dydaktyce języków i kultur, gdzie tłumaczenie, praktykowane przez wieki w kształceniu stanowi dziś jedną ze strategii wykorzystywanych w realizacji działań mediacyjnych.

3. Tłumaczenie i mediacja w dydaktyce języków obcych

Tłumaczenie wykorzystywane jest w dydaktyce językowej od czasów starożytnych. Określa się je mianem tłumaczenia pedagogicznego, stawiając jednocześnie w opozycji do przekładu wykonywanego przez profesjonalni-

³ Obok mediacji prewencyjnej (*médiation préventive*) – takiej, która zapobiega konfliktom oraz mediacji naprawczej (*médiation curative*), która pomaga stronom konfliktu w znalezieniu rozwiązania (Six, 1990: 164).

stów. W kształceniu językowym stosuje się (do dziś) dwie podstawowe techniki nauczania tłumaczenia⁴. Pierwsza z nich to przekład z języka obcego na język ojczysty ucznia. Proces ten obejmuje zazwyczaj czytanie i rozumienie tekstu, w połączeniu z umiejętnością dekodowania, a następnie przetransponowania struktur składniowych języka docelowego na język ojczysty uczącego się. Stosowana strategia wykazuje, że uczący się rozpoznają określone struktury w tekście. Nacisk kładziony jest na formę, a nie na przesłanie lub sens tekstu. Druga z technik, to proces odwrotny, czyli przekład na język obcy tekstu lub zdania zaproponowanego w języku ojczystym osoby wykonującej tłumaczenie. Ta procedura wymaga wyższego stopnia świadomości językowej, przejawiającej się przede wszystkim w sposobie reorganizacji pojęć i składni w języku docelowym.

Głównym celem pedagogicznych ćwiczeń tłumaczeniowych jest weryfikacja rozumienia tekstu lub ocena znajomości reguł gramatycznych. W zależności od tego, w jakim momencie procesu dydaktycznego te techniki są stosowane, mają one wartość kształcącą lub oceniającą.

Tłumaczenie zajmowało mniej lub bardziej znaczącą pozycję w historii dydaktyki językowej, począwszy od uprzywilejowanego miejsca w metodzie gramatyczno-tłumaczeniowej oraz metodzie kognitywnej, aż po całkowite zakwestionowanie jego skuteczności w metodach bezpośrednich i strukturalno-behawioralnych (audiolingwalnej i audiowizualnej strukturalno-globalnej). Powodem rezygnacji z tłumaczenia w większości metod nauczania języków obcych II połowy w XX wieku, była zmiana paradygmatu kształcenia, która wymagała koncentracji na języku mówionym, komunikacji i działaniu, a także wysokiego stopnia personalizacji celów i treści nauczania. Tymczasem ćwiczenia tłumaczeniowe odbywały się najczęściej w próżni kulturowej / sytuacyjnej i w związku z tym w niewielkim stopniu rozwijały umiejętności komunikacyjne, nie dawały też okazji do interakcji między użytkownikami języka. Poza tym, w transkodowaniu językowym upatrywano źródła negatywnej interferencji, postrzeganej jako głównej przyczyny powstawania błędów językowych. W końcu z tłumaczenia rezygnowano ze względów czysto praktycznych, np. w grupach niejednorodnych językowo.

Od lat 70. minionego stulecia komunikacja stała się środkiem i celem kształcenia językowego. Mimo tego podejście komunikacyjne nie odrzuciło tłumaczenia pedagogicznego, lecz wypracowało nowe spojrzenie na nie. Chodzi tu o tłumaczenie z języka obcego na ojczysty lub o odtworzenie w języku ojczystym głównych treści tekstu obcojęzycznego. Działania tego typu powinny implikować pracę nad przekazem

⁴ Są to techniki wypracowane i stosowane w obszarze tradycyjnej metody gramatyczno-tłumaczeniowej.

(komunikatem, informacją), nad jego funkcją i jego organizacją dyskursywną, opartą na znajomości tego samego przekazu w języku ojczystym uczących się (Janowska, 2016: 43–44). Zaczęły się pojawiać nowe pomysły na wykorzystanie potencjału komunikacyjnego różnych rodzajów tłumaczeń. Przyczynił się do tego w dużej mierze rozwój tłumaczenia jako dyscypliny akademickiej i upowszechnienie się kursów języka specjalistycznego (zob. Dwuznik, 2022).

