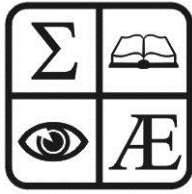


KOMUNIKACJA SPECJALISTYCZNA

TOM VI

**Tropy
lingwistyki**

Warszawa 2013



Recenzenci	- dr hab. Roman Hajczuk
-------------------	-------------------------

Redaktor naczelny	- dr Łukasz Karpiński
Sekretarz redakcji	- mgr Wojciech Drajerzszak
Rada Programowa	- prof. dr hab. Barbara Z. Kielar prof. dr hab. Jerzy Lukszyn prof. dr hab. Zenon Weigt prof. dr hab. Wanda Zmarzer prof. dr hab. Aleksandr W. Zubow (Mińsk)
Redaktorzy językowi	- dr hab. Silvia Bonacchi dr Krzysztof Fordoński dr Dorota Muszyńska-Wolny dr Mieczysław Nasiadka dr Piotr Michałowski

Redaktorzy tomu	- dr Łukasz Karpiński
------------------------	------------------------------

Adres redakcji	- Instytut Kulturologii i Lingwistyki Antropocentrycznej WLS UW 02-678 Warszawa, ul. Szturmowa 4 tel. 22 55 34 208 e-mail: ks.kjs@uw.edu.pl
----------------	---

Wszystkie prawa zastrzeżone.
Wersja papierowa jest wersją pierwotną czasopisma.

Opracowanie graficzne	- dr Łukasz Karpinski
Druk	- Zakład Graficzny UW ark. wyd.

ISSN 2080-3532



ABSTRACTS	5
SŁOWO WSTĘPNE	9
Festiwal Nauki na Wydziale Lingwistyki Stosowanej UW	11
<i>ŁUKASZ KARPIŃSKI</i>	
ROZPRAWY I ARTYKUŁY	
QUALITY ASSURANCE IN COMPUTER-ASSISTED TECHNICAL TRANSLATIONS	25
<i>SIMON VON KLEIST</i>	
POLSKO-ROSYJSKIE KORPUSY RÓWNOLEGŁE I PRZYKŁAD ICH WYKORZYSTANIA W GRAMATYCE KONFRONTATYWNEJ ...	44
<i>MAGDALENA KURATCZYK</i>	
HOW FAR DOES THE STRUCTURE OF A TERM AFFECT ITS ACQUISITION PROCESS?	63
<i>MARCIN ZIELKIEWICZ</i>	
СЕМИОТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТЕРМИНОВЕДЕНИЯ	69
<i>СЕРГЕЙ В. ГРИНЕВ-ГРИНЕВИЧ</i>	
TERMINOGRAPHICAL PROBLEMS IN THE CONTEXT OF OCCUPATIONAL MEDICINE	80
<i>PAWEŁ DĄBROWSKI</i>	
TERMINOLOGICAL BUNDLES IN ICT TEXTBOOKS AND DOCUMENTATION OF PROGRAMMING LANGUAGES	89
<i>MAREK WEBER</i>	
DIDAKTIK DES FACHSPRACHENUNTERRICHTS	101
<i>AGNIESZKA DICKEL</i>	
NEED FOR TEACHING MATERIALS ADAPTATION AND SUPPLEMENTATION	121
<i>ELŻBIETA JENDRYCH, HALINA WIŚNIEWSKA</i>	
TECHNOLOGIE INFORMACYJNO-KOMUNIKACYJNE W NAUCE JĘZYKÓW OBCYCH	133
<i>EWA ZWIERZCHON-GRABOWSKA</i>	
SKARGA BIEDNEGO POETY: MIEJSCE I ROLA SAKIEWKI W DZIEJACH LITERATURY ANGIELSKIEJ	143
<i>KRZYSZTOF FORDOŃSKI</i>	

INTUICJA A POZNANIE	155
<i>ANNA GŁOGOWSKA</i>	
O ZAGROŻENIACH JĘZYKA SPOŁECZEŃSTWA POSTINDUSTRIALNEGO W DOBIE GLOBALIZACJI	162
<i>MAŁGORZATA SZOKALAK</i>	
SKUTECZNA KOMUNIKACJA WEWNĘTRZNA	171
<i>AGNIESZKA NATALIA RYBIŃSKA</i>	
KONTEKST KULTUROWY W TŁUMACZENIU NIEPRZETŁUMACZALNEGO	179
<i>EWA WĘGLARZ, IZABELA NOSKIEWICZ</i>	
KOMMUNIKATIVE FUNKTIONEN DES LACHENS UND DES LÄCHELNS IN DER KOMMUNIKATION FACE-TO-FACE	184
<i>AGNIESZKA ŻAK-ZIELIŃSKA</i>	
КАТЕХИЗИС ПЕРЕВОДЧИКА	193
<i>KATARZYNA DUDEK, PATRYCJA SIKORSKA, KATARZYNA WACH</i>	
КАТЕХИЗИС ПЕРЕВОДЧИКА ИЛИ КАК СТАТЬ АКУЛОЙ СРЕДИ ПЛАНКТОНА ПЕРЕВОДЧИКОВ	195
<i>KINGA GAJEWSKA, ANETA KUCZYŃSKA, BALBINA PIOTROWSKA</i>	
 RECENZJE I WYDAWNICTWA	
Dariusz Doliński	
<i>TECHNIKI WPŁYWU SPOŁECZNEGO</i>	
Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa, 2005, wyd. 1, ss. 336	199
<i>JOANNA MAREK-BANACH</i>	
Larysa Fast, Magdalena Zwolińska,	
<i>Biznesmeni mówią po rosyjsku dla początkujących,</i>	
Poltext, Warszawa 2010, s. 224	205
<i>MARTYNA KLEJNOWSKA</i>	
 SYLWETKI NAUKOWE	
STANISŁAW SZADYKO – NAUKOWIEC, DYDAKTYK, CZŁOWIEK	208
<i>JURIJ LUKSZYN, ŁUKASZ KARPIŃSKI</i>	
ROSYSKO-POLSKI SŁOWNIK SKRÓTÓW GRAFICZNYCH I AKRONIMÓW	223
<i>STANISŁAW SZADYKO</i>	
Informacje edytorsko-wydawnicze	231



**QUALITY ASSURANCE IN COMPUTER-ASSISTED
 TECHNICAL TRANSLATIONS 25**

SIMON VON KLEIST

This paper takes a look at how computers can aid in assuring quality in the wake of ever-growing amounts of texts and shorter turnaround times for translation. It is meant to provide an overview of the current state of research regarding translation quality assessment and its applicability on computer-assisted technical translation. It sketches practical solution approaches to meet practical quality assurance requirements and provides a brief introduction on how computers support this task and consequences for translators.

**POLISH-RUSSIAN PARALLEL CORPUSES AND EXAMPLES OF
 THEIR USAGE IN CONFRONTATIVE GRAMMAR 44**

MAGDALENA KURATCZYK

The article presents two new, open independently created parallel corpora of Russian and Polish. The structure, contents and modes of operation of the corpora is presented in detail. The authors selected several linguistic problems connected with translation and the ways in which the use of the discussed corpora may be helpful in solving problems in confrontative grammar.

**HOW FAR DOES THE STRUCTURE OF A TERM AFFECT ITS
 ACQUISITION PROCESS? 63**

MARCIN ZIELKIEWICZ

The paper attempt to shed a new light on the process of learning new terms. The author seeks to establish the extent to which the structure of a term is connected with the process of its acquisition. The author concludes that a proper selection and introduction of specialist terms is essential in the course of the methodological process. The importance of the structure of terms should not be neglected as the understanding of its complexities can significantly aid the learning process. Finally, it has to be remembered that lexical items appear in particular contexts (i.e. structural frames), while their recurrence in such a group of contexts constitutes the prerequisite to their acquisition.

SEMIOTIC ASPECTS OF TERMINOLOGY 69

СЕРГЕЙ В. ГРИНЕВ-ГРИНЕВИЧ

The article presents basic elements of semiotic description of terminology. Departing from traditional analysis of term - semantic, syntactic, and pragmatic - a development of the semiotic description of V. M. Leichick and P. V. Veselov. The article includes description of 4 types of semiotic relations: between terms, between term and the notion it

signifies, and between term and man who uses it. Consequently, we currently propose a description of terminology which consists of 7 aspects and not 3 as it used to be formerly.

TERMINOGRAPHICAL PROBLEMS IN THE CONTEXT OF OCCUPATIONAL MEDICINE 80
PAWEŁ DĄBROWSKI

Effective professional communication poses more and more challenges to specialists, as their fields grow rapidly, largely thanks to their international scope. This character of contemporary professional activity directs lexicographers' attention towards the growth of terminological lexicons, creating the need for constant updates to various terminological systems. Eventually, this leads to the creation of terminological dictionaries, which may however be a particularly challenging task, especially in case of professional fields composed of numerous neighbouring sciences, making term classification extra hard. The article emphasizes the initial problems connected with lexicographical activity in the field of occupational medicine consisting in defining its most representative terminological field.

TERMINOLOGICAL BUNDLES IN ICT TEXTBOOKS AND DOCUMENTATION OF PROGRAMMING LANGUAGES 89
MAREK WEBER

The paper focuses on the explorations of 4-word bundles in a 16.5 million words corpus of texts from the domain of ICT which are divided into 2 categories (genres): 'ICT textbooks' and 'documentation of programming languages'.

Lists of 4-word bundles in each of the 2 ICT genres were generated using WordSmith Tools v. 5.0 – an application for searching patterns in text corpora. Two cut-off points were established for the purposes of the study: a minimum frequency of occurrence of 20 times per million words and another criterion that a bundle should occur in at least 5 texts.

299 different bundles were found in the corpus after applying the above cut-off criteria. The total number of bundles identified in the entire dataset amounted to 83467. The bundles were functionally divided into three broad categories with respect to their meanings and functions in the texts.

Terminological bundles, defined as multi-word sequences containing ICT terms, are subject to lexical scrutiny in this paper. 13 terminological bundles identified in the genre 'ICT textbooks' and 13 terminological bundles identified in the genre 'documentation of programming languages' contain the following terms: *java, int, http, class, package, public, editor, code, byte*.

DIDACTICS OF LANGUAGES FOR SPECIAL PURPOSES 101
AGNIESZKA DICKEL

The main aim of the article is to show that the existence of didactics of languages for special purposes is necessary, and to define its main

objectives. At the beginning the understanding of the didactics of languages for special purposes is presented, using a model of foreign languages didactics by Franciszek Grucza. Then such problems are discussed: which are the main objectives of this didactics, with which other disciplines it is connected, what is the subject of didactics and methodology of special languages in the understanding of different authors and the last issue are the differences between didactics of languages for special purposes and didactics of foreign languages. Accordingly, the main aim of this article is not to show that there are no connections between them, but that the second one has a strong influence on the first one. The most important differences between them are: the subject and the target group. The first one, the special part of reality, causes that there are necessary different materials to teach, and second one that other teaching methods have to be work out.

NEED FOR TEACHING MATERIALS ADAPTATION AND SUPPLEMENTATION 121

ELŻBIETA JENDRYCH, HALINA WIŚNIEWSKA

This article has attempted to show how teachers can successfully adapt and/or supplement the ready made textbooks in use. Finding new possibilities can enrich the original material and make it more suitable for students with different language skills and personal experience. In the new teaching approach learners are at the centre of the learning process. The materials should provide a variety of different activities and approaches so that learners can develop various learning styles which will eventually result in gaining learning independence.

INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING AND TEACHING 133

EWA ZWIERZCHON-GRABOWSKA

The article shows the influence of information and communication technologies (ICT) onto relationship between learner and teacher in foreign language learning, particularly in ICT-based foreign language learning in school education. In the first part of the article the information and communication technologies are shown as a new didactic medium. The next part of the article describes how ICT-based foreign language learning and teaching activities enforce new roles on learners and teachers and introduce new elements into this process. The last part of the article presents a model of this process describing not only the relationships between learners and teachers, but also their relationships with other elements integrated into ICT-based teaching and learning of foreign languages.

POOR POET'S COMPLAINT: THE PLACE AND ROLE OF THE MONEYBAG IN ENGLISH LITERATURE 143

KRZYSZTOF FORDOŃSKI

The article presents four British poems from four different literary periods sharing a common theme: complaint about the poet's poverty. Each of the poems – "Deor", "Complaint of Chaucer to His Purse",

Barnfield's "The Complaint of Poetrie, for the Death of Liberalitie" (his "The Encomion of Lady Pecunia; Or The Praise of Money" is also mentioned) and Burns' „Lines Written on a Banknote" – is presented within the context of the contemporary economic situations of English poets in general, and the specific biographical circumstances in which they were written. In a broader sense the article presents in a brief and light way the economic reality of literary creativity in Great Britain from the early Middle Ages to our times.

INTUITION AND COGNITION 155
ANNA GŁOGOWSKA

In the article, the question of intuition is examined from the philosophical point of view, irrespective of the tendency to treat the concept in a more colloquial way as something vague and unscientific. Certain philosophers (e.g. Henri Bergson or Karl Popper) regard intuition as one of the effective ways to cognize the world. Their theories are presented here in an attempt to prove that intuition is too often unjustly considered as insignificant in comparison to reason.

ABOUT THREATS OF POSTINDUSTRIAL SOCIETY LANGUAGE
 DURING GLOBALISATION 162
MAŁGORZATA SZOKALAK

The article aims to characterise the main threats of contemporary language under the influence of globalisation.

Processes shaping development of the contemporary civilisation are shortly discussed. The processes that cannot be stopped, which interfere in and blur social differences; which giving a sense of union and safety (through standardization and Americanisation), threaten us with loss of cultural national features.

The author pays attention to language integration and an incredibly easy influence of the English language on lexis of contemporary European languages; acquiring word, structural, and idiomatic forms borrowed from English – the main tool of globalisation process.

Finally, the writer reminds us of Franciszek Gruzca's thought about the most important task of society for contemporary linguistics – creating universal European language. Answering the professor's thesis, natural means of global communication – Globish is presented. Globish, which is spoken all over the world, developed from practice and necessity.

EFFECTIVE INTERNAL COMMUNICATION 171
AGNIESZKA NATALIA RYBIŃSKA

Tough times demand effective internal communication which is predominantly determined by the aim of communication, its subject, type, place and the character of sender's message. Much attention requires the manager's approach to emotional needs of his subordinates.



SŁOWO WSTĘPNE

Na niniejszy, 6 tom „Komunikacji Specjalistycznej” składają się artykuły ukierunkowane na zagadnienia stricte terminologiczne, jak i te powstałe w rezultacie udziału pracowników Wydziału Lingwistyki Stosowanej UW w XVIII Festiwalu Nauki zorganizowanym przez warszawskie środowisko naukowe. Przedstawiliśmy w jego ramach bogatą ofertę wykładów, kolokwiów i warsztatów na tematy, które stanowią jądro naszej pracy naukowej.

Karl R. Popper, wybitny filozof nauki XX wieku, twierdził, że jednym z głównych zadań umysłu ludzkiego jest czynienie zrozumiałym świata, w którym żyjemy. To także naczelny cel nauki. Jednak nauka, zwłaszcza na poziomie zaawansowanym, jest bardzo często tworem hermetycznym, za sprawą zresztą samych badaczy. Powinien zatem pojawić się ktoś, jakis „tłumacz”, kto pełniłby rolę pośrednika między ekspertami a laikiem w danej dziedzinie.

Popularyzacją nauki zajmują się dziś często dziennikarze i media, ale pozostaje ona ciągle pełna niedociągnięć i nieporozumień. Wynika to z niedostatecznego rozumienia istoty i celu popularyzacji, nie zawsze właściwego podejścia do zagadnienia. Media (podobnie, niestety, jak i część decydentów życia naukowego) traktują naukę jak „produkt”, wobec którego stosuje się te same mechanizmy reklamy i sprzedaży jak do dowolnego produktu komercyjnego. Łatwy i przyjemny „newsowy” czy „sportowy” obraz nauki, czyhanie na sensację (prawie jak kiedyś, gdy było to dwugłowe ciele albo baba z brodą), domaganie się od nauki rozwiązań jednoznacznych, podsycanie w mediach atmosfery potępienia lub afirmacji dla określonych dokonań naukowych, badań czy teorii (doskonałym przykładem jest tu teoria ewolucji Karola Darwina), ustawiczne domaganie się osiągnięć na miarę Nobla przy powierzchownej, naskórkowej wręcz prezentacji nauki rodzi nieporozumienia, a co najważniejsze - utrwała fałszywy obraz nauki w społeczeństwie. Kreuje wręcz fałszywy obraz nauki i naukowca. W budowaniu medialnego obrazu nauki brakuje poczucia, że uprawianie nauki to **proces, długotrwały i nieraz zmuśny**, to zmaganie się z materiałem badawczym (wszystko jedno czy jest to związek chemiczny czy utwór literacki) i z własnym umysłem, a także z umysłami innych badaczy. To nie jest cotygodniowa wygrana w Lotto: eureka, olśnienie naukowe jest dostępne rzadko i dla niewielu z nas...

Nauce potrzebna jest porządna kampania *public relations*, szereg zorganizowanych i przemyślanych działań, które – zaspakajając potrzeby poznawcze tych, którzy nauką się bezpośrednio nie zajmują – pozwoliłyby właściwie postrzegać fenomen nauki i działalności naukowej. Środowisko naukowe powinno samo o to zadbać, ponieważ „zabawa” w popularyzację nauki to w rzeczywistości bardzo poważna część pracy naukowej. Temu celowi służą właśnie między innymi festiwale nauki, których idea zrodziła się w Unii Europejskiej.