Nowe spojrzenie na istotę i rolę tłumaczenia w kształceniu językowym przyniosły prace ekspertów Rady Europy, prowadzone pod koniec lat dziewięćdziesiątych XX w. W 2001 roku⁵ opublikowano *Europejski system opisu kształcenia językowego* (dalej: ESOKJ), którego twórcy doprecyzowali, że „posługiwanie się językiem, w tym także uczenie się języka, obejmuje działania podejmowane przez uczestników życia społecznego” (Rada Europy, 2003: 20). Zaś

[s]tosowanie językowej kompetencji komunikacyjnej przejawia się w działaniach językowych, czyli w rozumieniu i tworzeniu tekstów (działania receptywne i produktywne, i w działaniach interakcyjnych i mediacyjnych (w szczególności podczas tłumaczenia). Wszystkie te działania dotyczą tekstu w formie mówionej, pisanej lub w obydwu (Rada Europy, 2003: 24).

W przywołanym fragmencie wyraźnie mówi się o stosowaniu tłumaczenia jako jednej z form rozwijania językowej kompetencji komunikacyjnej. Ćwiczenia językowe nazywane powszechnie tłumaczeniem zostały usytuowane w ESOKJ w nieco szerszym kontekście, tzn. wśród działań mediacyjnych.

Autorzy *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego* zdefiniowali mediację jako działania użytkownika języka, który nie wyraża własnych myśli, lecz jedynie występuje „w roli pośrednika w komunikacji [...] między dwiema lub więcej osobami, które z jakiegoś powodu nie mogą się porozumieć bezpośrednio” (Rada Europy, 2003: 61). W takim ujęciu mediacja zyskała charakter *stricte* językowy. Może ona dotyczyć działań w obrębie jednego języka (mediacja wewnątrzjęzykowa), jednak w większości przypadków działania i strategie mediacyjne przedstawione w ESOKJ odnoszą się do mediacji międzyjęzykowej, przede wszystkim do tłumaczenia pisemnego i ustnego (Rada Europy, 2003: 61, 83–84, 92–93)⁶. Zdefiniowane w ten sposób

⁵ Polska wersja językowa dokumentu pochodzi z 2003 roku.

⁶ W rozdziale 4.4.4 ESOKJ wśród działań mediacji ustnej wymieniono m.in.: tłumaczenie symultaniczne (konferencje, zebrania, przemówienia itp.); tłumaczenie konsekwentne (powiata, oprowadzanie wycieczek itp.); tłumaczenie nieformalne, tj. wypowiedzi cudzoziemców podczas ich pobytu w danym kraju, wypowiedzi użytkowników własnego języka podczas pobytu za granicą, w sytuacjach towarzyskich i transakcyjnych (zakupy, usługi – dla przyjaciół,

i zredukowane do dość trudnych zabiegów / ćwiczeń translacyjnych, działania mediacyjne stały się przedmiotem niedomówień i uproszczeń, szczególnie dostrzegalnych w praktyce pedagogicznej. Dla wielu nauczycieli języków obcych były one synonimem tłumaczenia fragmentów tekstów lub nawet pojedynczych, pozbawionych kontekstu zdań. Mediacja językowa zyskała nawet miano „piątej kompetencji” (Reimann, 2014: 1; Biedermann, 2014: 85) obok sprawności rozumienia ze słuchu, czytania ze zrozumieniem, mówienia i pisanie. Działania mediacyjne zawężono zatem do tłumaczenia, co w dużym stopniu ograniczało potencjał, jaki w językowej aktywności człowieka przypisuje się mediacji.

Należy jednak zwrócić uwagę na fakt, iż po latach odrzucenia i zakazu stosowania tłumaczenia w salach lekcyjnych, badania pedagogiczne (Coste, Cavalli, 2015; North, Piccardo, 2016) wykazały, że ten typ działania jest niezbędny w rozwijaniu biegłości językowej, ponieważ odpowiada on wymogom współczesnego społeczeństwa, specyfice dzisiejszej komunikacji, która musi stawić czoła problemom związanym z rosnącą mobilnością społeczną i komunikacją *online*. Tłumaczymy często w sytuacjach życia codziennego, świadomie i w konkretnym celu, niekiedy bezwiednie i spontanicznie.

Publikacja tomu uzupełniającego *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego* z deskryptorami (skalami biegłości) dla mediacji i szczegółowym opisem tego pojęcia, wyznaczyła nowy etap refleksji nad procesem tłumaczenia oraz nad działaniami i strategiami mediacyjnymi i przyczyniła się tym samym do nowego sposobu ich rozumienia w dydaktyce językowej. Dla autorów *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume* w działaniach mediacyjnych uczący się / użytkownik jako uczestnik życia społecznego pełni rolę pośrednika, ułatwia tworzenie i przekazywanie znaczenia w obrębie jednego języka lub przy pomocy innego. W dokumencie wyróżniono trzy typy działań mediacyjnych: mediację tekstu, mediację pojęć oraz mediację komunikacji (Council of Europe, 2020: 91). W obszarze mediacji tekstu umieszczono kategorię „tłumaczenia tekstu pisanego”⁷, ilustrując tę umiejętność przy pomocy

rodziny, klientów, gości zza granicy itp.), szyldów, jadłospisów, ogłoszeń. Mediacja pisemna natomiast to np.: tłumaczenie dokładne (kontraktów, tekstów prawnych i naukowych itp.), tłumaczenie literackie (powieści, sztuk teatralnych, poezji, librett operowych itp.) (Rada Europy, 2003: 83).

⁷ W *CEFR – Companion volume* (2020) kategoria mediacji tekstu obejmuje również inne działania, a mianowicie:

- przekazywanie konkretnych informacji,
- objaśnianie danych (np. grafów, diagramów, wykresów itd.),
- przetwarzanie tekstu,
- notowanie (wykłady seminaria, zebrania),
- wyrażanie osobistej reakcji na teksty kreatywne (w tym teksty literackie),

wskaźników biegłości dla dwóch jego odmian – ustnej / migowej oraz pisemnej (Council of Europe, 2020: 91–101).

W skali opracowanej dla „ustnego tłumaczenia tekstów pisanych” (na poziomach A1-C2) autorzy *CEFR – Companion volume* wskazali następujące zoperacjonalizowane pojęcia kluczowe: wykonywanie tłumaczeń pobieżnych i powierzchownych; uchwycenie najważniejszej informacji w przypadku tłumaczenia, którego dokonują osoby o niższym poziomie biegłości językowej, z kolei na poziomach wyższych – uchwycenie niuansów. Progresja w rozwijaniu kompetencji związanych z tłumaczeniem ustnym idzie w parze ze wzrostem trudności tekstów, które podlegają tłumaczeniu, a także zależy od rodzaju wykonywanego tłumaczenia (od tłumaczenia pobieżnego, powierzchownego po płynne i coraz dokładniejsze). Na niższych poziomach biegłości (A1-B1) użytkownik języka potrafi przetłumaczyć proste, codzienne informacje zawarte w nieskomplikowanych tekstach pisanych. Na poziomie B2 tłumaczy już teksty złożone, związane tematycznie z obszarami jego zainteresowań zawodowych, akademickich lub osobistych, zawierające różnego rodzaju informacje i argumenty. Z kolei na poziomach C użytkownik języka potrafi tłumaczyć szeroką gamę tekstów ogólnych lub specjalistycznych, a stworzone tłumaczenie jest płynne i oddaje niuanse oraz implikacje zawarte w tekście źródłowym (Council of Europe, 2020: 102).

„Pisemne tłumaczenie tekstu pisanego” to druga odmiana tłumaczenia zeskalkowana (dla poziomów A1-C2) w *CEFR – Companion volume*. Współcześni użytkownicy języka znajdują się czasem w sytuacji wymagającej przygotowania pisemnego tłumaczenia tekstów, z którymi mają styczność w życiu zawodowym lub osobistym. Należy jednak pamiętać, że wykonane w tym kontekście tłumaczenia są ukierunkowane na przekazanie określonych treści i najczęściej cechy formalne i stylistyczne tekstu źródłowego schodzą wówczas na dalszy plan. Dbałość o prawidłową interpretację formalnej strony tekstu jest domeną tłumaczenia profesjonalnego, do miana którego pisemne tłumaczenie tekstu pisanego, doprecyzowane w *CEFR – Companion volume*, nie zamierza aspirować. Jako kluczowe pojęcia związane z tym działaniem językowym autorzy dokumentu wymieniają: zrozumiałość tłumaczenia; stopień, w jakim struktury i konkretne sformułowania z tekstu oryginalnego wpływają na powstałe tłumaczenie (w opozycji do tekstów respektujących konwencje właściwe dla języka docelowego); zdolność uchwycenia niuansów (Council of Europe, 2020: 102). Rozwój umiejętności w zakresie

– analiza i krytyka tekstów kreatywnych (w tym tekstów literackich) (Council of Europe, 2020: 93–108).