W wypadku naszego Wydziału, gdzie uprawia się nauki o języku, literaturze i kulturze innych narodów, gdzie bada się fenomen komunikacji międzyjęzykowej i interkulturowej, popularyzacja wyników badań oznacza szansę dla społeczeństwa, by zrozumiało ono Innych. W swojej istocie egzystencja tłumacza, nauczyciela języków obcych, znawcy innych kultur, którzy są naszymi absolwentami oznacza ciągle „zwracanie się od siebie ku Innemu”. Przypomnieć należy, że w wieku XX pojęcie Innego (Drugiego) stało się nie tylko pełnoprawnym elementem składowym, ale wręcz niezbywalnym elementem identyfikacji człowieka współczesnego jako „siebie samego”. Mało tego – obecność Innego staje się dziś gwarantem istnienia społeczeństwa. Wybitny niemiecki tłumacz, wielki znawca literatury polskiej, Karl Dedecius powiedział swego czasu, że „społeczeństwo wysłuchuje cudzych słów, by wypowiedzieć własne. Wsłuchiwać się w to, co obce i wypowiadać to, co własne, jest warunkiem istnienia”. Owa pokusa „przeglądania się” w oczach Innego, wprowadzona do tradycji europejskiej jeszcze przez Herodota, jest, jak się wydaje, odwrotną stroną ogólnoludzkiej chęci poszukiwania podobieństwa. Ku napotkanemu Innemu można się zwrócić, lub też odwrócić od niego. Tym samym przestrzeń, w której dochodzi do spotkania z Innym staje się przestrzenią naszej i jego wolności. Zawsze bowiem mamy wybór.

O różnych wymiarach tej przestrzeni, o różnych naszych z Innym relacjach rozmawialiśmy z Państwem podczas XVIII Festiwalu Nauki, w którym WLS UW uczestniczył po raz pierwszy. Pierwszy, ale mam nadzieję nie ostatni...

W tym miejscu niech będzie mi wolno z całego serca podziękować naszym kolegom, którzy licznie odpowiedzieli na propozycję udziału w tym typowo popularyzatorskim wydarzeniu oraz koordynatorowi festiwalu dr Łukaszowi Karpińskiemu i dr Annie Głogowskiej za niezwykle sprawne przeprowadzenie przygotowań do niego.

Reszta zależała już od naszych Gości...

*Dr hab. Dorota URBANEK, prof. UW
Prodzikan WLS UW
ds. nauki i współpracy z zagranicą*

**ŁUKASZ KARPIŃSKI***Uniwersytet Warszawski – Wydział Lingwistyki Stosowanej
Wydziałowy koordynator festiwalu*

FESTIWAL NAUKI NA WYDZIALE LINGWISTYKI STOSOWANEJ UW

W dniach 22-24 września 2013 roku w ramach XVII Festiwalu Nauki na Wydziale Lingwistyki Stosowanej odbędzie się cykl spotkań, wykładów i warsztatów mających przybliżyć wszystkim chętnym kulisy pracy humanistów, zajmujących się szeroko pojętym językoznawstwem oraz kształceniem studentów na kierunkach lingwistycznych. Festiwal to jedna z niewielu okazji, aby przypomnieć, iż nauki humanistyczne to nie tylko dodatek do inżynierii i nauk ścisłych. Być może trudno jest wyliczyć wartość kształcenia filologicznego czy lingwistycznego, ale z całą mocą należy przypominać, że języki specjalistyczne to nie część geografii społecznej, komunikacja interpersonalna to nie osiągnięcie marketingu, znajomość kulturowa sąsiadów Polski, szczególnie wschodniej słowiańszczyzny, to nie tylko socjologia, a wartość dobrego tłumacza jest przeliczalna na konkretne umowy wynikające z prawidłowych kontaktów międzynarodowych. Przyszli dziennikarze, przedsiębiorcy czy dyplomaci również na przestrzeni wielu lat korzystali z dorobku naszego Wydziału.

Przygotowany wydziałowy program Festiwalu to część projektu, jaki narodził się w 1997 roku i stale się rozwija pod patronatem Konferencji Rektorów Uczelni Warszawskich, obejmując obecnie swym zasięgiem ponad 110 jednostek naukowo-badawczych mających swe siedziby w Warszawie i okolicach (m.in. Uniwersytet Warszawski, Politechnikę Warszawską, Szkołę Główną Gospodarstwa Wiejskiego, Polską Akademię Nauk i in.), a tematyka Festiwalu obejmuje prawie wszystkie dziedziny wiedzy.

Wydziałowy program został tematycznie podzielony na 5 cykli tematycznych: *Lingwistyka w liczbach*, *Języki i geografia*, *Translatoryka i dydaktyka*, *Intrakultura* oraz *Angielska niedziela*. Łącznie planowanych

jest 28 spotkań, wykorzystujących formy warsztatu, wykładu, pokazu, filmu, konkursu i wystawy. Szczegółowy program został zamieszczony poniżej.

Niniejszy, 6 tom „Komunikacji Specjalistycznej” został również dostosowany do popularyzatorskiej funkcji Festiwalu. Oprócz specjalistycznego działu, zawierającego artykuły na tematy strictly terminologiczne, kolejne dwa działy zawierają kolejno tezy na temat nauczania języków obcych oraz artykuły (kon)tekstowo odpowiadające atmosferze festiwalu. W dalszej części zawarto także ciekawe z punktu widzenia młodego czytelnika prace studentów, poświęcone konkretnym tematom, jakie zrodziły się podczas studiów. Z jednej strony można je traktować jako debiuty publicystyczne, z drugiej zaś, jako namacalne dowody kreatywności i potrzeby podzielenia się swoimi pomysłami z innymi. Kolejna część czasopisma to zbiór recenzji istotnych na rynku lingwistycznym publikacji, a tom zakończony jest wspomnieniem poprzedniego redaktora naczelnego „Komunikacji Specjalistycznej”. Całość tworzy tom w pewien sposób ilustrujący rozległość zainteresowań naukowych osób związanych z Wydziałem Lingwistyki Stosowanej UW i może stać się inspiracją do zadania sobie nowych pytań o zainteresowania, rozwój, problemy czy przyszłość.

W 2002 roku w konkursie Festiwalu Nauki, przeprowadzonym przez „Gazetę Wyborczą” wygrało stwierdzenie *Brak inwestycji w naukę to inwestycja w ignorancję* i doświadczenie pokazuje, jak wiele prawdy to stwierdzenie zawiera. Manifest programowy Festiwalu Nauki kończy się znanymi słowami, które również od tego roku odnoszą się do nas – Wydziału Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu Warszawskiego: *Od poziomu nauki, jej wykorzystania i dobrego wykształcenia społeczeństwa zależy będzie, czy będziemy rozumieli świat i umieli w nim działać. Festiwal Nauki to wkład środowiska naukowego w myślenie o lepszej Polsce.*

PROGRAM FESTIWALU

nr sali:	01.008	01.076	01.079	01.082	00.080	01.063	01.061
22 września - niedziela							
10:00						5.1. [R]	
10:45							
11:00							5.4. [R]
11:45		5.3.				Audiodeskrypcja, czyli jak opisywać...	Czy wymowa angielska...
12:00		Motyw "sakiewki"					
12:45							
13:00		4.4.				5.2. [R]	
13:45						(początek 13:15)	
14:00		Film "Mgły wojny"					
14:45		projekcja					
15:00		i dyskusja				Co ty wiesz o napisach...	
15:45							
23 września - poniedziałek							
09:45	UROCZYSTA INAUGURACJA "FESTIWALU NAUKI" na Wydziale Lingwistyki Stosowanej UW /01.008/						
10:00	3.1.		3.3.	1.3. [R]		3.6. [R]	
10:45			Filmy rysunkowe w nauczaniu...	Czy tekst można policzyć?		Narzędzia wspo- magające... - CAT	
11:00	Od egipskich hiero- glifów do...						
11:45							
12:00	1.4.		3.5. [R]	3.2.	3.1. (grupa 1) [R] zajęcia praktyczne	3.9. [R]	
12:45	Wystarczy znać 100 słówek?			Przekład literatury dziecięcej	3.1. (grupa 2) [R] zajęcia praktyczne	Sprawdź się jako tłumacz!	
13:00			Przekład środowis- kowy: od tłumacza		3.1. (grupa 3) [R] zajęcia praktyczne		
13:45							
14:00							
14:45							
15:00	1.1.	2.5.					
15:45	Jeszcze się policzym!	Białoruś - terra incognita			3.1. (grupa 4) [R] zajęcia praktyczne		
16:00							
16:45					3.1. (grupa 5) [R] zajęcia praktyczne		
17:00		prezentacja i wystawa	3.4.			3.7. [R]	
17:45			Tajniki tłumaczenia			Jak dwie krople wody?	
18:00							
18:45							
24 września - wtorek							
10:00	2.1.	2.6.		3.8.	3.1. (rezerwa) [R] zajęcia praktyczne	3.6. [R]	
10:45							
11:00	2.2.	Od muzyki Jakutów do Czajkowskiego...		Prasłowiański "tor" czyli pełnogłos...	3.1. (rezerwa) [R] zajęcia praktyczne	Narzędzia CAT (rezerwa)	
11:45							
12:00	2.4.	4.1.	4.2.	3.10.	3.1. (rezerwa) [R] zajęcia praktyczne	1.2. [R]	
12:45	Oblicza Kaukazu Północnego	Obcość i inność w kulturze	Warsztaty z komu- nikacji między- kulturowej	Współczesna Rosja pod lupą tłumacza pismnego	3.1. (rezerwa) [R] zajęcia praktyczne	Korpus równoległy polsko-rosyjski	
13:00							
13:45							
14:00							
14:45						3.9. [R]	
15:00		2.3.		4.3.		Sprawdź się jako tłumacz! (rezerwa)	
15:45		Spektakl teatru "Błękitny Okrąg"		Jak powstaje ikona?			
16:00						3.7. [R]	
16:45						Jak dwie krople wody? (rezerwa)	
17:00							
17:45							
18:00							
18:45							

CYKL 1 – LINGWISTYKA W LICZBACH

1.1. ***Jeszcze się policzymy! - od retoryki antycznej do lingwistyki parametrycznej.***

(POLSKI; 2x45min., dr Ł. Karpiński, dr A. Budzyńska-Daca, dr U. Kuleta)

Zagadnienie świadomego i podświadomego przekazu informacji od wieków fascynuje mówców. Motywem przewodnim wykładu oraz prezentacji będzie porównanie dwóch wielkich mów wygłoszonych przez Polaków na forum międzynarodowym: Wisławy Szymborskiej (podczas wręczenia Nagrody Nobla) i Lecha Wałęsy (w Kongresie Stanów Zjednoczonych).

Pierwsza część wykładu poświęcona będzie retoryce jako narzędziu tworzenia i analizowania tekstów/wystąpień publicznych. Omówiona zostanie ta część teorii i krytyki retorycznej, która dotyczy analizy sytuacji retorycznej (sprawa aktualnej wagi, audytorium i ograniczenia), mówcy i trzech typów dowodzenia: zależnych od mówcy (etos), sprawy (logos) i audytorium (patos). Analiza retoryczna odpowie na pytanie o szczególne walory figuratywne tych tekstów, które wpłynęły na ich dobre przyjęcie w sytuacji wygłaszania i wysoką ocenę krytyków. Druga część będzie poświęcona przygotowaniu i sposobie wygłaszania mowy. Ten etap przygotowań wystąpienia skupia uwagę na znaczeniu techniki przekazu treści poprzez ubranie słów w odpowiednią akcję głosową, przestrzenną oraz język gestu. Podejmiemy próbę krótkiej analizy elementów wypowiedzi zaprezentowanych mówców w kontekście retorycznej actio.

Trzecia część wykładu zawierać będzie matematyczną analizę warstwy modalnej obydwu tekstów w oparciu o autorską metodę rejestracji parametrów modalności tekstu podczas komputerowej analizy. Przedstawiona będzie próba odpowiedzi na pytania jak treści przygotowane dla określonego typu wystąpienia publicznego różnicują się i w jakim stopniu na odbiorcę oddziałują różne zabiegi retoryczne.

1.2. ***Korpus równoległy polsko-rosyjski.***

(POL/ROS; [R]; 2x45min.; dr M. Kuratczyk)

Co to jest korpus? Jakie istnieją korpusy? Do czego służą? Jak z nich korzystać i czy warto?

Korpus to elektroniczny zbiór tekstów, w którym szukamy typowych użyć słów i konstrukcji oraz informacji o ich znaczeniu i funkcji. Korpus równoległy to zbiór tekstów wraz z ich przekładami na inny język.

Bez dostępu do korpusu elektronicznego – produktu zaawansowanej technologii językowej – trudno dziś prowadzić badania językoznawcze, pisać słowniki, podręczniki języków obcych, tworzyć translatory komputerowe. Korpus – niezbędny do pracy językoznawcom – może być przydatny także dla badaczy literatury i kultury, historyków, bibliotekarzy oraz specjalistów z wielu innych dziedzin humanistycznych, a także informatycznych. Może stanowić też praktyczną pomoc dla tłumaczy, leksykografów oraz studentów, uczniów i wszystkich zain-

interesowanych kontaktami językowymi polsko-rosyjskimi.

Celem spotkania jest:

w części wykładowej – omówienie zastosowań nowego narzędzia językowego, jakim są korpusy, i głównych zadań lingwistyki korpusowej, wyszczególnienie ich typów, ogólna charakterystyka największych dostępnych korpusów, w szczególności słowiańskich;

w części warsztatowej – prezentacja pierwszego, dopiero uruchomionego, na serwerze Uniwersytetu Warszawskiego polsko-rosyjskiego korpusu równoległego, opracowanego przez pracowników Wydziału Polonistyki (prof. dr hab. M. Łaziński – kierownik zespołu) i Wydziału Lingwistyki Stosowanej (doc. dr M. Kuratczyk).

1.3. Czy tekst można policzyć?

(POLSKI; [R]; 90min.; dr M. Kornacka)

Warsztaty poświęcone odkrywaniu matematycznych prawidłowości rządzących wypowiedziami językowymi.

Warsztat pierwszy: *Jak sobie wyodrębniś, tak sobie policzysz* pokazuje, jakie jednostki możemy wyodrębnić w tekście (wyraz ortograficzny, wyraz gramatyczny, wyraz fonologiczny) i jak w zależności od zdefiniowania tych jednostek możemy otrzymać różne wyniki. Spróbujemy wytłumaczyć komputerowi, jakie jednostki ma wyodrębniać i zaprzęgać do pracy liczenia.

Warsztat drugi: *Czy mamy w mózgu licznik wyrazów* pokazuje, jak działa prawo Zipfa. Sprawdzimy na przykładzie konkretnych, różnych gatunkowo tekstów, czy jest ono spełnione. Teksty, spełniające prawo Zipfa, postaramy się przekształcić tak, aby go nie spełniały, i prześledzimy rezultaty. Teksty, niespełniające prawa Zipfa, postaramy się przekształcić tak, aby go spełniały.

Warsztat trzeci: *Jak tekst przybiera na wadze ... wyrazowej* pokazuje, z jaką regularnością w tekście pojawiają się nowe wyrazy. Porównamy, jak zjawisko to przebiega dla różnego typu tekstów. Policzymy dla różnych fragmentów tego samego tekstu wartości podstawowego współczynnika bogactwa leksykalnego oraz jego zmodyfikowanych (mnożonych, pierwiastkowanych i logarytmowanych) wersji.

1.4. Wystarczy znać 100 słówek?

(POL/ANG; 2x45min.; dr A. Leńko-Szymańska)

Podczas wykładu poruszone zostaną zagadnienia związane z ilościowymi aspektami znajomości słownictwa języka rodzimego i obcego (angielskiego). Uczestnicy znajdą odpowiedzi na pytania:

- Ile wyrazów jest w języku polskim i angielskim?
- Ile wyrazów w języku polskim znają uczestnicy wykładu?
- Ile wyrazów zna przeciętny użytkownik języka angielskiego?
- Ile wyrazów trzeba znać w języku angielskim, aby swobodnie rozmawiać, czytać i pisać w tym języku?.
- W jaki sposób mierzy się te wartości?

Spotkanie będzie miało charakter wykładu z elementami warsztatu. Uczestnicy będą zachęceni do uczestnictwa we wspólnym poszukiwaniu odpowiedzi na wymienione powyżej pytania.

CYKL 2 – JĘZYKI I GEOGRAFIA

2.1. Rosyjscy europejczycy w podróży. Wizje dokumentalne.

(POL/ROS, 45min., prof. UW dr m.in. M. Dąbrowska)

Celem jest zarysowanie związków kulturalnych Rosji i Europy Zachodniej z perspektywy indywidualnych doświadczeń podróżniczych (N. Karamzin, F. Dostojewski i in.). Ramy czasowe omawianego materiału obejmą XVIII-XIX wiek (od Oświecenia do modernizmu); w tle interpretacyjnym znajdują się zjawiska średniowieczne i dwudziestowieczne.

Poszczególne sekwencje tematyczne wykładu opierają się na schemacie: cytat z tekstu dokumentalnego/ literackiego – ilustracja (np. malarska) – komentarz wykładowcy z odwołaniem do doświadczeń słuchaczy. Spotkanie jest przeznaczone dla słuchaczy zainteresowanych kulturą europejską oraz miejscem w niej kultury rosyjskiej. Nie jest wymagana znajomość języka rosyjskiego.

2.2. Rosyjscy europejczycy w podróży. Wizje literackie.

(POL/ROS, 45min., prof. UW dr m.in. M. Dąbrowska)

Druga, odrębna część, poświęcona fikcyjnym podróżom, opisanym w literaturze.

2.3. Spektakl teatru „Błękitny Okręt”.

(POL/UKR, 90min, prof. W. Sobol, mgr Anna Korzeniowska-Bihun)

Spektakl przygotowany przez studentów Wydziału Lingwistyki Stosowanej, poświęcony współczesnej literaturze ukraińskiej. Recytatorskie opracowanie tekstów Oksany Zabuzko, Andrija Lubki, Andrija Bondara i in. w polskim przekładzie.

2.4. Oblicza Kaukazu Północnego. Relacja z wyprawy na Elbrus.

(POL/ROS, 90min., dr G. Szymczak)

Spotkanie adresowane jest do osób, które interesują się Rosją oraz w turystyką wysokogórską. Pierwsza część wykładu ma za zadanie zaprezentować Kaukaz (ze szczególnym uwzględnieniem Kaukazu Północnego) - jego historię i podstawowe zagadnienia związane z geografią ludności. Na wybranych przykładach przybliżony zostanie również obraz Kaukazu w literaturze rosyjskiej od epoki romantyzmu po czasy najnowsze.