Dla wyżej wymienionych działań mediacyjnych przygotowano skale biegłości na poziomach A1 – C2, w niektórych przypadkach także w zakresie poziomu Pre-A1 (ustne i pisemne przekazywanie konkretnych informacji).

tłumaczenia pisemnego jest opisany w podobny sposób jak tłumaczenie ustne: wraz ze wzrostem poziomu, wzrasta trudność tłumaczonych tekstów (od krótkich, prostych tekstów na znane tematy po teksty złożone) oraz zmienia się sposób tłumaczenia (od tłumaczenia przybliżonego po coraz dokładniejsze) (Council of Europe, 2020: 102).

W tej perspektywie, mediator wykonujący tłumaczenie przyjmuje postawę bardziej interakcyjną niż zawodowy tłumacz. Ponadto osoba pośrednicząca jest zmuszona niekiedy do dostosowania tworzonego tekstu do poziomu biegłości językowej i kompetencji kulturowej odbiorcy. Ważne jest, aby tłumaczenie nie było celem samym w sobie, ale sposobem na porozumienie, wznowienie komunikacji.

4. Działania mediacyjne *versus* tłumaczenie

Tłumaczenie i mediowanie to procesy bardzo do siebie zbliżone. Odnoszą się one do efektywnej komunikacji międzyludzkiej. W obu przypadkach chodzi o rozwiązywanie potencjalnych problemów. Zarówno tłumacze, jak i mediatorzy, aby skutecznie pośredniczyć, muszą być w stanie zrozumieć perspektywę i intencje stron. Jednak różne są cele tych dwóch działań językowych, różne też techniki umożliwiające ich realizację oraz rezultaty tych procesów. Wyszczególnienie i uświadomienie rozbieżności wydaje się istotne z perspektywy nauczania i uczenia się języków obcych. Może bowiem przyczynić się do pełniejszego zrozumienia specyfiki – w niewielkim stopniu jeszcze stopniu stosowanych w praktyce pedagogicznej – działań mediacyjnych; może również stanowić doraźną pomoc w tworzeniu i aplikacji materiałów dydaktycznych, zwłaszcza w kontekście kształcenia językowego w szkołach wyższych, gdzie tłumaczenie i mediacja stosowane są najczęściej.

Analiza literatury przedmiotu (Dendrinos, 2006; Biedermann, 2014; Bohle, 2014; Dwużnik, 2022) umożliwiła wyszczególnienie podstawowych różnic między tłumaczeniem a działaniem mediacji tłumaczeniowej. Przedstawiamy je poniżej.

- 1) Cel: Głównym celem tłumaczenia jest wierne przekazanie treści i sensu tekstu z jednego języka na drugi, umożliwiając tym samym komunikację między osobami mówiącymi różnymi językami. Natomiast mediacja koncentruje się na ułatwianiu dialogu między partnerami komunikacji w celu rozwiązania problemu.
- 2) Proces: Podstawowym kryterium różnicującym tłumaczenie i mediację jest precyzja wypowiedzi. Tłumaczenie musi w pełni odpowiadać treści tekstu oryginalnego. Wymaga dyscypliny w posługiwaniu się

językiem i nie pozwala na żadne odstępstwa. Z kolei mediator językowy w tworzonej tekście zachowuje przed wszystkim ekwiwalencję komunikacyjną, punktem odniesienia jest kontekst, w którym powstaje tekst. Zachowanie formalnej precyzji języka schodzi na dalszy plan. Na pierwsze miejsce wysuwa się cel komunikacyjny powiązany z kontekstem i potrzebami społecznymi, a nie jak najdokładniejsze odtworzenie tekstu źródłowego w innym języku.

- 3) Uczestnicy: Osoba wykonująca tłumaczenie to profesjonalista doskonale znający język źródłowy i docelowy oraz kultury tych dwóch obszarów, posiada on rozległą wiedzę ogólną, (często też specjalistyczną), jest w stanie odczytać kontekst, intencje i emocje autora tekstu i oddać je w języku tłumaczenia, pozostając przy tym maksymalnie neutralny. Mediator z kolei to ten, kto pośredniczy w celu rozwiązania problemu. Posługując się językową kompetencją komunikacyjną oraz kompetencjami ogólnymi, podejmuje się tłumaczenia, wyjaśnienia znaczenia komunikatu, dostosowując go do poziomu i możliwości osoby, z którą wchodzi w interakcję. Potrafi budować przyjazną i bezpieczną atmosferę, tworzyć warunki współpracy. Jasno i precyzyjnie wyraża myśli, radzi sobie z barierami i zakłóceniami komunikacji, tworząc więzi społeczne.
- 4) Rezultat: Tłumaczenie powinno być spójnym komunikatem przeznaczonym dla konkretnego odbiorcy. Chodzi tu o spójność lokalną (między zdaniami tekstu), tematyczną (na poziomie ponadzdaniowym) oraz globalną (na poziomie np. konwencji stylowych i gatunkowych)⁸. W procesie mediacji treść jest przekazywana w formie dostosowanej do odbiorcy, do sytuacji, w której on się znajduje i związanej z nią konkretną potrzebą. W efekcie osoba tworząca tekst – pośrednicząca w komunikacji – może dokonywać wyboru tego, co powinno być przetłumaczone z tekstu źródłowego, może zmieniać typ dyskursu lub rejestr tekstu, rozszerzać jego treści, dodając wyjaśnienia lub stosowne komentarze, może również eliminować niektóre słowa czy uwagi lub łagodzić przekaz. Rezultat tłumaczenia oceniany jest pod kątem językowym i stylistycznym, natomiast w wypadku tłumaczeniowego działania mediacyjnego najważniejszym kryterium oceny jest osiągnięcie celu komunikacyjnego, co oznacza odpowiedni dobór informacji i ich zrozumiałe tłumaczenie.

⁸ Takie rozróżnienie przyjmujemy za Gajdą (2014); zob. więcej: Piotrowski, Sadowska-Dobrowolska (2020).

5. Implikacje dydaktyczne dla mediacji tłumaczeniowej

Miejsce tłumaczenia w uczeniu się i nauczaniu języków obcych zmieniało się pod wpływem różnych teorii i prądów naukowych. Dziś jest ono postrzegane jako jedna z bardziej naturalnych czynności użytkownika języka i tym samym umiejętność ta powinna być rozwijana w procesie dydaktycznym. Może ono być niezwykle motywujące, jeśli położymy nacisk na kontekst społeczny i komunikacyjny cel zadań mediacyjnych. Uczący się za sprawą takich zadań mogą „opanować strategie upraszczania tekstu, jego przeformułowywania czy uzupełniania o brakujące wyjaśnienia. Uczą się tym samym koncentrować na głównym przekazie, a także tworzyć komunikat analogiczny do wyjściowego” (Dwużnik, 2022: 119).

W tworzeniu i aplikacji zadań rozwijających tłumaczeniowe działania mediacyjne ważne jest zastosowanie odpowiedniej procedury metodycznej, np. podejścia opartego na wykonywaniu zadań. Kolb, inspirując się trzyczęściową sekwencją realizacji zadań w podejściu zadaniowym⁹ (*pre-task, during-task i post-tasks*), obok zadań mediacyjnych, wyróżniła zadania przedmediacyjne (*pre-mediation activities*) i zadania pomedialne (*post-mediation activities*)¹⁰ (Kolb, 2009: 74–76). Takie podejście daje szansę na wykorzystanie lingwistycznego potencjału tłumaczenia w połączeniu z pragmatycznym aspektem użycia języka w działaniu.