Druga część wykładu to relacja z wyprawy turystycznej na najwyższy szczyt Kaukazu (Elbrus – 5642 m n.p.m.), która odbyła się z udziałem prowadzącego Grzegorza Szymczaka. W części drugiej przewidziany jest pokaz zdjęć na dużym ekranie. Wykład zawiera elementy realizacyjne. Ponadto, słuchacze zapoznają się z podstawowym słownictwem rosyjskim, związanym z omawianymi zagadnieniami (ten element wykładu jest fakultatywny).

Ze względu na strukturę wykładu, w zależności od preferencji słuchaczy, możliwy jest udział bądź w całości wykładu, bądź w jednej z jego części

2.5. Białoruś – terra incognita.

(POL, 90min., m.in. N. Barszczewska, dr J. Ziemczonok, mgr V. Tratsiak)

Na spotkaniu przedstawione zostaną m.in. werbalne symbole Białorusi, polscy pisarze urodzeni na ziemiach obecnej Białorusi oraz film „Mińsk – stolica Białorusi”. Imprezie towarzyszy wystawa „Walory turystyczne Białorusi”.

2.6. Od muzyki Jakutów do Czajkowskiego: charakterystyka wybranych zagadnień muzyki rosyjskiej

(POL/ROS, 90min, dr D.Piekarska-Winkler, A.Gać, M.Fabisiak)

Prezentacja pozwoli uczestnikom zapoznać się z różnorodnością i specyfiką brzmień wschodniej słowniańszczyzny na przestrzeni wieków. Poruszone zostaną zagadnienia zarówno z muzyki folklorystycznej jak i współczesne zjawiska artystycznej sceny Rosji.

CYKL 3 – TRANSLATORYKA I DYDAKTYKA

3.1. Tłumaczenie ustne. Od egipskich hieroglifów do tłumaczenia na odległość czyli o najstarszym zawodzie świata

(POL, 90min, prof. M. Tryuk)

Prezentowanie w formie krótkiego wykładu historii tłumaczenia ustnego, a następnie wybranych aspektów tego typu przekładu: odmiany, typy, tłumaczenie konsekwentne i symultaniczne (kabinowe), tłumaczenie konferencyjne i środowiskowe, tłumaczenie na odległość (remote interpreting), kryteria oceny oraz kompetencje kandydatów na tłumaczy ustnych, etyka tłumacza ustnego. Podczas wykładu sformułowane zostaną odpowiedzi na pytania: czy prawdą jest, że tłumaczem ustnym trzeba się urodzić, czy wystarczy znajomość jednego języka obcego, by zostać tłumaczem ustnym, gdzie i jak można wykonywać ten zawód, czy możliwe jest tłumaczenie ustne maszynowe, co tak naprawdę robi tłumacz ustny? Po wykładzie dla chętnych, w sali konferencyjnej, przeprowadzenie symulacji tłumaczenia kabinowego w parach językowych angielski-polski, niemiecki-polski, francuski-polski, hiszpański-polski i rosyjski-polski

3.2. Przekład literatury dziecięcej

(POL/ANG; 3x45min; dr Anna Fornalczyk)

Celem spotkania jest zapoznanie młodzieży ze specyfiką przekładu literatury dziecięcej. Część pierwsza obejmuje wprowadzenie do tematyki literatury dziecięcej oraz analizę tekstu wyjściowego. W części drugiej uczestnicy będą mogli dokonać samodzielnego tłumaczenia, natomiast w części trzeciej tłumaczenia zostaną omówione na forum. Do uczestnictwa w warsztatach niezbędna jest znajomość języka angielskiego przynajmniej na poziomie średniozaawansowanym

3.3. Filmy rysunkowe w nauczaniu języka rosyjskiego.

(POL/ROS; 90min., dr hab. L. Szypielewicz)

Jak nauczyć uczniów umiejętności słuchania i rozumienia przy pomocy

filmów rysunkowych, jak wykorzystać używaną w nich leksykę oraz czego o kulturze Rosji można dowiedzieć się z tych filmów.

3.4. Tajniki tłumaczenia.

(POL/ANG; [R]; 90min.; dr M. Górnicz)

Warsztaty tłumaczeniowe pozwolą osobom zainteresowanym studiami lingwistyczno-filologicznymi na zapoznanie się ze specyfiką popularnego aspektu takich studiów (i pracy zawodowej dużego odsetka absolwentów). Tak jak ćwiczenie wymowy, tłumaczenie jest rzadko praktykowane w dydaktyce języków obcych w szkołach.

3.5. Przekład środowiskowy: od tłumacza naturalnego do tłumacza profesjonalnego

(POLSKI; [R]; 3x45min.; dr A. Biernacka)

Spotkanie, mające na celu rozbudzenie zainteresowań przekładem ustnym, składa się z trzech części.

Część pierwsza to wprowadzenie do tłumaczenia środowiskowego i zawodu (?) tłumacza środowiskowego, próba nakreślenia realnego obrazu tłumacza środowiskowego na tle jego obrazu wynikającego z przekazu medialnego.

W części drugiej uczestnicy zapoznają się z zasadami etyki zawodowej tłumaczy na podstawie dwóch kodeksów etyki: historycznym dokumentem hiszpańskojęzycznym oraz współczesnym kodeksem obowiązującym polskich tłumaczy; uczestnicy będą mieli za zadanie przetłumaczyć wybrane fragmenty z języka hiszpańskiego na język polski, a następnie – porównać zasady ujęte w obydwu kodeksach.

W części trzeciej uczestnicy podejmą próbę tłumaczenia krótkich rozmów.

Każda z trzech części jest realizowana w formie interakcji i żywej dyskusji w języku polskim oraz języku hiszpańskim. Ponieważ w drugiej części będziemy pracować na dokumencie hiszpańskojęzycznym oraz będziemy odnosić się do rzeczywistości świata hiszpańskojęzycznego, a w części trzeciej uczestnicy będą próbować swoich sił jako tłumacze środowiskowi, od uczestników warsztatów wymagana jest znajomość języka hiszpańskiego przynajmniej na poziomie średniozaawansowanym.

3.6. Narzędzia wspomagające tłumaczenie pisemne (CAT)

(POL/ANG; [R]; 90min.; mgr W. Woicki)

Warsztaty pokazujące możliwość usprawnienia pracy nad tłumaczeniem pisemnym tekstu dzięki wykorzystaniu narzędzi CAT (ang. *Computer-Assisted Translation*).

Często zdarza się, że w tekstach – szczególnie tych o tematyce specjalistycznej, np. informatycznej, medycznej, prawnej, ale także w przepisach kulinarnych – występują powtórzenia wewnętrzne. Te same zdania powtarzają się w identycznym lub bardzo podobnym brzmieniu. Podobnie w przypadku słownictwa – te same wyrazy lub frazy pojawiają się często i w określonym kontekście zawsze znaczą to samo. Przy przekładzie pisemnym kolejne wystąpienia takich powtarzalnych elementów oznaczają konieczność wielokrotnego pisania tych samych

lub bardzo podobnych tłumaczeń. Dzięki programom CAT można znacznie ograniczyć ten uciążliwy, często sprowadzający się do mechanicznych czynności obowiązek. Pamięć tłumaczeniowa programu przechowuje informacje o przetłumaczonych wcześniej zdaniach a frazy i terminy można wprowadzić do glosariusza; program sam zaproponuje odpowiednie tłumaczenie gdy tylko znajdzie w tekście tłumaczonym pasujący fragment. Choć te funkcje są dla programu CAT kluczowe, to na nich nie kończy się lista możliwości takiego oprogramowania. W trakcie warsztatu przedstawione zostaną podstawowe informacje o pracy z jednym z najpopularniejszych programów tego typu – Kilgray MemoQ.

3.7. *Jak dwie krople wody? – Oprogramowanie i dokumentacja techniczna w języku oryginalnym i docelowym*

(POL/ANG; 90min.; [R]; mgr S. von Kleist)

Każdy produkt trafiający na rynek wymaga dokumentacji (n.p. w formie instrukcji obsługi). Każdy program komputerowy posługuje się językiem, żeby komunikować się z użytkownikiem. Jak zatem zapewnić, aby język używany w dokumentacji lub oprogramowaniu był skuteczny? Czego należy unikać? W epoce globalizacji produkty trafiają na coraz więcej rynków, do coraz większej liczby konsumentów, mówiących w różnych językach, żyjących w różnych kulturach. Z jakimi problemami mamy do czynienia, jeśli produkty mają trafić na rynek globalny, a dokumentacja czy interfejs oprogramowania musi być przetłumaczone lub zlokalizowane? Co to właściwie jest lokalizacja, na co należy przy niej zwracać uwagę? Jaki wpływ ma ilość języków docelowych oraz jakość tekstu źródłowego na koszty tłumaczenia? Co to są DTP, terminologia oraz procesy tłumaczeniowe? Jaką rolę odgrywa tłumaczenie maszynowe w świetle wzrastającej ilości tekstów? Jak zapewniać jakość językową przy dużej ilości słów? Ten cykl daje przegląd obecnej sytuacji branży tłumaczeń technicznych.

3.8. *Pełnogłos czyli prasłowiański „tort”. Wybrane zagadnienia gramatyki i ortografii rosyjskiej w świetle historii języka rosyjskiego i polskiego.*

(POL/ROS, 2x45min., dr G. Mańkowska, dr D. Muszyńska-Wolny)

Spotkanie skierowane jest do osób z co najmniej podstawową znajomością języka rosyjskiego. Rozpocznie się ono od przedstawienia słuchaczom zarysu historii języka rosyjskiego i polskiego oraz umiejscowienia tych języków w rodzinie języków słowiańskich. Omówiona też zostanie rola języka starsłowiańskiego w kształtowaniu się rosyjskiego języka literackiego. Wyjaśnione będą następujące zagadnienia:

- ślady dawnej liczby podwójnej,
- miękki znak w liczebnikach głównych,
- „n” w formach zaimka trzeciej osoby,
- pisownia przedrostków,
- pełnogłos, czyli prasłowiański „tort”,
- kategoria żywotności w rzeczowniku.

Wszystkie omawiane zagadnienia będą poparte licznymi przykładami oraz odniesione do języka polskiego. Uczestnicy będą mieli możliwość

sprawdzenia nabytych umiejętności przeprowadzania analizy materiału egzemplifikacyjnego. Dodatkowo zapoznają się także z alfabetem starosłowiańskim – cyrylicą i wykorzystują tę wiedzę do odczytania tekstu umieszczonego na ścianie Biblioteki Uniwersytetu Warszawskiego, która znajduje się naprzeciwko budynku Wydziału Lingwistyki Stosowanej przy ul. Dobrej, gdzie odbywać się będzie spotkanie. Tekst ten zostanie także wspólnie przetłumaczony.

3.9. Sprawdź się jako tłumacz!

(POL/NIEM, 45min., [R]; dr M. Moczulski)

Znasz niemiecki i polski? Chciałbyś tłumaczyć? To sprawdź swoje predyspozycje i umiejętności, tworząc polskie wersje zróżnicowanych tematycznie i stylistycznie mini-tekstów niemieckich, takich jak *napis publiczny, aforizm, dowcip, wiersz, slogan reklamowy, opis produktu!* Ile tekstów przetłumaczysz? Które tłumaczenia okażą się po dyskusji z prowadzącym szczególnie udane? Na początku krótkie wprowadzenie na temat tłumaczenia, a na koniec Twoje pytania.

3.10. Współczesna Rosja pod lupą tłumacza pisemnego.

(POL/ROS, 3x45min., dr A. Głogowska)

W części pierwszej spotkania uczestnicy zapoznają się z rosyjskim tekstem dotyczącym specyfiki współczesnej Rosji. Omawianiu tekstu towarzyszyć będzie niezbędny komentarz na temat danej problematyki. Część druga przeznaczona zostanie na pracę samodzielną: uczestnicy dokonają próby przetłumaczenia tekstu na język polski. W ostatniej części warsztatów omówione zostaną wyniki pracy uczestników. Warunkiem wzięcia udziału w spotkaniu jest znajomość języka rosyjskiego na poziomie minimum średniozaawansowanym.

CYKL 4 – INTERKULTURA

4.1. Obcość i inność w kulturze.

(POL, 2x45min., dr M. Świdarska)

Wykład i warsztat są poświęcone pojęciom obcości i inności w kulturze (literaturze, filmie i prasie): czym jest i jak się przejawia. Porównanie i analiza wizerunków (stereotypowych i niestereotypowych) Polek i Polaków oraz/lub innych narodowości i grup etnicznych, oraz „niesamowitej obcości” w wybranych utworach literackich i filmach, także w adaptacjach filmowych utworów (np. w „Ziemi obiecanej” A. Wajdy, „Śmierci w Wenecji” L. Viscontiego) oraz w artykułach prasowych.

4.2. Warsztaty z komunikacji międzykulturowej.

(POL, 3x45min, dr Ł. Kumięga)

Celem warsztatu jest zapoznanie uczestników ze specyfiką komunikacji międzykulturowej. Warsztat składa się z dwóch części. Pierwsza z nich obejmuje krótkie wprowadzenie podstawowych pojęć z zakresu komunikacji międzykulturowej oraz przykładów konfliktów na tle międzykulturowym. Część praktyczną kursu stanowić będzie kształcenie określonych zachowań i umiejętności komunikacyjnych z wykorzystaniem gier interkulturowych

4.3. Jak powstaje ikona?

(POL, 2x45min., dr K. Jakubowska-Krawczyk)

Podczas spotkania zostanie przedstawiona koncepcja ikony jako "obrazu nieludzka ręką uczynionego". Sięgnijemy do legendy o królu Edessy Abgarze i powstaniu pierwszej ikony. Omówimy jej znaczenie i to czym różni się od obrazu sakralnego. Zwrócimy uwagę na specyfikę przedstawień ikonograficznych: odwróconą perspektywę, wydłużone postaci itp. oraz ich znaczenie teologiczne.

Podczas spotkania zademonstrowane zostaną materiały służące do tworzenia ikony, omówione poszczególne etapy jej powstawania: specyficzny sposób przygotowywania drewnianej deski, wykonywanie zgodnego z tradycją podlownika, metody złocenia, kolejne czynności malarskie wraz z ich symboliką. Wyjaśnimy na czym polega stosowana od wieków technika tempery jajecznej. Na przykładach konkretnych ikon omówimy symbolikę kolorów, a także nauczymy się rozpoznawać podstawowe typy ikonograficzne. Na koniec porównamy ikony klasyczne ze współczesnymi ikonami ukraińskimi.

4.4. Projekcja filmu „Mgły wojny” Errola Morrisa.

(POL/ANG, 120min., dr T. Łysak)

Nagrodzony Oscarem film dokumentalny Errola Morrisa pt. *Mgły wojny* (2003) to wywiad z Robertem S. McNamara – byłym sekretarzem obrony USA – odpowiedzialnym za politykę wojskową oraz wykorzystanie broni przeciwko cywilom podczas wojny w Wietnamie. Pomimo że emerytowany polityk nie wychodzi ze swojej roli, dokument przedstawia rozwój amerykańskiego militarystyki w dwudziestym wieku. Dyskusja po filmie dotyczyć będzie etycznego wymiaru prowadzenia nowoczesnej wojny oraz zmian w sposobach jej prowadzenia w ostatnim czasie.

CYKL 5 – ANGIELSKA NIEDZIELA

5.1. Audiodeskrypcja, czyli jak opisywać filmy dla niewidomych

(POL/ANG, [R], 3x45min., dr A. Szarkowska)

Spotkanie składa się z krótkiego wykładu wprowadzającego w problematykę opisywania filmów na potrzeby osób niewidomych i słabowidzących. Dalsza część spotkania będzie miała charakter warsztatowy. Uczestnicy warsztatów przygotują skrypt AD do krótkiego klipu filmowego. Opracowane skrypty porównamy z profesjonalnie opracowaną audiodeskrypcją.

5.2. Co Ty wiesz o napisach filmowych?

(POL/ANG, [R], 3x45min., dr A. Szarkowska)

Spotkanie rozpoczynie krótki wykład wprowadzający uczestników w tajniki opracowywania napisów do filmów. Dalsza część będzie miała charakter warsztatowy – każdy z uczestników samodzielnie opracuje napisy do krótkiego klipu filmowego

5.3. Motyw „sakiewki” w literaturze angielskiej

(POL, 90min, dr K. Fordoński)

Wykład poświęcony jest miejscu pieniądza w historii literaturze angielskiej. W lekkiej formie postaram się odpowiedzieć na pytanie: czy literatura się opłaca? Czy literatura angielska opłacała się jej twórcom? Skupiając się na kilku wybranych przykładach autorów i tekstów, wykład opowiada o finansowej sytuacji angielskich twórców, zarówno tej prezentowanej w autobiograficznych tekstach (na ogół pełnych skarg na ubóstwo, z których pierwsze pochodzą już z X wieku), jak i tej realnej, nierzadko godnej pozazdrosczenia (można tu wymienić Chaucera, Szekspira czy J. K. Rowling, jedną z najbogatszych kobiet na świecie). W szerszym kontekście spróbuję pokazać, jak bardzo literatura angielska, najbardziej nawet wysoka, wyrasta z codziennych doświadczeń, do których stale się odwołuje.

5.4. Czy wymowa naprawdę jest trudna?

(POL/ANG, [R], 2x45min., dr M. Górnicz, dr M. Konert-Panek)

Zajęcia z fonetyki praktycznej to komponent praktycznej nauki języka na wydziałach lingwistycznych i filologicznych, który zwykle nie jest systematycznie nauczany w szkołach. Uczestnicy zajęć będą więc mogli zapoznać się z nieznanym aspektem nauki języka. Celem zajęć jest zwrócenie uwagi uczestników na ich wymowę w języku obcym i zachęcenie do samodzielnego ćwiczenia wymowy.



TERMINOLOGIA





SIMON VON KLEIST

Uniwersytet Warszawski – Instytut Lingwistyki Stosowanej

QUALITY ASSURANCE IN COMPUTER-ASSISTED TECHNICAL TRANSLATIONS

“even a good translation is bound to be wrong in some respect—but it can be called good, because it is wrong in the right way” [Kandler 1963: 296]

Scope, Definitions and Practical Relevance

In a globalized world with commonplace international economic exchange and companies reaching out to clients far beyond their original home markets, translation is playing a key role as a precondition for globally addressing end consumers.