W rozwijaniu mediacji tłumaczeniowej istotnym zabiegiem będzie zaplanowanie zadań i ćwiczeń mediacyjnych oraz ich właściwa aplikacja. Punktem wyjścia w projektowaniu zajęć jest przygotowanie i postawienie przed uczącymi się zadania głównego, polegającego na przetwarzaniu tekstu z użyciem strategii tłumaczenia (tłumaczenie dokładne, tłumaczenie przybliżone, tłumaczenie pobieżne, tłumaczenie kulturowe) i zakończonego konkretnym rezultatem. Poniżej przedstawiamy przykład takiego zadania:

⁹ *Task-Based Language Teaching*

¹⁰ Ćwiczenia poprzedzające mediację umożliwiają uczącym się przezwyciężenie problemów językowych, a także służą strategicznemu przygotowaniu do wykonania zadania głównego. Obejmują one np. różnego rodzaju ćwiczenia leksykalne, parafrazowanie struktur (w języku ojczystym i docelowym), kontrastywne obserwacje wybranych problemów językowych (leksykalnych i gramatycznych). Ćwiczenia pomedialne służą natomiast refleksji nad wykonanym zadaniem. Uczący się przedstawiają różne przykłady rozwiązań zadań wraz z propozycjami ulepszeń; można skoncentrować się na problemach leksykalnych, gramatycznych czy na pragmatycznych aspektach użycia języka w wykonanym zadaniu; inny rodzaj ćwiczeń pomedialnych to tworzenie list z poprawnymi i niepoprawnymi strukturami leksykalnymi lub gramatycznymi. Ta faza zajęć językowych ma między innymi na celu wypracowanie u uczniów umiejętności oceny stosowanych przez nich form językowych, ich ekwiwalencji i adekwatności; ważne też będą uwagi nauczyciela i uczących się dotyczące międzykulturowego i społecznego charakteru wykonanych zadań (Kolb, 2009).

Jesteś członkiem zespołu przygotowującego program pobytu młodzieży z liceum sportowego w Saint-Laurent-sur-Sèvre, którzy chcą zwiedzać Kraków i okolice na wypożyczonych rowerach. Wśród młodzieży biorącej udział w wymianie są zarówno zawodowi rowerzyści, jak i amatorzy.

Aby przedstawić ciekawe propozycje wycieczek rowerowych dla obydwu grup kolegów, przetłumacz ze strony internetowej: <https://biketrip.pl/wypożyczalnia-rowerow/> dwa artykuły pt. „Top 5 miejsc na wycieczki rowerowe w Krakowie” oraz „Najlepsze trasy rowerowe MBT w Krakowie”, wybierając najważniejsze informacje. Twoje tłumaczenie zostanie załączone do programu pobytu francuskiej młodzieży w Krakowie.

Polecenie / Instrukcja do zadania określa:

- 1) użytkowników języka (nadawca – mediator – odbiorca) jako uczestników życia społecznego, którzy biorą udział w procesach wyrażania i współtworzenia znaczeń w języku docelowym;
- 2) problem do pokonania, czyli różnego typu bariery uniemożliwiające porozumienie / kontakty (w tym wypadku będzie to nieznanomość języka);
- 3) cel komunikatu (jest nim stworzenie możliwości wyboru wycieczki) oraz treści do przekazania (zob. też Janowska, 2023: 371–372).

Tak skonstruowane zadanie ma na celu przekazanie wyselekcjonowanych informacji z przetwarzanego tekstu. Mediator podejmuje się tłumaczenia przybliżonego, dostosowując je do osób, z którymi wchodzi w interakcję. W wyniku procesu mediacji tłumaczeniowej następuje przekształcenie tekstu źródłowego i osadzenie go w nowym kontekście, który zależy od użytkowników języka, w tym mediatora. Jego znajomość języka i kultury oraz umiejętność posługiwania się konkretnymi strukturami językowymi oraz strategiami translacyjnymi są podstawą procesu mediacji. Tego typu umiejętności nie pojawiają się automatycznie i spontanicznie, należy je wykształcić w procesie uczenia się języka. Za rozwój środków stylistycznych i językowych oraz odpowiednich strategii tłumaczeniowych odpowiedzialne są zadania skoncentrowane na formie, nazywane również ćwiczeniami (zob. Janowska, Plak, 2021: 160–161). Ta kategoria działań dydaktycznych, choć odmienna od zadań, jest ściśle z nimi związana. Ćwiczenia mediacyjne uaktywniają wiedzę i umiejętności cząstkowe uczniów oraz poszerzają je o nowe elementy, niezbędne do prawidłowego wykonania tłumaczeniowego zadania mediacyjnego. Dzięki nim uczący się „nabywają umiejętność wyrażania niuansów w języku ojczystym i obcym, zauważają podobieństwa i różnice w werbalnym wyrażaniu rzeczywistości, uczą się dobierać słowa spośród wielu o podobnym znaczeniu [...]” (Podpora-Polit, 2020: 67). Są to działania zaprojektowane tak, by zapewnić eksplicytne uczenie się, a ich rolą jest

uświadomienie sposobów funkcjonowania określonych zjawisk językowych. Tworzą one swoistą bazę treściową, złożoną z repertuaru form językowych, dzięki którym uczący się podejmuje bardziej kompleksowe działania językowe.