Technical Translation

Technical translation in this paper refers to written translations typically handled on a large scale by translation agencies in the technical subject areas of engineering and information technology as opposed to literature, popular science and similar. The source texts in technical translation mainly consist in technical documentation accompanying products (e. g. operations manual, labels in technical drawings) or textual elements of a software user interface, by means of which users interact with the software application. “Manuals; Scientific texts; Texts related to economical problems, political systems, business, law, etc. [...] combined take up more than 80% of the translation volume worldwide.” [Steurs 1996: 420]

In the age of globalization with the exchange of products and information across borders constantly increasing, the amount of text and the speed at which it is being produced is growing. In order to reach a global audience quickly in their native language, the need for large amounts of quick and affordable technical translation is growing as well [cf. Bowker 2002: 12 f]. “[M]ore than ever, companies are looking for translators who can work cheaply and quickly, but still deliver high-quality work. One way in which

translators are trying to achieve this balance is by turning to technology for assistance.“ [ibid. 13].

Quality in Translation

Quality in general can be defined as the degree of agreement with a defined standard. [cf. Koczyński 2009: 9]. How can these standards be defined in the case of translation? Based on Translations studies alone, it is hard to define an unequivocal standard, as translation theories are fiercely disputed. Translation theories focusing on literature translation hold the original work in very high regard, and respective theories will point out the value each original work presents in itself. Functionalist approaches shift the focus from the original text to the function it serves. While literary works undeniably present a value in themselves, technical documentation or software mainly serves a purpose, which the text is subordinate to. House’s observation that “(t)hose ephemeral ‘one-off’ texts may indeed have so little ‘core-value’ that they can easily be completely re-cast for a new audience” [1997: 15] is correct. Nonetheless, the assumption that “the selection of texts for translation, and translation analysis and evaluation may well have twisted conceptualizations and the development of theories” [ibid.] disregards the fact that different types of text might in fact require different types of analyses and standards. As Kandler [1963: 295] had noted earlier: “the point of view according to which a translation should be made and assessed, depends on the type of the textual material or rather on the purpose of the translation in a particular case. The distinction between literary and scientific or technical translations is but the first step.” Cronin [2013: 129] concludes “Translation in the digital age is faced with the tension between forms of extensive universality that drive the translation industry worldwide and the claims of intensive universality which underline the maximally difficult and the maximally complex nature of words and their use.”

Regardless of these conflicts, information technology introduces one important criterion of standards used for translation quality assessment – namely – which standards can be measured by computers and which cannot. As it turns out, those aspects that can be measured, are mostly indisputable, whichever translation theory might be considered. A spelling error will be a spelling error, and an inconsistent translation will be an inconsistent translation. Translation quality standards may define, what is acceptable here and under which circumstances, but these aspects are objectively measurable. All of the cases fulfilling this criterion relate to the signifiant aspect of the translation, to use Saussure’s terms. On the contrary, the aspects disputed in translation theories relate to the conceptual, or semantic or aspect of the translated text alone or in relation to the original text. With regard to this signifié aspect translation quality can only be assured by a human evaluator.

Taking a look at translation in practice and means of how translations are being evaluated in the translation industry, both the signifiant and the signifié aspects can be found in relevant standards as well as in evaluation tools used in the industry. With regard to translation standards DIN EN 15038:2006-08 states [2006: 11]:

“The translator shall transfer the meaning in the source language into the target language in order to produce a text that is in accordance with the rules of the linguistic system of the target language and that meets the instructions received in the project assignment [...].

Throughout this process, the translator shall pay attention to the following:

- a) Terminology: compliance with specific domain and client terminology, or any other terminology provided, as well as terminology consistency throughout the whole translation.
- b) Grammar: syntax, spelling, punctuation, orthotypography, diacritical marks.
- c) Lexis: lexical cohesion and phraseology.
- d) Style: compliance with the proprietary or client style guide, including register and language variants.
- e) Locale: local conventions and regional standards.
- f) Formatting [...].
- g) Target group and purpose of the translation.”

Esselink [2000: 66] gives some examples of what this means in practice:

- “Ensure that the translation of software strings is consistent within and between software products. [...]
- Where exclamation marks are used in the English software, so not automatically include these in translations [...]. In many languages it is less common to use exclamation marks. [...]
- Adjust capitalization to the standards of the target language. In English, software options are usually written in title case, e. g. Open File. In many other languages grammatical rules will dictate how it should be written. In German, for example, this would be written as ‘Datei öffnen’, where ‘open’ is in lower case.”

More items suitable for checking are listed in Appendix A.

A practical means for measuring quality in technical translations based on these standards and requirements are evaluation tools based on the LISA QA model. While LISA (Localization Industry Standards Association) shut down operations in 2011, the standards elaborated by this organization are still in use. An example of categories used for translation quality assessment based on the LISA QA model used to calculate a quality index for translations is listed in Appendix B.

Relevant Text Types

Below, the text types in technical translation and the technology assisting the translator will be discussed in more detail.

Technical Documentation

In the case of technical documentation authors, usually technical writers, compose texts by means of desktop publishing software, or draft them inside content management systems. In writing, they need to adhere to generally accepted guidelines of the profession (if available drafted by technical communication organizations) and international directives (e. g. Machinery Directive 2006/42/EC). This directive mandatory for any machine sold in the European Union states that “Where no ‘Original instructions’ exist in the official language(s) of the country where the machinery is to be used, a translation into that/those language(s) must be provided by the manufacturer or his authorised representative or by the person bringing the machinery into the language area in question.” [Machinery Directive 2006: 65]. The Directive prescribes yet further aspects of the translation: “In the case of machinery intended for use by non-professional operators, the wording and layout of the instructions for use must take into account the level of general education and acumen that can reasonably be expected from such operators.” [ibid.]

In addition to this requirement, companies may ask authors to adhere to stylistic guidelines specifying text features like (subject matter and client-specific) terminology, tone, active vs. passive voice etc. as suggested by DIN EN 15038:2006-08. In doing so, companies aim at speaking a homogeneous, professional and recognizable corporate language, thus emphasizing its corporate identity internally and towards clients. These factors too, serve as standards used for measuring translation quality. More recently, so-called authoring assistance tools have appeared on the market. These tools assist technical writers in meeting the demands described above.

Software

In the case of software, text is an inherent part of the product itself. If software engineers develop a function for user interaction, they need to label it, so users can invoke this function by using its name. As in technical documentation, terminology also plays an important role in the creation of software [cf. Schmitz 2007: 35 f.]. Text is an essential part of most software, and the best possible user experience is of key importance. Therefore, software manufacturers are keen on original and translated text quality themselves. This internal motivation is opposed to external legal directives imposing external requirements, which manufacturers may comply with only reluctantly. In the case of technical documentation, this reluctance can be a reason for sloppy monitoring of quality standards in favor of cost and

timesavings. In software production however, user experience, corporate language and style guides play a very important role not only for source text creation, but also during translation. Client and dedicated product-specific style guides may easily amount to several tens or even hundreds of pages. Again, Annex B gives an overview of potential items to be included in a style guide.

The quality standards derived from translation theory, legal directives and text types have been discussed in this section. In practice, the final instance defining the standards against which translation quality will be measured is the client [cf. Kopczyński 2009: 13].

Computer-Assisted Translation (CAT)

Before discussing the available options for quality assessment of computer-assisted technical translations, the technology solutions conceived for assistance mentioned earlier need to be introduced. Practically, all technical documentation or software source texts are available as written language in electronic form. Digitally coded text is available for processing by computers. As computers are incapable of understanding the meaning of the texts they process, it becomes clear why the myriad of aspects in translation assessment related to meaning – the signifié aspect mentioned above – will have to be assured by humans. This paper focuses on the quality assessment options offered by information technology. Computers are well suited for checking the signifiant aspect of texts, checking all kinds of formal text aspects relating to patterns at character level.

This capability of computers yielded into the technological solutions conceived for assistance referred to by Bowker above. They include Human-Aided Machine Translation (HAMT) and Machine-Aided Human Translation (MAHT). For a detailed discussion of these terms refer to Quah [2006: 6 ff]. In this article though, it is not necessary to distinguish between various solutions for two reasons. Firstly, translation workflows applied in practice increasingly draw from a mix of technology solutions. In a given source text pre-translated by a translation memory system (MAHT) segments below a certain fuzzy threshold might subsequently be machine translated (HAMT). The task of the translator then is to post-edit this raw text (which might include re-translating machine-translated portions from scratch, if they are not suited for post-editing). Secondly, in this article it is of no importance by which exact technological means the final translation is produced. The focus of this paper is on the type of material available for assurance after computer-assisted translation, i. e. bilingual files. For this reason, both HAMT and MAHT will be referred to as CAT in this paper. The implementation of CAT tools is mostly considered beneficial to quality and speed of technical translation even though there can be some drawbacks [cf. Bowker 2002: 117 f].

Quality Assessment in the Text Creation and Translation Process

The following information technology solutions can be used to improve translation quality.

1. *Original text creation*

The better and more consistent with regard to terminology, style and formatting the source text is, the better both human translators and the machines assisting them can handle it. Source text quality can be improved by implementing:

- spell-checks (included in word processing software or dedicated solutions such as Antidote for French)
- general grammar or style checks (as offered by standard software such as Microsoft Word or DUDEN Korrektor for German)
- formal checks (e. g. double-spaces, complex check employing regular expressions to match textual patterns defined as correct or incorrect)
- authoring assistance tools (like acrolinx, also checking specific company-based rules)

These checks and tools are usually integrated into the authoring environment as plug-ins, or they are an integral part of that software itself.

2. *Translation*

At translation stage, we can distinguish tools based on text fragment size processed (segment vs. sub-segment), and whether they work monolingually vs. bilingually:

- Translation memories/Machine translation systems (CAT tools); mostly segment level/bilingual
- Terminology databases; sub-segment level/bilingual
- Electronic dictionaries; sub-segment level/monolingual

Frequently, all of these features are integrated into one comprehensive user interface, as for example in OmegaT or STAR Transit.

3. *Target text proofing/reviewing*

After translation, quality assurance checks may additionally take into account the source text (bilingual checks, analyzing the target in relation to the source text), others are exclusively monolingual:

- spell-checks; monolingual
- general grammar or style checks; monolingual
- formal checks; bilingual/monolingual
- consistency checks; bilingual
- terminology checks; bilingual

After translation, files can be checked monolingually and bilingually. For monolingual checks the same applies as discussed above under 1. Original text creation. In addition to this, the bilingual character of the files allows for additional checking operations. Typically, solutions in this field are implemented directly within the CAT tool, but separate tools are available as well. Among these are ApSIC Xbench, ErrorSpy or the Okapi Framework.

Practical Realization and Examples

Let us now have a look at common issues appearing in professional translation.

Esselink [2000: 318] lists examples of items to be checked:

- “All text has been translated, and no text is missing.
- Translations do not contain any grammar, typing, or spelling mistakes (...).
- The copyright and warranty pages display the proper date, version, and part number of the product. These items in localized versions usually differ from the source files! (...)
- Quotation marks are formatted according to the target language standards.”

Hejwowski [2009: 146] mentions some more examples of typical mistakes, suited for automated detection:

- “Typowym błędem kalkowania jest pieczołowite odtwarzanie angielskich 'possesive determiners', za pomocą polskich 'zaimków' dzierżawczych”
- “Wydaje się, że wśród ludzi słabo znających zasady polskiej ortografii istnieje ogólna tendencja do pisania wielką literą wszystkiego co ważne. Moi studenci notorycznie stosują wielkie litery w nazwach funkcji i stanowisk (...)” [ibid. 151]
- “[N]azwiska takie jak Disney czy Presley (...) odmienia się tak samo jak polskie imiona kończące się na -j, takie jak Maciej, Rataj czy Koziej, a więc Disneya, Disneyowi itp. Apostrof pojawia się właściwie tylko wtedy, gdy obce imię lub nazwisko kończy się na -y wymawiane po polsku jako -i (a więc po spółgłosce) lub gdy ostatnią literą takiego wyrazu jest nieme -e.” [ibid. 152]

Another very important aspect of translation quality is consistency. Even if only one translator is working on a project using CAT tools, consistency can be a challenge. This is even more the case with every additional translator added to the team. However, splitting large translations volumes among a team of translators is one of the ways to meet the need for fast translations and to achieve shorter turnaround-times. More recently, the buzzword crowdsourcing has boosted the potential number of team members participating in translation projects even more.

In order to check a text against the items expressed above, they have to be coded in a way a computer is capable of processing. The below examples are intended to provide an understanding of how these items can be formalized and how these systems work.

Formalizing Language

The above examples are used below to illustrate, how the quality standards they present, can be formalized for computer processing. This will be done using simple algorithms rendered in natural language, sparing technical details. Each example expresses a requirement for the text. An error means a requirement is not met. An individual set of conditions is used to search for text patterns not fulfilling a particular requirement. Any pattern found will be output in a list with an error message about the respective requirement missed. The user can then correct list items individually or fix repeating issues globally across the entire text. For CAT purposes bilingual text is stored in segments, which in the simplest case are equal to sentences. Segments are the smallest units of text with equivalent meaning, kept in bilingual segment pairs. In the table below source language segments are given on top with a two-letter language code, matching target segments are given below (both have the same index). Character strings meeting the error conditions are formatted with an underline.

Requirement	Conditions	Example segments
All text translated, no text missing	<ol style="list-style-type: none"> 1. Source segment has empty target segment 2. Target segment is equal to source segment 3. Condition 1 or 2 applies to one or more segments in the text. 	<p>German segment 1 (DE1): Fördergurte unterliegen einem betriebsbedingtem Verschleiss. Corresponding English segment 1 (EN1): Fördergurte unterliegen einem betriebsbedingtem Verschleiss.</p> <p>DE2: Von Zeit zu Zeit müssen daher Reparaturmaßnahmen wie Vulkanisieren und Spleißen ergriffen werden.</p> <p>EN2: For this reason, repair measures like vulcanization and splicing have to be carried out from time to time.</p> <p>DE3: In ausgedehnten Förderanlagen werden sich anbahnende Gurtschäden nicht immer sofort vom Wartungspersonal erkannt. EN3: <empty></p>
No grammar, typing, spelling mistakes	<p>Explanation</p> <ul style="list-style-type: none"> - The conditions are met for segment 1 with the target text being identical to the source text, and for segment 3, which is empty in the target. - The requirement is not fulfilled. In the error report list, these segments appear as “missing translation” 	<p>EN1: Conveyor belts are subjects to wear and tear during operation.</p>
	<p>Explanation</p> <ul style="list-style-type: none"> - No grammar, typing or spelling mistake identified by Microsoft Word. - The condition is not met. - The requirement is not fulfilled. This segment does not appear in the error report. <p>Note:</p>	

<p><i>Proper date and part number</i></p>	<p>- The plural -s in <i>subjects</i> is neither a spelling nor a grammatical error in itself from the formal perspective.¹</p> <p>One of the following conditions must be met:</p> <ol style="list-style-type: none"> Day in target is equal to date in source with regard to content. Given the date formats MM_s-DD_s-YYYY_s for the source and DD_t-MM_t-YYYY_t for the target; MM_s is not equal to MM_t and DD_s is not equal to DD_t and YYYY_s is not equal to YYYY_t (all at the same time). Date format does not match DD.MM.YYYY in target Part number in target is equal to part number in source 	<p>EN1: 11-27-2013 EN 13.142 PL1: <u>27.11.2013</u> <u>EN 13.142</u></p> <p>EN2: 11-03-2012 EN 12.087 PL2: 04.01.2013 PL 13.087</p>
	<p>Explanation</p> <p><i>First segment:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Condition 1: is met, as the date points to the same day. Condition 2: is not met, the date format is correct Condition 3: is met, the part number in source and target is identical <p><i>Second segment:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Condition 1: is not met, as the date points to a different day. Condition 2: is not met, the date format is correct Condition 3: is not met, the part number in source and target are different 	

¹ Certainly, this sentence does not make any sense. The error involved though, is on the meaning level, not on the formal level. A human would classify this probably as a spelling error, supposing that the translator meant to write *subject*. However, without understanding the sense of this sentence, strictly speaking, there is no spelling error, because *subjects* is a perfectly correct spelling pattern for a computer program.

	<ul style="list-style-type: none"> - The condition is met for the first segment, but not for the second. - The requirement is fulfilled for the first, but not for the second segment. - The first segment will appear in the error report as “bad day reference” and “bad part number reference” 	
<p><i>Quotation marks according to target language standards</i></p>	<p>The following conditions must be met for German:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. quotation marks at the beginning of a word not lower quotes (upper right to lower left). „ 2. quotation marks at the end of a word not upper quotes (lower left to upper right). “ 	<p>EN1: “We can do it faster” their competitor claimed. DE1: “Wir erledigen es schneller“ behauptete ihr Mitbewerber. EN2: This can be called cheap. DE2: Das lässt sich „billig“ nennen.</p>
	<p>Explanation</p> <p><i>First segment:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Condition 1: is met, the quotation marks are lower left to upper right - Condition 2: is met, the quotation marks are lower left to upper right as well <p><i>Second segment:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Condition 1: is not met, the quotation marks are as required - Condition 2: not met, the quotation marks are as required <p>- The first segment will appear on the error report as “bad quotation marks”</p> <p>Note</p> <ul style="list-style-type: none"> - The fact that there are no quotation marks in the source segment are is disregarded, as this is not part of the condition 	
<p><i>Pronoun used in target for possessive pronoun.</i></p>	<p>The following conditions must be met simultaneously:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. string “your” appears in source 2. string “twój” or “twoj” or “twoj” appears in target (taking into account various potential inflected forms) 	<p>EN1: When <u>your</u> cat walks across <u>your</u> PC keyboard. PL1. Kiedy <u>twój</u> kot spaceruje po <u>klawiaturze</u> <u>twojego</u> komputera.</p>

	<p>Explanation</p> <ul style="list-style-type: none"> - Both conditions are met twice in the segment. - The string "your" is found twice in the source segment, and the strings "twoj" as well as "twoj" are both detected in the target segment. - The requirement is fulfilled. - The segment will appear in the error report as "check for pronouns in target".
<p><i>Bad use of capitalization</i></p>	<p>The following condition must be met for Polish:</p> <p>PL1: Nie należałoby panu <u>Prezydentowi</u>?</p> <p>PL2: Dobrze, że <u>Ministrom</u> nic się nie stało.</p> <p>PL3: Królu Zygmuncie, powiedz nam, czyż wiedział <u>Warszawę</u>, tak piękną jak dziś?</p> <p>One of the following strings appears in the target text (case-sensitive) at a position not corresponding to the first word in a string:</p> <p>"Minist", "Premier", "Prezyden", "Król", "Papież" (missing characters must be left out to account for inflected forms)</p>
	<p>Explanation</p> <ul style="list-style-type: none"> - One of the strings from the list could be identified in both of the first two segments. The third segment does not meet this condition, as the word from the list appears at the first position in the string. - The first two segments will appear on the error report as "check capitalization"
<p><i>Incorrect hyphenation</i></p>	<p>The following condition must be met for Polish:</p> <p>Any pattern of the type: vowel followed by the letter Y followed by an apostrophe</p> <p>PL1: Pierwszy Urząd Skarbowy Warszawa-Śródmieście ul. Lindley'a 14, 02-013 Warszawa</p> <p>PL2: Język jest według Chomsky'ego nieskończonym zbiorem zdań.</p>
	<p>Explanation</p> <ul style="list-style-type: none"> - The condition is met in the first segment, but not in the second, as the string y' is not preceded by a vowel. - The first second will appear on the error report as "check hyphenation"

<p><i>Inconsistent translation</i></p>	<p>Two different target segments exist for one source segment.</p>	<p>DE1: In ausgedehnten Förderanlagen werden sich anbahnende Curtschäden nicht immer sofort vom Wartungspersonal erkannt. EN1: In large conveyor plants, impending belt damages are not always noticed.</p> <p>DE2: In ausgedehnten Förderanlagen werden sich anbahnende Curtschäden nicht immer sofort vom Wartungspersonal erkannt. EN2: Sometimes service specialists do not notice impending belt damages in large conveyor plants.</p>
	<p>Explanation</p> <ul style="list-style-type: none"> - The condition is met. Despite the fact that some fragments of the target strings are identical, the order of characters in the string is different. <p>Both segment pairs will appear on the error report as “inconsistent translation”.</p>	

The examples above give a basic impression of what is meant by formal level quality assessment, and how computers analyze texts. The above examples have illustrated two important aspects which have to be kept in mind when using computers for translation quality assessment:

1. Any condition has to be expressed in as much detail as possible to avoid false matches or overlook actual errors.
2. Translators need to be aware of how a computer interprets language and the limitations resulting from this. Translators should evade the false sense of security, an automated system might nurture. Sometimes, translators complaining about the lack of computers to detect an error obvious to humans are simply not aware of the way computers analyze text. In order for automated quality assessment tools to be successful, translators need this type of knowledge. Otherwise, they might be tempted to blindly trust machine output.

Conclusion

If translations are available in bilingual electronic form, this should extensively be made use of for quality assessment by using computers. The need to do so is derived from practical cost and time constraints combined with requirements to meet formal guidelines. Consequently, translation quality assurance solutions by means of computers are generally conceived business scenarios. In translation theory however, this field has not yet been vastly researched. It is symptomatic of this situation of automated bilingual checks in translation theory that Quah [cf. 2006: 13] does not include them in her otherwise comprehensive Machine-aided human translation model.¹ This shows the little degree of importance attributed to this type of solution.

As a first step towards improved translation quality, awareness and understanding of possible electronic means of assuring translation quality should be raised among students of translation and among practicing translators themselves. The time saved for manually checking quality requirements that can and should be machine-assisted, can then be invested for improving the meaning aspect of translation, which computers are not capable of.



¹ She mentions TM, terminology, glossary, dictionaries and spell-checker, but aside from the latter, Quality Assessment tools are not explicitly mentioned.

Appendix A

List of items suited for inclusion into a style guide according to DIN EN 15038:2006-08, Annex D

- punctuation: spaces, full stops, commas, semi-colons, colons, dashes, brackets, parentheses, question marks, exclamation marks, quotation marks, apostrophes and accents, UNICODE/ASCII codes;
- spelling: capitalization, conventions, personal names and titles, geographical names, company and product names, brands, scientific names, numbers (fractions, ranges, Roman numerals, dates, time) and units of measure, mathematical and scientific symbols, abbreviations and acronyms, loans (foreign words and phrases), word division and compound words, hyphenation guidelines, transliteration and romanization systems;
- formatting, type style and fonts: round, bold, italic, underlining, font choices, general symbols (e.g. ©, ®, &, %, tm, #);
- miscellaneous: lists and tables, paper size, gender-neutral language, verb tenses, footnotes, bibliographies, citations, diagrams, graphics and illustrations, translation of tags and attributes;
- adaptations: cultural words and references, forms of address, standing details (price, offers, postal address, electronic address, fax and telephone numbers, etc.), currency and metric conversions, graphic elements, other cultural items;
- in the case of software localization, names of keyboard keys, morpho-syntactic conventions for user interface components: menus, dialogue boxes and error messages terminological choices, controlled languages, inappropriate wording, language-specific and client preferences;
- common errors to be avoided (e.g. false friends, cognates, language interference, register mismatches, etc.)

Appendix B

LISA QA Model based evaluation categories for Translation Quality Assessment

Accuracy	
<i>Errors classified under the Accuracy category denote translation errors. They are normally detected by comparing the source and target texts.</i>	
A - Cross References	References to other sections or components of the product are incorrect, or references to third-party products are incorrect. This includes: Software references in the documentation and help, references to manual/chapter titles, addresses, phone numbers, links, cross-references, index references, graphics, and part numbers within or across components.
A - Omission/Addition	Source text information has been deleted from the target text, or information not found in the source text has been added to the target text.
A - Incorrect Meaning	The target language does not accurately reflect the meaning of the source text. This may include ambiguously or literally translated passages if the meaning of the original is lost or altered.
A - Unlocalized Text	A portion of the source text has incorrectly been left untranslated (this does not include items left untranslated as per the project team's instructions).
Language	
<i>Errors under the Language category denote language errors. Usually, these are deviations from generally accepted language conventions.</i>	
L - Punctuation	The translation does not adhere to the punctuation rules of the target language. May include hyphenation and spacing rules.
L - Spelling/Typo	The translation does not adhere to the target language-specific rules with regard to spelling. Misspellings and typographic errors. May include incorrect accentuation and capitalization.
L - Grammar/Syntax	The translation does not adhere to the target language-specific rules with regard to grammar or syntax.
Terminology	
<i>Errors classified under the Terminology category denote compliance errors. Usually, these are deviations from an approved translation glossary.</i>	
T - Industry-Standard Terminology	The terminology does not follow generally accepted industry terminology.
T - Inconsistency	Terms or expressions are translated inconsistently throughout the text. This includes headers or titles translated with a verb and then with a noun.
T - Glossary	The terminology used does not comply with the approved glossaries for the client, project, or software platform.

Style	
<i>Errors under the Style category denote deviations from an approved style guide or from the general style required by the text.</i>	
S - General Style	Wrong register, inappropriate level of formality, style conventions not followed, unidiomatic usage of target language. Note: Poor style may be difficult to describe in terms of individual errors. In that case it is possible to log one "generic" error, which should be supported by a number of examples.
S - Style Guide	The translation does not comply with the language style guide provided (either a Lionbridge style guide or a client style guide).
Functional	
<i>Errors under the Functional category usually denote technical, non-language-related errors. They are flagged only if they were the responsibility of the translator.</i>	
F - Format	Formatting errors, such as incorrect styles, fonts, bulleted and numbered lists.
F - Hidden Text	Hidden text in RTF files translated.
F - Tags/Links	Formatting tags changed; corruption of translation memory tags; links do not work properly.
F - Technical Procedures	This includes errors derived from technical procedures not properly followed. Errors with the index, tables of contents and incorrect versions are some examples.
F - Spacing	Wrong or inconsistent spacing (e.g. no spacing, or single width vs. double width spacing in some languages).
Regional	
<i>Errors under the Regional category denote localization errors. Usually, the translations do not conform to the localization standards in use in the target country.</i>	
R - Regional/Country Standards	Any regional or country standards not followed. This includes date format, units of measurement, currency, delimiters, addresses, phones, zip codes and shortcut keys.
R - Local Market Suitability	Cultural references in the source text are not adapted to target audience or market. This may include any locale-specific reference to laws, regulations, job titles, proverbs, etc.

Source: http://lojze.lugos.si/~spela/lokalizacija/LQI-Project%20Code-MMY-Template_v1.1.xls

Bibliography

Bowker, L., 2002, *Computer-Aided Translation Technology: A Practical Introduction*, University of Ottawa Press, Ottawa.

Cronin M., 2013, *Translation in the Digital Age*, Routledge, New York.

DIN EN 15038:2006-08, *Translation services – Service requirements*

Machinery Directive 2006 = Directive 2006/42/EC of the European Parliament and of the Council of 17 May 2006 on machinery, and amending Directive 95/16/EC

Esselink, B., 2000, *A Practical Guide to Localization*, John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia.

Hejwowski K., 2009, *Kryteria jakości i oceny tłumaczenia*, [in:] «Jakość i ocena tłumaczenia», A. Kopczyński, M. Kizeweter (eds.), Wydawnictwo SWPS Academica, Warszawa, p. 141-161.

House J., 1997, *Translation Quality Assessment. A Model Revisited*, Narr, Tübingen.

Kandler G., 1963, *On the Problem of Quality in Translation: Basic Considerations*, [in:] «Quality in Translation», *Proceedings of the IIIrd Congress of the International Federation of Translators (FIT) Bad Godesberg 1959*, E. Cary, R. W. Jumpelt (eds.), Pergamon Press, London/New York/Paris/Frankfurt, p. 291-298.

Kopczyński A., 2009, *Kryteria jakości i oceny tłumaczenia*, [in:] «Jakość i ocena tłumaczenia», A. Kopczyński, M. Kizeweter (eds.), Wydawnictwo SWPS Academica, Warszawa, p. 9-14.

Quah C. K., 2006, *Translation and Technology*, Palgrave Macmillan, New York.

Schmitz K.-D., 2007, *Die Bedeutung der Terminologearbeit für die Softwarelokalisierung*, [in:] «Translation and Meaning», Part 7, *Proceedings of the Maastricht Session of the 4th International Maastricht – Łódź Duo Colloquium on “Translation and Meaning”, Held in Maastricht, The Netherlands, 18 – 21 May 2005*, M. Thelen, B. Lewandowska-Tomaszczyk (eds.), Zuyd University/Maastricht School of International Communication / Department of Translation and Interpreting, Maastricht, p. 29-36.

Steurs F., 1996, *Conceptual and terminological problems in translation*, [in:] «Translation and Meaning», Part 4, *Proceedings of the Łódź Session of the 2nd International Maastricht-Łódź Duo Colloquium on “Translation and Meaning”, Held in Łódź, Poland, 22 – 24 September 1995*, B. Lewandowska-Tomaszczyk, M. Thelen (eds.), Hoogeschool Maastricht, School of Translation and Interpreting, Maastricht, p. 419-422.

Web Resource

http://lojze.lugos.si/~spela/lokalizacija/LQI-Project%20Code-MMY-Template_v1.1.xls, accessed 2013-07-25

ZAPEWNIANIE JAKOŚCI W TŁUMACZENIACH WYKONANYCH ZA POMOCĄ NARZĘDZI CAT

Niniejszy artykuł pokazuje, w jaki sposób komputery mogą być pomocne w zapewnianiu jakości tłumaczenia w dobie coraz większej ilości tekstów do przetłumaczenia i coraz krótszych terminów realizacji. W artykule przedstawiono obecny stan badań dotyczących oceny jakości tłumaczeń i możliwości ich zastosowania w tłumaczeniach technicznych wykonanych za pomocą narzędzi CAT. W artykule zarysowane zostały również propozycje praktycznych rozwiązań, spełniających wymogi zapewnienia jakości. Pokazano również, jak komputery mogą być w tym przydatne i jakie konsekwencje ma to dla tłumaczy.



**MAGDALENA KURATCZYK***Uniwersytet Warszawski – Instytut Rusycystyki*

POLSKO-ROSYJSKIE KORPUSY RÓWNOLEGŁE I PRZYKŁAD ICH WYKORZYSTANIA W GRAMATYCE KONFRONTATYWNEJ

O ile termin *słownik* od dawna należy do języka ogólnego zasobu leksykalnego, a wiedza o tym, czym jest, stała się elementem podstawowego wykształcenia tzw. zwykłego człowieka, o tyle wyrażenie *korpus językowy* dopiero rozpoczyna drogę od wiedzy specjalistycznej do potocznej. Warto więc na wszelki wypadek wyjaśnić, że pod tym pojęciem kryje się elektroniczny zbiór tekstów, w którym można szukać użyć wyrazów bądź połączeń wyrazowych, a także informacji o ich znaczeniu i funkcji². Takie zbiory językowe tworzone przez lingwistów i informatyków wykorzystywane są dla celów badawczych i dydaktycznych.

Aby zasłużyć na miano korpusu elektroniczny zbiór tekstów musi być oznakowany (inaczej: otagowany, anotowany, indeksowany). Zabieg ten polega na opatrzeniu każdego fragmentu tekstu danymi bibliograficznymi, przypisaniu każdej formie informacji metajęzykowej, m.in. o części mowy, postaci słownikowej (proces ten określa się jako hasłowanie lub lematyzację), o właściwościach morfologicznych, semantycznych, prozodycznych, składniowych itp. Takie znaczniki, niezbędne do skutecznego szukania w otrzymanym zbiorze danych rozmaitych informacji, nie muszą być widoczne dla użytkownika (przykłady znaczników zob. niżej). Samo znakowanie, zwłaszcza dużych korpusów, odbywa się najczęściej automatycznie (z użyciem programów zwanych taggerami lub morfologizatorami), a następnie przeprowadza się ewentualnie ręczną jego korektę. Im bogatszy jest zestaw znaczników, tym większe są oczywiście możliwości szukania.

² Takie znaczenie wyrazu *korpus* nie zostało odnotowane w największym współczesnym słowniku języka polskiego (Dubisz, red. 2003), mimo iż autorzy – jak piszą na okładce – oparli swoje dzieło właśnie na danych korpusu, ściślej – Korpusu Języka Polskiego PWN. Tymczasem nieco wcześniejszy i oparty na tym samym źródle danych *Inny słownik języka polskiego* (Bańko, red. 2000) już to znaczenie uwzględnia: „korpus tekstów to zbiór książek, czasopism, artykułów itp. przeznaczony do jakiś prac lub badań”.

Współcześnie większość języków Europy i świata ma już swoje korpusy narodowe, włączające często setki milionów wyrazów, dostępne bezpłatnie w Internecie i wyposażone w zaawansowane narzędzia przeszukiwania, wśród których zazwyczaj występuje możliwość szukania według dokładnych bądź dowolnych form wyrażań, według cech morfologicznych, według łączliwości.

Obok korpusów jednojęzycznych powstają również dwu- i wielojęzyczne. Ze względu na charakter związku między tekstami różnych języków można je podzielić na dwie grupy: korpusy porównywalne i równoległe. Korpus porównywalny łączy niezależne teksty rodzime w dwóch lub więcej językach dobrane według określonego klucza, np. ze względu na tematykę, styl, medium publikacji, czas powstania. Korpus równoległy (inaczej przekładowy lub tłumaczeniowy) zawiera teksty wraz z ich przekładami na inny język lub języki³ i umożliwia szukanie zdań zawierających żądany wyraz, połączenie wyrazów lub formę o zadanych właściwościach gramatycznych oraz przekładów tych zdań na drugi język. Korpusy takie stanowią dziś nowoczesne narzędzie w:

- badaniach konfrontatywnych
- leksykografii dwujęzycznej
- teorii przekładu
- praktyce przekładowej
- dydaktyce, w tym również w samokształceniu
- badaniach etno- i psycholingwistycznych, gdzie istotna jest informacja o częstotliwości wystąpień poszczególnych słów w porównywanych językach.

Niniejszy artykuł ma na celu prezentację dwóch nowych, powszechnie dostępnych i w znacznym stopniu pionierskich, korpusów równoległych językiem polskim i rosyjskim, w których każdy tekst polski ma swój odpowiednik w języku rosyjskim i odwrotnie. Jeden z tych korpusów powstał w Polsce, na Wydziale Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego (dalej określam go w skrócie PolRos), drugi w Rosji (dalej – RosPol⁴), jako jeden z modułów Rosyjskiego Korpusu Narodowego (dalej – NKRJ). Mimo że oba są całkowicie autonomiczne, podczas ich realizacji nawiązana została współpraca naukowa, która zaowocowała m.in. wymianą doświadczeń i tekstów, co miało bezpośrednie przełożenie na obecny kształt obu

³ Niekiedy – jak w przypadku Korpusu *Słowa o wyprawie Igora* – może to być jeden tekst z przekładami na wiele (w tym przypadku prawie dwieście) języków: ponad 93 przekłady na rosyjski, 48 na języki słowiańskie (7 polskich) i 58 na niesłowiańskie, m.in. francuski (8), angielski (7), niemiecki (6), hiszpański (2), arabski, chiński. Zob.: <http://nevmenandr.net/slovo/pro.php>.

⁴ Oba korpusy działają oczywiście zarówno w kierunku polsko-rosyjskim, jak i rosyjsko-polskim.

korpusów⁵. Oprócz podstawowych informacji o tych korpusach i ich powiązaniach z korpusami narodowymi zamierzam pokazać na jednym tylko przykładzie możliwości ich wykorzystania w badaniach konfrontatywnych w językiem polskim i rosyjskim. Przykład będzie dotyczył zasad tłumaczenia na rosyjski zdań zawierających bezosobową formę czasownika, typu *представлено, принято, взято, выбрано, построено*. Wybór przykładu podyktowany jest obserwacją, że Polacy, którzy zetknęli się z rosyjskimi formami na *-но, -то*, np.: *Здание построено в стиле модерн; Всё сделано правильно; Принято важное решение*, interpretują je jako odpowiadające polskim zdaniom z bezosobnikami (*Gmach zbudowano w stylu modernistycznym; Wszystko zrobiono prawidłowo; Podjęto ważną decyzję*), a następnie, w tłumaczeniu i przy formułowaniu wypowiedzi po rosyjsku, często budują zdania niepoprawne, typu: *В Польше *принято⁶ два варианта этой фамилии* (pol. *W Polsce **przyjęto** dwa warianty tego nazwiska*), *Местом установления памятника *избрано Красную площадь* (pol. *Jako miejsce dla pomnika **wybrano** Plac Czerwony*), *В таблице *представлено статистические данные* (pol. *W tabeli **przedstawiono** dane statystyczne*).