Prawidłowa realizacja zadań wymaga odwoływania się do ćwiczeń. Dlatego ważnym kokiem w proponowanej procedurze metodycznej będzie zaplanowanie ćwiczeń translacyjnych, skoncentrowanych na strategiach oraz strukturach możliwych do wykorzystania w trakcie realizacji zadania. Poniżej przedstawiamy jedno z serii ćwiczeń, przygotowujących do realizacji wyżej zaprezentowanego tłumaczeniowego zadania mediacyjnego.

Proszę przetłumaczyć poniższe zdania na język francuski, korzystając ze słowników

- 1. VeloTrip to jedna z największych wypożyczalni w Krakowie, która oferuje szeroki wybór rowerów.*
- 2. Rower szosowy idealnie nadaje się na wycieczki długodystansowe.*
- 3. Rower miejski z 7 biegami nadaje się doskonale na spokojne wycieczki rowerowe po Krakowie.*
- 4. Rower trekkingowy przeznaczony jest na wycieczki rowerowe po leśnych trasach.*
- 5. Rowery ze wspomaganiem elektrycznym polecane są na przejażdżki po mieście i okolicach.*
- 6. Rowery górskie (MBT) przeznaczone są na dalsze wycieczki rowerowe w górzystym terenie leśnym.*
- 7. To jest wycieczka rowerowa dla miłośników historii, zabytków i kultury oraz pięknych krajobrazów.*
- 8. To wspinała trasa dla głodnych wrażeń amatorów MTB.*

Wykonuje się je w fazie przedzadaniowej, choć tego typu ćwiczenia można zastosować po wykonaniu zadania, w ramach doskonalenia kompetencji językowych (zob. Kolb, 2009, przypis nr 9). Ćwiczenia takie mogą opierać się na bardzo różnych technikach, takich jak np.: technika podwójnego tłumaczenia, technika odbicia lustrzanego, interpretacja tekstów, poprawianie błędnych tłumaczeń, porównania międzyjęzykowe, itp. (zob. np. Wach, 2017).

6. Podsumowanie

Powracając do postawionego we wstępie artykułu pytania, należy stwierdzić, że niewłaściwe jest utożsamianie mediacji i tłumaczenia (zarówno profesjonalnego, jak i pedagogicznego) oraz zamienne używanie tych terminów. We

współczesnej – działaniowej dydaktyce języków obcych są to dwa odrębne pojęcia, które w praktyce implikują różne działania dydaktyczne, o innych celach, przebiegu i rezultatach. Jakkolwiek ich zakresy częściowo się pokrywają, mediacja nie jest synonimem tłumaczenia i na odwrót. W praktyce zachodzi niekiedy konieczność sięgania do tłumaczenia w procesie mediacji; jest to jednak tłumaczenie skoncentrowane przede wszystkim na przekazie znaczenia. Tę pomocniczą procedurę nazwalismy *mediacją tłumaczeniową*, doraźną, stosowaną dla potrzeb udanej komunikacji.

Głównym celem mediacji jest niwelowanie poczucia niezrozumienia, które towarzyszy każdej konfrontacji z czymś, co jest dla nas nowe i nieznanne. Tak rozumiana, staje się ważną częścią komunikacji językowej człowieka, obecną w różnych sferach jego życia, działaniem o coraz szerszym zasięgu, wykraczającym zdecydowanie poza ramy tłumaczenia. Nowa, bardzo obszerna charakterystyka działań mediacyjnych w *CEFR – Companion volume* stała się podstawą do rekonceptualizacji miejsca tłumaczenia w edukacji językowej. Jest to wyraz nowego spojrzenia na sposób, w jaki się komunikujemy, spojrzenia, które otwiera nowe perspektywy dydaktyczne i redefiniuje rolę, jaką uczący się mogą odegrać w zrozumieniu siebie, innych, dzieleniu się wiedzą i umiejętnościami, pośredniczeniu między językami i kulturami.

Bibliografia

- Bada V. (2016), *Traduction et médiation: pour une pensée aporétique de la traduction postcoloniale*, (w:) Servais Ch. (red.), *La médiation. Théorie et terrains*, Louvain-la-Neuve: De Bœck Supérieur, s. 165–182.
- Biedermann A. (2014), *La médiation linguistique dans un contexte d'enseignement des langues étrangères*. „Synergies Chili”, nr 10, s. 83–91. Online: <https://gerflint.fr/Base/Chili10/biedermann.pdf> [DW 20.09.2023].
- Bohle F. (2014), *Sprachmittlung im Fremdsprachenunterricht: Mit Anwendungsbeispielen für den Spanischunterricht*. Hamburg: Diplomica Verlag.
- Coste D., Cavalli M. (2015), *Education, mobility, otherness. The mediation functions of schools*. Strasbourg: Council of Europe.
- Council of Europe. (2020), *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Dendrinis B. (2006), *Mediation in communication, language teaching and testing*. „Journal of Applied Linguistics”, nr 22, s. 9–35.
- Dwużnik P. (2022), *Mediacja a tłumaczenie w glottodydaktyce*. „Języki Obce w Szkole”, nr 1, s. 115–125.
- Gajda A. (2014), *Mechanizmy spójnościowe w dawnych tekstach popularnonaukowych*, (w:) Kornacka M. (red.), *Spójność tekstu specjalistycznego*, Warszawa:

Wydawnictwo Naukowe Instytutu Kulturologii i Lingwistyki Antropocentrycznej UW, s. 7–20.

Guillaume-Hofnung M. (2013) [1995], *La médiation*. Paris: Presses Universitaires de France.

Janowska I. (2016), *Od metody gramatyczno-tłumaczeniowej do mediacji językowej. Tłumaczenie w dydaktyce języków obcych*, (w:) Lipińska E., Seretny A. (red.), *Tłumaczenie dydaktyczne w nowoczesnym kształceniu językowym*, Kraków: Księgarnia Akademicka, s. 37–53.

Janowska I., Plak M. (2021), *Działania mediacyjne w uczeniu się i nauczaniu języków obcych. Od teorii do praktyki*. Kraków: Księgarnia Akademicka.

Janowska I. (2023), *Tâches de médiation comme outils d'enseignement/apprentissage actionnel des langues étrangères*. „Neofilolog”, nr 60/2, s. 363–379.

Kolb E. (2009), *Finite Resources – Infinite Communication: Sprachmittlung im Englischunterricht der Unterstufe*. „ForumSprache”, nr 1, s. 69–86. Online: https://www.hueber.de/media/36/ForumSprache_01_2009_Artikel05-Kolb_978-3-19-006100-6-2.pdf [DW 20.09.2023].

La médiation, nouvelle liberté publique, 2007, wywiad z Michèle Guillaume-Hofnung. Online: https://www.irenees.net/bdf_fiche-entretien-66_fr.html [DW 20.09.2023].

Leoncini Bartoli A. (2020), *La médiation à la lumière de la traduction ou 'dénouer des sacs de nœuds'*, (w:) de Gioia M., Marcon M. (red.), *L'essentiel de la médiation. Le regard des sciences humaines et sociales*, Bruxelles: Peter Lang, s. 211–231.

North B., Piccardo E. (2016), *Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the Common European Framework of Reference (CEFR)*. Strasbourg: Council of Europe.

Piotrowski S., Sadowska-Dobrowolska K. (2020), *Tłumaczenie pisemne na język polski: o spójności tekstu docelowego*. „Roczniki Humanistyczne”, t. LXVIII, z. 10, s. 89–102.

Podpora-Polit E. (2020), *Tłumaczenie jako narzędzie rozwijania umiejętności językowych*. „Języki Obce w Szkole”, nr 1, s. 65–71.

Rada Europy. (2003), *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, Warszawa: Wydawnictwa CODN.

Reimann D. (2014), *Sprachmittlung*, ProDaZ: Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern. Online: https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/reimann_sprachmittlung.pdf [DW 20.09.2023]

Six J.-F. (1990), *Le temps des médiateurs*. Paris: Seuil.

Wach A. (2017), *Techniki bilingwalne w nauczaniu gramatyki języka obcego*. „Języki Obce w Szkole”, nr 1, s. 22–27.

Received: 28.09.2023

Revised: 11.03.2024