PolRos, pierwszy z polsko-rosyjskich korpusów równoległych, obejmujący aktualnie ok. 25 mln wyrazów tworzony był w latach 2010-2013 przez zespół pracowników Uniwersytetu Warszawskiego kierowany przez prof. M. Łazińskiego⁷. Pomyślany został jako praktyczna pomoc dla tłumaczy, leksykografów, badaczy literatury i kultury, studentów i wszystkich zainteresowanych kontaktami językowymi polsko-rosyjskimi.

Baza tekstów włącza oryginały polskie (50%) i rosyjskie (33%) z przekładami na drugi język oraz teksty przekładów polskich i rosyjskich z trzeciego języka (15%). Tę ostatnią grupę stanowią tłumaczenia m.in. z angielskiego, niemieckiego, francuskiego, włoskiego, takich autorów, jak K. Dickens, R. Kipling, J. London, A. Dumas, E. Zola, F. Kafka, T. Mann, C. Collodi.

Ze względu na sferę funkcjonowania najobszerniejszą grupę stanowią teksty literackie – 90%. Nieporównywalnie skromniejsze są zbiory tekstów prawnych i literatury faktu – razem 5%. Teksty religijne stanowią 4%, a prasowe zaledwie 1%.

Wyszukiwanie można prowadzić w całym zbiorze tekstów lub z podziałem na gatunki, przy czym w obrębie literatury pięknej w dwóch przedziałach czasowych: w dziełach napisanych przed rokiem 1945 i po nim. Gatunki prawne reprezentuje *Kodeks karny RP, Ustawa o NIK-u, Traktat o UE, Wersja skonsolidowana traktatu ustanawiającego Europejską*

⁵ O tej współpracy oba zespoły projektowe informują na swoich stronach. Zob. zakładkę „О проекте” (NKRJ) – <http://www.ruscorpora.ru/corpora-about.html> i „Podziękowania” PolRos – <http://www.pol-ros.polon.uw.edu.pl/index.php?id=07&lang=pl>.

⁶ Gwiazdka (*) sygnalizuje formę niepoprawną.

⁷ Korpus finansowany ze środków na naukę w latach 2010-2013 jako projekt badawczy NN104056638 dostępny jest pod adresem <http://www.pol-ros.polon.uw.edu.pl>.

Wspólnotę Energii Atomowej. Literaturę faktu – *Zniewolony umysł* Cz. Miłosza, *Szachinszach* i *Cesarz R. Kapuścińskiego*, *Zdążyć przed panem Bogiem* H. Krall. Teksty religijne włączają popularne wersje przekładów Nowego Testamentu oraz części Starego (4%), współczesne teksty prasowe (1%).

Istotny wpływ na strukturę tekstów miało obowiązujące prawo autorskie. Mimo że zasoby korpusu są dostępne dla użytkowników wyłącznie we fragmentach obejmujących jedno, maksymalnie trzy, kolejne zdania, a konstrukcja wyszukiwarki uniemożliwia lekturę czy kopiowanie większych fragmentów, teksty włączane do bazy danych są przetwarzane w całości, co – w przypadku niewygasłych praw autorskich – wymaga uzyskania zgody autora, tłumacza i/lub wydawnictwa.

Pozyskiwanie zgód i akwizycja tekstów okazały się najbardziej forsowną, czasochłonną, a często nieefektywną, częścią projektu. Skutkowało to szerszym niż początkowo planowano włączeniem XIX-wiecznej klasyki literackiej, która ze względu na wygasłe prawa autorskie nie wymaga pytania o zgodę, koniecznością zmniejszenia korpusu (początkowo miał obejmować 50 mln słów) oraz ograniczeniem dostępu do części zasobów, w stosunku do których nie zakończyła się jeszcze procedura pozyskiwania zgody⁸.

PolRos UW proponuje łatwy w obsłudze „okienkowy” interfejs wyszukiwania. Program wyszukujący odnajduje zdania zawierające szukane formy, połączenia lub części słów (z zastosowaniem wyrażeń regularnych) i pokazuje odpowiadające im zdania w przekładzie. Można np. szukać kontekstów użycia formy *powiedziano* w polskich tekstach literackich powstałych przed rokiem 1945 i wśród wyników otrzymać 42 przykłady (m.in. z dzieł Kraszewskiego, Sienkiewicza, Prusa, Orzeszkowej, Żeromskiego, Dołęgi-Mostowicza i in.) z propozycjami tłumaczenia na rosyjski.

Można też łączyć warunki wyszukiwania w obu językach, np. wyszukiwać tylko takie polskie zdania z formą *powiedziano*, którym odpowiadają rosyjskie zdania z formą *сказано* – bądź przeciwnie – ekwiwalentami są zdania bez tej formy.

Program wyszukuje również zadane wartości kategorii gramatycznych, np. dowolne czasowniki niedokonane w 3. osobie liczby mnogiej czasu teraźniejszego⁹.

Prace nad PolRosem były koordynowane z Narodowym Korpusem Języka Polskiego (dalej – NKJP¹⁰), Instytutem Podstaw Informatyki PAN oraz partnerami zagranicznymi: twórcami RosPol z Instytutu Języka Rosyjskiego Rosyjskiej Akademii Nauk i z Państwowego Uniwersytetu

⁸ Do zamkniętej, chronionej hasłem, części korpusu (obejmującej ok. 1/3 zasobów tekstowych) mają dostęp jedynie instytucje prowadzące projekt. W wersji ogólnodostępnej program wyszukuje tylko w tekstach ze zgodami posiadaczy praw oraz wolne od praw majątkowych.

⁹ Przykłady zastosowań danych PolRos zob. w: Łaziski 2012, Łaziński, Kuratczyk, Orekhov, Słobodjan 2012.

¹⁰ Dostępny na stronie www.nkjp.pl.

Humanistycznego w Moskwie, zespołem językoznawców z Wydziału Filologicznego Baszkirskiego Uniwersytetu Pedagogicznego w Ufie oraz twórcami projektów korpusowych z Uniwersytetu w Amsterdamie. Szczególnie istotna była możliwość pozyskania tekstów i programów do ich znakowania.

W największym jednak stopniu PolRos zawdzięcza swe istnienie inicjatywie, wiedzy, doświadczeniu, kontaktom i energii prof. Marka Łazińskiego, który wcześniej uczestniczył w pracach nad Korpusem Języka Polskiego PWN, a po połączeniu projektów korpusowych Wydawnictwa PWN, Instytutu Podstaw Informatyki PAN, Instytutu Języka Polskiego PAN i Zakładu Językoznawstwa Komputerowego i Korpusowego Uniwersytetu Łódzkiego w NKJP.

NKJP, jedyna w swoim rodzaju baza polskich tekstów, powstał (w latach 2008-2012) głównie z myślą o zaawansowanych użytkownikach. Wyposażony został w dwie niezależne wyszukiwarki (Pelcra i Polikarp) używane w zależności od potrzeb i charakteru zapytań wyszukiwawczych. Zalety pierwszej docenić można w badaniach leksykologicznych „ze względu na moduł kolokacyjny, jak i na prezentację tzw. profilu historycznego leksemu” zalety drugiej ujawniają się przy bardziej skomplikowanych zapytaniach [Górski 2012: 292]. NKJP wykorzystywany jest m.in. w pracach leksykograficznych (obecnie m.in. przy opracowywaniu elektronicznego *Wielkiego słownika języka polskiego* powstającego pod kierunkiem P. Żmigrodzkiego¹¹), w rozmaitych badaniach gramatycznych [zob. zwłaszcza Górski 2012], w translatoryce – zarówno w dydaktyce przekładu, jak i w praktyce zawodowych tłumaczy [zob. Pęzik 2012].

NKJP oferuje możliwości szukania w całym zbiorze danych (ok. 1,5 miliarda wyrazów tekstowych), w korpusie zrównoważonym¹² włączającym ok. 300 milionów form w tekstach powstałych po roku 1945 bądź w ręcznie znakowanym milionowym korpusie dydaktycznym. Struktura i potencjał NKJP szczegółowo zaprezentowane zostały na stronie korpusu, powstała obszerna poświęcona mu literatura naukowa, również książkowa [zob. zwłaszcza Przepiórkowski i in. 2012]¹³.

Wyniki zapytań widoczne są w postaci tzw. konkordancji, tj. „zbioru przykładów użycia danej formy wyrazowej, z których każdy jest przedstawiony w swoim własnym środowisku tekstowym” [Waliński 2005: 37].

¹¹ Wstępna wersja słownika dostępna jest pod adresem www.wsjp.pl. Na temat korpusów w leksykografii jednojęzycznej zob. zwłaszcza Bańko 2001, 2012.

¹² Zrównoważenie korpusu polega na przyjęciu określonych proporcji tekstów ze względu na gatunek, styl, czas powstania itp. W NKJP ustalono np. następującą strukturę: książki (literatura piękna, literatura faktu, teksty popularno-naukowe, poradniki) 29%, prasa 50%, teksty urzędowe, listy – 4%, blogi, fora, strony www – 7%, teksty mówione – 10%.

¹³ Zob. wykaz publikacji i teksty dostępne na stronie <http://nkjp.pl/index.php?page=3&lang=0>.

Tabl. 1. Fragment konkordancji formy *przyjęto* (Wyszukiwarka korpusowa Poliqarp dla danych NKJP)

po najbliższego milicjanta. przyjęto Poprawkę [przyjąć:imps:perf]	jednogłośnie, po czym szef
Basta i finito. Gdyby przyjęto [przyjąć:imps:perf]	, że ktoś jej pomógł
dziczyzny. W Strzelcach chętnie przyjęto [przyjąć:imps:perf]	moje usługi. Dach nad
wprost do świątyni, gdzie przyjęto [przyjąć:imps:perf]	go z szacunkiem i przyjaźnią
były numery! Jednego dnia przyjęto [przyjąć:imps:perf]	mnie, Tomka Radzkiego,
się, bo na Nowowiejską przyjęto [przyjąć:imps:perf]	mnie bez żadnych grup.
zimne spojrzenia, jakimi go przyjęto [przyjąć:imps:perf]	. Początkowo był przerażony domysłem
najważniejsze, że ostatecznie przyjęto dokumenty [przyjąć:imps:perf]	. Teraz należało tylko czekać
Pięćdziesiątej Siódmej Ulicy, przyjęto gdzie [przyjąć:imps:perf]	mnie do pracy jako stażystkę
niechęć, ze z ulgą przyjęto [przyjąć:imps:perf]	wiadomość o jego wstrzymaniu:

Aby znaleźć przykłady dowolnych form bezosobowych zakończonych na *-to*, należy poznać język zapytań, który nie jest niestety intuicyjny¹⁴, i wpisać w wyszukiwarkę np. [orth=".*to" & pos="imps" & aspect="perf"]. Otrzymamy wówczas m.in.:

Tabl. 2. Fragment konkordancji dla dowolnych dokonanych form bezosobników na *-to* (Wyszukiwarka korpusowa Poliqarp NKJP)

. Wreszcie posłyszał kroki, odsunięto [odsunąć:imps:perf]	zasuwę i powoli otworzyły się
które, jak to oficjalnie ujęto [ująć:imps:perf]	, nie umiały się przystosować
górze. W barze sushi zaczęto [zacząć:imps:perf]	serwować nowy rodzaj smakowitych krewetek
bowiem konkretnego z Reja wyciągnięto nie [wyciągnąć:imps:perf]	. On sam nadal nie
podpisywał wszystko, co mu podsunięto [podsunąć:imps:perf]	. Podpisywał nawet wyrok śmierci
miast naszego regionu. Właśnie zaczęto [zacząć:imps:perf]	zakładać radzieckie głośniki na głównych
w sądzie. Sprawcy nie wykryto [wykryć:imps:perf]	, zaś sprawa ta stała

¹⁴ Np. chęć znalezienia wszystkich bezosobników dokonanych wymaga wpisania w wyszukiwarkę [pos="imps" & aspect="perf"], a nie wyłącznie znaczników informujących o klasie i wartości kategorii gramatycznej, tj. w tym przykładzie imps, perf.

Pruszkowa. Jak w Lesznie	wepchnięto [wepchnąć:imps:perf]	ich na podwórko, gdzie
złotych. W miejscowości Piotrowice	otwarto [otworzyć:imps:perf]	przy dźwiękach strażackiej orkiestry pięćsetną
trzymano krowy i konie.	pito [pić:imps:imperf]	z XVIII-wiecznych kufli, rozbijając

Drugi korpus przekładowy z językiem polskim i rosyjskim, RosPol, jest podzbiorem korpusów równoległych stanowiących moduł NKRJ¹⁵ (Параллельный корпус), oferujących możliwość wyboru wśród kilku podkorpusów dwujęzycznych: z rosyjskiego na: angielski, niemiecki, francuski, hiszpański, włoski, polski, ukraiński, białoruski bądź odwrotnie. Do tego modułu należy też korpus wielojęzyczny, który udostępnia przekłady 12 tekstów (m.in. *Pinocchio* C. Collodi, *Alice's Adventures in Wonderland* L. Carroll, *Le petit prince* A. de Saint-Exupéry, *The Da Vinci Code* D. Brown) jednocześnie na wiele języków. Włącza też istniejące serie przekładowe, np. wśród przekładów *Winnie-the-Pooh* A. A. Milne oprócz kilkunastu innych znalazły się po dwa przekłady na polski, rosyjski i ukraiński.

RosPol stanowi tylko niewielką część NKRJ zawierającego teksty zróżnicowane gatunkowo, czasowo, terytorialnie, stylistycznie i językowo o łącznej objętości ok. 500 mln form wyrazowych¹⁶. NKRJ jest nieporównywalnie łatwiejszy w obsłudze niż większość korpusów narodowych dzięki okienkowemu interfejsowi wyszukiwania i minimalnym wymaganiom w zakresie języka zapytań wyszukiwawczych. Obok wspomnianego Korpusu Równoległego, zawierającego m.in. RosPol, na NKRJ składa się dziesięć podkorpusów stanowiących niezależne moduły:

- Korpus Podstawowy (Основной корпус) – najobszerniejszy (230 mln form), włączający teksty prozatorskie zróżnicowane pod względem czasu powstania (od połowy XVIII do współczesności), tematyki, gatunku i sfery funkcjonowania (literatura piękna, literatura faktu, publicystyka, teksty urzędowe, popularno-naukowe, techniczne, religijne, teksty pochodzące z komunikacji elektronicznej – forów internetowych, blogów itp.). Aby uświadomić sobie, że 230 mln form wyrazowych to dużo, warto wiedzieć, że np. cztery tomy *Wojny i pokoju* L. Tolstoja zawierają łącznie mniej niż pół miliona wyrazów, tekst *Anny Kareniny* – ćwierć miliona (dokładnie 269.947), a dwie części *Mistrza i Małgorzaty* Bułhakowa – niewiele ponad 100 tysięcy (dokładnie 112.946) wyrazów. Korpus jest zrównoważony, wskutek czego teksty literatury pięknej (łącznie z dramatycznymi i memuarystyką) nie przekraczają 40% jego objętości. Szukanie form i konstrukcji można prowadzić w całym

¹⁵ Национальный корпус русского языка – www.ruscorpora.ru. Dostępny w Internecie od 2003 r. tworzony jest pod patronatem Instytutu Języka Rosyjskiego Rosyjskiej Akademii Nauk i przy współpracy z platformą internetową i wyszukiwarką Yandex.

¹⁶ Tu i niżej wszystkie dane liczbowe dotyczą stanu na lipiec 2013 r.

korpusie ogólnym lub prawie dowolnie je ograniczyć: do określonego dzieła, do konkretnego autora albo np. wyłącznie płci autora, do gatunku tekstu, typu tekstu, zadanego zadać przydziału czasowego, w którym powstał tekst lub urodził się autor itp. Możliwość generowania własnego podkorpusu dotyczy wszystkich modułów NKRJ.

- Korpus Gazetowy (Газетный корпус) – prawie 175 mln form wyrazowych z drukowanej prasy rosyjskiej XXI w. („Izwestia”, „Komsomolska prawda”, „Trud”, „Sowietskij sport”) oraz teksty internetowych agencji informacyjnych (RIA „Nowosti”, RBK, „Nowyj region”). Teksty prasowe można wprawdzie znaleźć i w Korpusie Podstawowym, ale – ze względu na przyjętą zasadę zrównoważenia gatunkowego – stanowią tam one tylko niewielki procent i pochodzą z różnych czasów (od XVIII w.).
- Korpus Składniowy (Синтаксический корпус) włącza współczesną prozę, teksty popularno-naukowe i społeczno-polityczne oraz publikowane w sieci wiadomości agencyjne. Ta część korpusu jest oznakowana nie tylko morfologicznie, lecz również morfosyntaktycznie, co oznacza, że każdy wyraz scharakteryzowano pod względem roli pełnionej w zdaniu. Dla każdego zdania zbudowany został również schemat jego struktury, szczegółowo pokazujący zależności między członami. Sposób prezentacji struktury zdań nawiązuje do modelu «Sens ⇔ Tekst» I. A. Mielczuka i A. K. Żółkowskiego.
- Korpus Dydaktyczny (Обучающий корпус) – stosunkowo mały (niecałe 700 tysięcy form) przydatny dla uczniów rosyjskich ze względu na dobór tekstów (lektury, podstawowe typy tekstów użytkowych) bądź na początkowym etapie nauki języka jako obcego ze względu na dezambiguację (ujednoznacznienie usuwające homonimie), proste słownictwo, odróżnianie liter *ё* (jo) i *е* (je), możliwość otrzymania wyników z rozstawionymi akcentami.
- Korpus Poetycki (Поэтический корпус) – włącza utwory poetyckie poczynając od XVIII w. do współczesności (ponad 9 mln form) i daje możliwość szukania wg nazwiska autora, tytułu, pamiętanego fragmentu, dowolnego słowa lub jego określonej formy, struktury wiersza, technik wersyfikacyjnych itd.
- Korpus Dialektalny (Диалектный корпус) – dla specjalistów zainteresowanych terytorialnym zróżnicowaniem języka rosyjskiego.
- Korpus Historyczny (Исторический корпус) włączający teksty staroruskie i cerkiewnosłowiańskie (ponad 4,7 mln wyrazów) adresowany do historyków języków wschodniosłowiańskich.
- Korpus Akcentowany (Акцентологический корпус) – godny polecenia osobom poznającym wymowę rosyjską, włączający prawie 12 mln form.
- Korpus Ustny (Устный корпус) – dla badających współczesny język mówiony: ponad 10 mln form zarejestrowanych rozmów, wypowiedzi

radiowych i telewizyjnych, wywiadów, posiedzeń, dyskusji na zebraniach itp.

- Korpus Multimedialny (Мультимедийный корпус) – unikatowe, bardzo obiecujące narzędzie badawcze i pomoc dydaktyczna. Obok tekstu pisanego zawiera również materiały filmowe kinematografii rosyjskiej oraz rozmaite zapisy wideo i audio. Prócz przyjętego w całym korpusie systemu znakowania moduł ten daje dodatkowe możliwości wyszukiwania, m.in. według gatunków mowy (prośba, pytanie, rada, przeprosiny itp.), sposobu mówienia (szepc, krzyk, jękanie się, pijacki belkot itp.), płci i wieku mówiącego, gestów towarzyszących wypowiedzi, części ciała wykonujących gest i wiele innych.

Obszerny wyraz publikacji dotyczących prac nad NKRJ, kierunków wykorzystania danych językowych, zasad korzystania, sposobu rozwiązywania problemów i przykładów zastosowania wraz z linkami do części prac można znaleźć w odpowiednich zakładkach NKRJ¹⁷.

RosPol należy do większych korpusów równoległych NKRJ i pod względem objętości zajmuje trzecie miejsce za rosyjsko-angielskim i rosyjsko-ukraińskim.

Baza oryginałów polskich RosPol obejmuje 26 tekstów powstałych od lat 80. XIX do współczesności (w tym dwa nieliterackie – *Kodeks Karny RP* i *Ustawa o NIK-u*). Oryginałów rosyjskich z przekładami na polski jest znacznie mniej – zaledwie 18 tekstów literatury pięknej napisanej w okresie między połową XIX w. a połową XX. Objętość polsko-rosyjskiej części RosPol to prawie 4,5 mln słów, części rosyjsko-polskiej – prawie 1,5 mln.

RosPol oferuje możliwość łatwego wyszukiwania konkretnych kształtów form, form o żądanych charakterystykach gramatycznych i niektórych innych, m.in. ortograficznych (wyraz pisany wielką bądź małą literą), interpunkcyjnych (wyszukiwanie wyrazu po przecinku, kropce, dwukropku itd. lub przed nim), związanych z szykiem (np. na początku bądź końcu zdania), powtórzeniem wyrazu lub tylko powieleniem pewnych jego cech gramatycznych przez wyraz sąsiadujący.

Wróćmy do zaproponowanego na wstępie przykładu dotyczącego wykorzystania korpusów równoległych przy ustalaniu zasad tłumaczenia na rosyjski polskich zdań z formami bezosobowymi na *-no*, *-to*, nazywanymi bezosobnikami (wcześniej imiesłowami biernymi przysłówkowymi¹⁸), typu: *pisano*, *podano*, *zrobiono*, *wzięto*, *przyjęto*.

Formy te – tworzone praktycznie od wszystkich czasowników właściwych – występują w polszczyźnie w orzeczeniach zdań z formalnie zablokowaną pozycją podmiotu. Można się jedynie domyślać, że wykonawcą czynności był ktoś bliżej nieokreślony, np. *Na kolację **podano** siedem potraw; Twierdzi, że **chciano** go otruć*.

¹⁷ Na temat zastosowań korpusu przy opanowaniu form czasownikowych przez Polaków zob. też: Kuratezyk 2013.

¹⁸ Zob. np. Tokarski 2001: 197.

Takim formom przysługuje jedynie kategoria trybu ograniczona do dwóch wartości: trybu orzekającego (np. *pisano, podano, wzięto*) i warunkowego (np. *pisano by, podano by, wzięto by*). Tworzy się je zarówno od czasowników przechodnich (jak przytoczone wyżej przykłady), jak i od nieprzechodnich, np.: *pracowano, rozmawiano, uważano, jechano, spano*; od dokonanych (np. *zrobiono, wzięto, przyjęto*) i niedokonanych (np. *robiono, brano, przyjmowano*), od zwrotnych (np. *bawiono się, domyślano się, wzięto się*) i niezwrotnych.

Historycznie rzecz biorąc bezosobniki są pozostałością dawnych imiesłowów biernych rodzaju nijakiego, które utraciły odmianę, a zyskały znaczenie czynne (zob. np. Bąk 1987: 183). Różnią się one współcześnie od tych dawnych imiesłowów także formalnie: zamiast końcówek przymiotnikowych (np. *wybrany (prezydent), wybrana (komisja), wybrane (jury)*), wybrani (posłowie), *wybrane (posłanki)*) mają przyrostek przysłówkowy *-o* (*wybrano (prezydenta, komisję, jury* itd.)).

W języku rosyjskim również istnieją formy odczasownikowe zakończone na *-но, -то*, np. *сделано, написано, построено, открыто*. Może się w związku z tym wydawać, że mamy do czynienia z odpowiedniościami: *зробіоно – сделано, przyjęто – принято, збудовано – построено, powiedziano – сказано* itp. Nie są to jednak odrębne formy odimiesłowowe, lecz krótkie formy imiesłowów biernych czasu przeszłego rodzaju nijakiego, stanowiące podstawowy sposób tworzenia konstrukcji biernych czasowników dokonanych, np.: *Фото сделано братом*, w których końcówka imiesłowu zależy od rodzaju i liczby rzeczownika, por.: *Снимок (был) сделан братом, Фотография (была) сделана братом, Снимки (были) сделаны братом*. Oprócz kategorii rodzaju i liczby przysługuje im, czasu (*был сделан, будет сделан*) i trybu (*был сделан, был бы сделан*).

W PolRos i RosPol możemy sprawdzić liczbę wystąpień poszczególnych form w oryginalnych tekstach polskich i mamy dostęp do rosyjskich przekładów zdań z tymi formami. Możemy też prześledzić (korzystając z wyszukiwania łącznego dostępnego jedynie w PolRos), w ilu przypadkach dana forma uzyskała konkretny, interesujący nas przekład. Sprawdźmy więc na obszernym materiale egzemplifikacyjnym, jak profesjonalni tłumacze przekładają na rosyjski zdania z bezosobnikami.

W tabeli poniżej podano kilkanaście wyników wyszukiwania bezosobników w obu korpusach równoległych. Na pierwszym miejscu zaprezentowane są dane PolRos, a po ukośniku dane RosPol. Ekwiwalenty podzielone zostały na cztery grupy: 1) forma bierna na *-но, -то* 2) forma bierna nie zakończona na *-но, -то* 3) forma liczby mnogiej czasu przeszłego oraz 4) inne, wśród których są mniej typowe formy uznane przez tłumaczy za najstosowniejsze w konkretnym przypadku. Por. ***Rozmawiano o jedzeniu*** [Pokolenie, Czeszko B.] – *Разговор часто заходил о еде* [Б. Чешко. Поколение]; ***Z wielkim powodzeniem przedstawiono operę*** [Hrabina Cosel, Kraszewski J. I.] – *с большим успехом шла опера*

[Графиня Козель, Крашевский Ю. И.]; *Kotórkę zamknięto na kłódkę i "włamywacze" wrócili tą samą drogą, jaką się tu dostali.* [Człowiek z bliźną, Edigey J.] – *Закрыв сарай на замок, «взломщики» вернулись восвояси той же дорогой.* [Человек со шрамом, Эндигей Е.]. W tej grupie są też (nieliczne) formy biernie czasowników niedokonanych zakończone na -ся, oraz przypadki, w których tłumacz zdecydował o zastąpieniu konstrukcji czasownikowej rzeczownikową (np.: *Nim sklep zamknięto* (...) {B. Prus. Lalka} – *Еще до закрытия магазина* (...) {B. Prus. Кукла}; (...) *nie miał żadnej nadziei, aby go wybrano* {[J. I. Kraszewski. Adama Polanowskiego, dworzanina króla Jegomości Jana III, notatki]} – (...) *не имел никакой надежды на избрание*) {[Ю. И. Крашевский. Записки Адама Поляновского]} lub pozostawił bezosobnik bez ekwiwalentu.

Tabl. 3. Przykładowe wyniki wyszukiwania poszczególnych typów ekwiwalentów stosowanych przy przekładzie bezosobników

bezosobnik w oryginale polskim	ekwiwalent rosyjski			
	forma bierna na -но, -то	forma bierna nie na -но, -то	czasownik w l.mn. cz. przeszłego	inne formy
kazano	33/15	2/1	58/2	20/9
napisano	9/4	0/0	2/1	1/1
oddano	3/0	8/3	11/	5/2
pisano	2/0	0/0	4/1	0/0
powiedziano	4/2	0/0	26/13	12/4
przedstawiono	0/0	2/0	1/1	3/1
przygotowano	0/0	9/2	6/2	4/2
przyjęto	2/2	5/3	25/7	3/1
rozmawiano	0/0	0/0	8/5	4/2
wybirano	0/0	1/0	6/6	3/0
wybrano (się)	0/0	1/0	13/5	2/1
wzięto (się)	2/1	2/1	49/25	3/1
zamknięto	0/0	7/4	24/11	6/6
zapisano	3/1	2/1	0/0	1/1
zapominano	0/0	0/0	1/2	0/0
zapomniano	0/0	0/2	19/10	6/1
zbudowano	0/0	5/1	3/1	5/2
zebrano	0/0	4/1	0/0	3/2
zrobiono	0/0	4/2	23/6	2/0

Przy analizie wyników skupimy się na najbardziej regularnych typach ekwiwalentów oraz na tych, które ze względu na zewnętrzne podobieństwo do bezosobników są przyczyną błędów Polaków.

Jak widać z tego zestawienia wśród ekwiwalentów największą grupę stanowią formy liczby mnogiej czasu przeszłego. Najczęściej są to zdania

bez mianownika, w których mowa jest o pewnych czynnościach, działaniach, zdarzeniach, natomiast ich wykonawcy to osoby bliżej niesprecyzowane. Z punktu widzenia mówiącego są nieistotne przy opisie sytuacji, bliżej nieokreślone lub uznane za wiadome odbiorcy. Takie zdania z formą osobową, która nie łączy się z podmiotem, w gramatyce rosyjskiej noszą nazwę osobowych nieokreślonych (неопределенно-личные предложения). Por. przykłady:

Nad wieczorem oddano mu list dyrektora (...). {[S. Żeromski. Ludzie bezdomni]} ¹⁹	– Вечером ему <u>передали</u> письмо директора (...). {[Бездомные, Жеромский С.]}
Powiedziano o tym królowi, posłuchał i nie rzekł nic. [Boleszczyce, Kraszewski J. I.]	– <u>Доложили</u> королю; он выслушал и промолчал. [Болеславцы, Крашевский Ю. И.]
Istotnie stołków dla nas nie przygotowano . [Biały Jaguar, A. Fiedler]	– Табуретов для нас и впрямь не <u>приготовили</u> . [Белый ягуар, Фидлер А.]
Trudno nawet powiedzieć, co by począł, gdyby wybrano go na prezydenta. [Wieże z kamienia, Jagielski W.]	– Трудно даже сказать, что бы он предпринял, если бы его <u>избрали</u> президентом. [Башни из камня, Ягельский В.]
Później bibliotekę zamknięto . {[Pokolenie, Czeszko B.]}	– Потом библиотеку <u>закрыли</u> . {[Поколение, Чешко Б.]}
(...) w sercu pustyni Ogadenu zbudowano okazały pałac (...). [Cesarz, Kapuściński R.]	– (...) в центре пустыни Огаден <u>возвели</u> роскошный дворец (...). [Император, Капущинский Р.]

Ten typ ekwiwalencji jest szczególnie często wykorzystywany w przekładach zdań z formami czasowników niedokonanych:

Porywano dzieci, wychowywano je w wierze Chrystusa i oddawano im majątki rodziców, którzy nie chcieli porzucić wyznania ojców. [Rękopis znaleziony w Saragossie, Potocki J.]	– У нас <u>отнимали</u> детей, <u>воспитывали</u> их в Христовой вере и <u>отдавали</u> им имущество родителей, не желавших отказаться от веры отцов. [Рукопись найденная в Сарагосе, Потоцкий Я.]
Wina było tak wiele, że robiono zeń lemoniadę. {[Pokolenie, Czeszko B.]}	– Вина было так много, что из него <u>делали</u> лимонад. {[Поколение, Чешко Б.]}
(...) w wagonie wciąż jeszcze po polsku rozmawiano . {[S. Żeromski. Ludzie bezdomni]}	– (...) в вагоне все еще <u>говорили</u> по-польски. {[Бездомные, Жеромский С.]}
Nie mogło być przypadkiem, że na lokalizacje warowni zawsze wybijano święte miejsca pradawnych, ginących w niepamięci kultów (...). {[A. Sapkowski. Narrenturm]}	– Не случайно для размещения крепостей всегда <u>выбирали</u> священные места древних, уходящих в небытие культов (...). {[А. Сапковский. Башня шутов]}

¹⁹ Dla odróżnienia źródła przykładów dane bibliograficzne cytatów z PolRos ujęte są w nawiasy kwadratowe, dane cytatów z RosPol – w klamrowe, a powtarzające się w obu korpusach – w podwójne.

Zastępowano Wokulskiemu drogę, deptano po piętach, potrącano łokciami (...). {[B. Prus. Lalka]}	– Вокульскому то и дело <u>преграждали</u> дорогу, <u>наступали</u> на пятки, <u>задевали</u> локтями (...). {[Б. Прус. Кукла]}
--	---

Rosyjskie czasowniki niedokonane praktycznie nie mają imiesłów biernych czasu przeszłego i tworzą konstrukcje bierne za pomocą cząstki -ся, np. *Дом строился парижским архитектором* zamiast *Дом был строен*²⁰ *парижским архитектором*). Przykładów, w których bezosobnikowi odpowiada forma bierna na -ся, jest jednak bardzo niewiele, np.:

O ósmej wieczór zamykano sklep. {[B. Prus. Lalka]}	– В восемь часов вечера магазин <u>закрывался</u> . {[Б. Прус. Кукла]}
Nie udało mu się wprawdzie, ale zostawił syna. Nie od razu Kraków zbudowano! ... {[B. Prus. Lalka]}	– Правда, ему не удалось это – что ж, он оставил нам сына. Не сразу Краков <u>строился!</u> .. {[Б. Прус. Кукла]}

Jedynie sporadycznie w przekładach zawierających formę liczby mnogiej czasu przeszłego zdarzają się zdania z podmiotem formalnie wyrażonym, por.:

Widywał za szkolnych czasów tych augsburskich piechurów. Kazano mu iść na dół. Nie chciał. [S. Żeromski. Popioły]	– Когда он учился, ему случалось видеть этих аугсбургских пехотинцев. <u>Они велели</u> ему идти вниз. Он не хотел. [С. Жеромский. Пепел]
Później, po roku siedemdziesiątym, kiedy to dwaj mężowie stanu podpisali ów układ, o którym pisano w gazetach – zarówno w Polsce, jak w Niemczech – że jest historyczny (...). [Weiser Dawidek, Huelle P.]	– Позднее, после семидесятого года, когда два государственных мужа подписали договор, который <u>газеты</u> в Германии и Польше <u>назвали</u> историческим (...). [Вайзер Давидек, Хюлле П.]
Cedro musiał się tego wkupić do glitu i najeść rozmaitych szykan, nim go przyjęto . [Popioły, Żeromski S.]	– Кшиштофу пришлось дорого дать за право войти в их ряды, проглотить немало обид, прежде чем <u>они</u> его <u>приняли</u> . [Пепел, Жеромский С.]
Do roboty około okopów wzięto się nie zwlekając teje chwili (...). {[J. I. Kraszewski. Adama Polanowskiego, dworzaniina króla Jegomości Jana III, notatki]}	– Не теряя ни минуты, <u>мы приступили</u> к возведению укреплений (...). [Ю. И. Крашевский. Записки Адама Поляновского]

²⁰ Tego typu konstrukcje są zaświadczone w NKJRJ jedynie w starszych tekstach, np. Прекрасный дом Пашковых на углу Знаменки и Моховой был строен Александром Ильичем Пашковым. [Д. Д. Благово. Рассказы бабушки из воспоминаний пяти поколений, записанные и собранные ее внуком Д. Благово (1877-1880)]. Spotykana w tekstach XX i XXI w. forma *строен* odnosi się wyłącznie do przymiotnika *стройный*, np.: Алексей был строен, широкоплеч, серые глаза глядели внимательно и строго, легкая седина посеребрила виски. [Екатерина Шерга. Колобки невидимого фронта // «Русский репортер», № 34 (212), 1 сентября 2011, 2011]

Musiałbyś się postarać, ażeby ci zapomniano dzisiejszy błąd. [Faraon, Prus B.]	– Надо постараться, чтобы <u>люди забыли</u> эту твою ошибку. [Фараон, Прус Б.]
---	---

Z kolei zestawienie przekładów za pomocą imiesłowowych form biernych nie kończących się na -но, -то z oryginałami prowadzi do obserwacji, że dopełnienie bezosobnika (wyrażone biernikiem lub, po przeczeniu, dopełniaczem) zostaje w tłumaczeniu przekształcone na podmiot (mianownik). Tego typu operacja jest w obu językach elementarnym narzędziem tworzenia konstrukcji biernych. Por. przykłady:

W Moskwie na cześć zwycięstw wojsk II frontu białoruskiego oddano 20 salw ze 124 dział. [J. Andrzejewski. Popiół i diament]	– В Москве в ознаменование победы войск Второго Белорусского фронта <u>был произведен салют</u> двадцатью артиллерийскими залпами из ста двадцати четырех орудий. [Е. Анджеевский. Пепел и алмаз]
W hipostyfu, czyli sali szlacheckiej, przedstawiono w sposób poglądowy <u>jeografie i statystyke</u> Egiptu tudzież podbitych ludów. [Faraon, Prus B.]	– В гипостиле, куда доступ имела только знать, <u>была представлена</u> наглядным способом <u>география и статистика</u> Египта и покоренных народов. [Фараон, Прус Б.]
Po przybyciu do pałacu Rady Ministrów Nikodem dowiedział się, że przygotowano dlań <u>niespodzianke</u> (...). [Kariera Nikodema Dyzmy, T. Dołęga-Mostowicz]	– Во дворце Никодим узнал, что для него <u>приготовлен сюрприз</u> : перед банкетом ему вручат орден. [Карьера Никодима Дызмы, Доленга-Мостович Т.]
<u>W wyjaśnienia</u> przyjęto jako dostateczne (...). {[S. I. Witkiewicz. Pożegnanie jesieni]}	– <u>Объяснения были признаны</u> удовлетворяющими (...). {[С. И. Виткевич. Прощание с осенью]}
(...) na przewodniczącego parlamentu wybrano faworyta Maschadowa (...). [Wieże z kamienia, Jagielski W.]	– (...) председателем парламента <u>был избран фаворит</u> Масхадова (...). [Башни из камня, Ягельский В.]
<u>Akt</u> ten, stwierdzony podpisami obecnych dostojników, zamknięto w puszkę i schowano w skrytce pod ołtarzem. [Faraon, Prus B.]	<u>Акт</u> этот, скрепленный подписями присутствующих сановников, <u>был заперт</u> в шкатулку и спрятан в потайное место под алтарем. [Фараон, Прус Б.]
I zobaczył Enoch, że w Świętej Księdze zapisano najprawdziwszą z prawd , że co na górze, jestże i na dole. {[O. Tokarczuk. Podróż ludzi księgi]}	– И увидел Енох, что в Священной Книге <u>записана истиннейшая из истин</u> , что наверху, то и внизу. {[О. Токарчук. Путь Людей Книги]}
Jeszcze nie zbudowano oszklonej <u>werandy</u> , gdzie zostawialiśmy zabłocone buty. [Kronika wypadków miłosnych, Konwicky T.]	– Еще <u>не была пристроена</u> застекленная <u>веранда</u> , где мы снимали запачканную обувь. [Хроника любовных происшествий, Конвицкий Т.]

Wśród stosunkowo nielicznych tłumaczeń za pomocą form na *-no, -mo* mamy przykłady rozmaitego rodzaju. Po pierwsze, są to zwykle konstrukcje bierne, które od przykładów poprzedniej grupy różnią się jedynie tym, że podmiot wyrażony jest rzeczownikiem rodzaju nijakiego, a tym samym imiesłów w orzeczeniu wymaga końcówki *-o*:

Miejsce obrano dobre. {[B. Czeszko. Pokolenie]}	– Место было выбрано удачное. {[Б. Чешко. Поколение]}
Art. 82. Jeżeli w okresie próby i w ciągu dalszych 6 miesięcy nie odwołano warunkowego zwolnienia , karę uważa się za odbytą z chwilą warunkowego zwolnienia. [Kodeks karny RP]	– Ст. 82. Если в период испытательного срока и в течение дальнейших 6 месяцев <u>условное освобождение не было отменено</u> , наказание считается отбытым в момент условного освобождения. [Уголовный кодекс Республики Польша]
W czasie niezwykle wystawnej kolacji, na którą podano wiele potraw z ryb oraz kilka rodzajów sałatek i ciast (...). {[Podróż ludzi księgi, Tokarczuk O.]}	– Во время роскошного ужина, на который было подано <u>множество рыбных блюд и несколько видов салатов и пирогов</u> (...). {[Путь Людей Книги, Токарчук О.]}
Dlatego z pewnym zdumieniem przyjęto nawrócenie się Deltę (...) na skrajnie prawicowy nacjonalizm. {[Zniewolony umysł, Miłosz Cz.]}	– Поэтому с некоторым удивлением <u>было принято обращение</u> Дельты (...) в крайне правый национализм. {[Ч. Милош. Порабощенный разум]}
§1. Jeżeli tę samą osobę skazano na kilka nie podlegających łączeniu kar skutkujących pozbawienia wolności, wykonuje się je w takiej kolejności, w jakiej uprawomocniły się orzeczenia, którymi wymierzono te kary. {[Kodeks karny RP (1997)]}	– § 1. Если одно и то же <u>лицо приговорено</u> к нескольким наказаниям, влекущим за собой лишение свободы, которые невозможно объединить, они исполняются в очередности, соответствующей вступлению в законную силу судебных решений, в которых определена мера наказания. {[Уголовный кодекс Республики Польша]}
Podłogi zostały świeżo pomalowane olejną farbą, w przedpokoju umieszczono lustro (wszystko ku wygodzie i niezbędnej potrzebie pacjentów). {[S. Żeromski. Ludzie bezdomni]}	– Полы были заново выкрашены масляной краской, в передней <u>повешено зеркало</u> (все ради удобства и необходимых надобностей пациентов!). {[С. Жеромский. Бездомные]}
W późniejszych przekładach nazwisko autora strawestowano na Abdul Alhazred, a tytuł zmieniono na Necronomicon. {[A. Sapkowski. Lux Perpetua]}	– В более поздних переводах фамилия автора была травестирована на Абдула Альхазред, а <u>название изменено</u> на «Necronomicon». {[А. Сапковский. Свет вечный]}

Po drugie, mamy przykłady, w których polskie bezosobniki przyłączają zdania podrzędne (ze spójnikiem *że*), pełniące funkcję dopełnienia. Odpowiadają im rosyjskie zdania złożone ze spójnikiem *что*, które nie pełnią jednak funkcji dopełnienia, lecz podmiotu zdania

nadrzędnego. Ekwiwalentami zdań dopełnieniowych są więc zdania podmiotowe. Formie na *-no*, *-to* może, lecz nie musi towarzyszyć łącznik *было*, a sama forma jest oczywiście imiesłowem biernym czasu przeszłego w krótkiej formie rodzaju nijakiego:

(...) Radość ogarnęła cały Rzym, gdy ogłoszono wreszcie, <u>że po trzech dniach przerwy ludus rozpocznie się na nowo.</u> {[h. Sienkiewicz. Quo vadis]}	– Радость охватила Рим, когда наконец <u>было объявлено, что после трехдневного перерыва зрелища возобновятся.</u> {[Г. Сенкевич. Камо грядеши]}
Postanowiono więc, <u>że już nazajutrz zaczę brać lekcje tańca i światowego ułożenia.</u> [rękopis znaleziony w saragossie, potocki j.]	– Было решено, <u>что я завтра же начну брать уроки танцев и светских манер.</u> [Рукопись найденная в Сарагосе, Потоцкий Я.]
Przyjęto wtedy, jakoś intuicyjnie, za sprawą "zdrowego rozsądku", <u>że ocean jest martwym, chemicznym konglomeratem</u> (...). {S. Lem. Solaris}	– Тогда как-то интуитивно, с точки зрения, "здорового смысла", <u>было принято, что океан является мертвым химическим конгломератом</u> (...). [С. Лем. Солярис]
Nie wiem również – ciągnął Mefres – czy powiedziano waszej dostojności, <u>że następca tronu nie nocował w pałacu i że był w domu Sarry.</u> [Faraon, Prus B.]	– Не знаю также, <u>сообщено</u> ли тебе, – продолжал Мефрес, – <u>что наследник престола не ночевал во дворце и что он заходил в дом Сарры?</u> [Фараон, Прус Б.]
W preambule zapisano , <u>że tytuł Rycerza będzie przyznawany członkom tajnego stowarzyszenia dopiero pośmiertnie</u> (...). [Wieże z kamienia, Jagielski W.]	– В преамбуле <u>было записано, что звание Рыцаря будет присваиваться членам тайного общества только посмертно</u> (...). [Башни из камня, Ягельский В.]

Wreszcie, po trzecie, są w tej grupie przekłady zawierające formy na *-no*, *-to*, które, mimo postaci biernej, nie dopuszczają przyłączenia mianownika:

Gdy mu kazano wstać, książę mówił (...). [Faraon, Prus B.]	– Когда ему было <u>велено</u> встать, царевич продолжал (...). [Фараон, Прус Б.]
Lepsza śmierć jak takie życie. Ja ze sobą skończę. Tak mnie już pisano . [Znachor, Dołęga-Mostowicz T.]	– Я покончу с собой. Так уж мне на роду <u>написано</u> . [Знахарь, Доленга-Мостович Т.]
Krzywonosowi nazajutrz postanowiono wydać bitwę (...). [Ogniem i mieczem, Sienkiewicz H.]	– Кривоносу наутро <u>решено было</u> дать сражение (...). [Огнем и мечом, Сенкевич Г.]
O miłości mówić tu nie przyjęto , chyba że idzie o miłość do ojczyzny, Boga i matki (...). [Wieże z kamienia, Jagielski W.]	– Тут не <u>принято</u> говорить о любви, разве что речь идет о любви к Родине, Богу и матери (...). [Башни из камня, Ягельский В.]

(...) od dawna już sprzątnięto z rodzinnego stołu wieczerzę, która krótko trwała, bo była szczupłą; i odbywała się w posępnym milczeniu (...). [Meir Ezołowicz, Orzeszkowa E.]	– (...) уже <u>было убрано</u> с семейного стола, потому что ужин, тянувшийся недолго, был скуден и проходил в унылом молчании (...). [Meir Эзофович, Ожешко Э.]
Kunz Aulock, Stork i de Barby to zawodowcy, robią tylko to, za co im zaplacono . [Narrenturm, Sapkowski A.]	– Кунц Аулок, Сторк и де Барби – профессионалы, делают только то, за что им <u>заплачено</u> . [Narrenturm, Сапковский А.]

Takie formy na *-но, -то*, wyodrębniane w nowszych gramatykach rosyjskich jako predykatywy imiesłowowe (причастные предикативы) ze względu na funkcję w zdaniu najbliższe są polskiemu bezosobnikom. Warto jednak wiedzieć, że podobne konstrukcje bez mianownika są rzadkie, tworzone od ograniczonej listy czasowników i występują w określonym typie połączeń (np. *приказано остаться, всюду натоптано, подано обедать, закрыто на учет, заперто, в доме не убрано, давно не топлено, в зале накурено*²¹), a większość z nich ma synonimy w postaci (częściej używanych) zdań osobowych nieokreślonych, np.: *За билеты заплачено – За билеты заплатили; С доски не стерто – С доски не стерли*; lub zdań dwuczłonowych, np.: *У меня за все заплачено – Я за все заплатил; Ему отказано директором – Ему отказал директор*²². Warto też pamiętać, że, w przeciwieństwie do polskich bezosobników, nie stanowią one odrębnych form i nie różnią się budową od krótkich imiesłówów przeszłych rodzaju nijakiego (por. *О нём забыто – Всё было забыто*).

Podsumowując. Na podstawie analizy danych PolRos i RosPol można pokusić się o pewne doprecyzowanie reguły przekładowej dotyczącej tłumaczenia bezosobników na rosyjski, zaprezentowanej np. w podręczniku gramatyki konfrontatywnej (Wójcik 1975: 122) na przykładzie form *выражено, выражано*, która brzmiała:

выражено – было выражено; выразилось; выразили

выражано – выражалось, выражали

Analiza obszernego materiału faktograficznego upoważnia do stwierdzenia, że tak zaprezentowana zasada niesłusznie na ostatnim miejscu umieszcza najczęściej – jak pokazują dane korpusów równoległych – stosowany sposób przekładu i niepotrzebnie sugeruje potrzebę użycia imiesłowu rodzaju nijakiego, co jest typowym błędem przy budowaniu tekstów rosyjskich przez Polaków. Nie uwzględnia też konieczności zmiany przypadku rzeczownika przy tłumaczeniu za pomocą strony biernej. Po modyfikacji (z zastosowaniem symboli oznaczających: X – rzeczownik,

²¹ Zob. Gr-80, t. I: 671 (§ 1587).

²² Przykłady za: Gr-80, t. II: 382 (§ 2583).

natomiast indeksy dolne: B – biernik, M – mianownik, m – r. męski, ż – r. żeński, n – r. nijaki, lp – l. pojedyncza, lm – l. mnoga) wyglądałaby ona tak:

wyrażono X_B – wyrazili X_B ; был выражен $X_{M,m}$, была выражена $X_{M,ż}$, было выражено $X_{M,n}$; были выражены $X_{M,lm}$
wyrażano X_B – wyrażali X_B ; выражалось $X_{M,lp}$; выражались $X_{M,lm}$

Bibliografia

Bańko M. (red.), 2000, *Inny słownik języka polskiego*, t. I-II, PWN, Warszawa.

Bańko M., 2001, *Z pogranicza leksykografii i językoznawstwa*, Wydział Polonistyki UW, Warszawa.

Bańko M., 2012, *NKJP w oczach leksykografa*, [w:] Przepiórkowski A., Bańko M., Górski R. L., Lewandowska-Tomaszczyk B. (red.), *Narodowy Korpus Języka Polskiego*, PWN, Warszawa, s. 283-290.

Bąk P., 1987, *Gramatyka języka polskiego*, Wiedza Powszechna, Warszawa.

Dobrovolskij D. O., 2009 = Д. О. Добровольский, *Корпус параллельных текстов в исследовании культурно-специфичной лексики*, [w:] Национальный корпус русского языка: 2006-2008. Новые результаты и перспективы, Нестор-История, Санкт-Петербург, 383-401; <http://ruscorpора.ru/sbornik2008/20.pdf>

Dobrovolskij D. O., Kretov A. A., Šarov S. A., 2005 = Д. О. Добровольский, А. А. Кретов, С. А. Шаров, *Корпус параллельных текстов: архитектура и возможности использования*, [w:] Национальный корпус русского языка: 2003-2005, Индрик, Москва, 263-296; <http://ruscorpора.ru/sbornik2005/17dobrovolsky.pdf>

Dobrušina N. R., 2005 = Н. Р. Добрушина, *Как использовать Национальный корпус русского языка в образовании?* [w:] Национальный корпус русского языка: 2003-2005, Москва, s. 308-329; <http://ruscorpора.ru/sbornik2005/18dobrushina.pdf>

Dobrušina N. R., 2009 = Н. Р. Добрушина, *Корпусные методики обучения русскому языку*, [w:] Национальный корпус русского языка: 2006-2008, Нестор-История, Санкт-Петербург, s. 335-352; <http://ruscorpора.ru/sbornik2008/17.pdf>

Dubisz S. (red.), 2003, *Uniwersalny słownik języka polskiego*, t. I-IV, PWN, Warszawa.

Górski R. L., 2012, *Zastosowanie korpusów w badaniu gramatyki*, [w:] Przepiórkowski A., Bańko M., Górski R. L., Lewandowska-Tomaszczyk B. (red.), *Narodowy Korpus Języka Polskiego*, PWN, Warszawa, s. 291-299.

Gr.-80 = *Русская грамматика*, ред. Н. Ю. Шведова, АН СССР, т. I-II, Наука, Москва.

Gvozdev A. N., 1973 = А. Н. Гвоздев, *Современный русский литературный язык*, II, Просвещение, Москва.

Kuratczyk M., 2013, *Paradygmat czasownika rosyjskiego jako problem dydaktyczny (propozycje metodyczne z wykorzystaniem NKJR)*, [w:]

Nauczanie języka rosyjskiego na neofilologii i innych kierunkach, red. H. Mu-
nia, S. Szaszkowa, UMCS, Lublin, s. 211-221.

Łaziński M., 2012, *Statystyka funkcji bezokolicznika w języku polskim, czeskim i rosyjskim*, [w:] Prace na XV Międzynarodowy Kongres Slawistów w Mińsku 2013. Z polskich studiów slawistycznych. Seria XII. Językoznawstwo, Komitet Słowianoznawstwa PAN, Warszawa, s. 105-111.

Łaziński M., Kuratczyk M., Orekhov B., Słobodjan E., 2012, *The Polish-Russian Parallel Corpus and Its Application in the Linguistic Analysis*, [w:] «Prace Filologiczne», t. LXIII, Wyd. Polonistyki UW, Warszawa, s. 209-218.

Pęzik P., 2012, *NKJP w warsztacie tłumacza*, [w:] Przepiórkowski A., Bańko M., Górski R. L., Lewandowska-Tomaszczyk B. (red.), *Narodowy Korpus Języka Polskiego*, PWN, Warszawa, s. 301-311.

Przepiórkowski A., Bańko M., Górski R. L., Lewandowska-Tomaszczyk B. (red.), 2012, *Narodowy Korpus Języka Polskiego*, PWN, Warszawa.

Savčuk S. O., Sičina D. V., 2009 = С. О. Савчук, Д. В. Сичинава, *Обучающий корпус русского языка и его использование в преподавательской практике*, [в:] Национальный корпус русского языка: 2006-2008. Новые результаты и перспективы, Нестор-История, Санкт-Петербург, с. 317-334; <http://ruscorpora.ru/sbornik2008/16.pdf>

Tokarski J., 2001, *Fleksja polska*, PWN, Warszawa.

Waliński J., 2005, *Typologia korpusów oraz warsztat informatyczny lingwistyki korpusowej*. [w:] Lewandowska-Tomaszczyk B. (red.), *Podstawy językoznawstwa korpusowego*, Wyd. Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 27-41.

Wójcik T., 1975, *Gramatyka języka rosyjskiego. Studium kontrastywne*, PWN, Warszawa.

Adresy korpusów

NKJP = Narodowy Korpus Języka Polskiego – <http://www.nkjp.pl>

NKRJ = Национальный корпус русского языка – <http://www.ruscorpora.ru>

PolRos = Polsko-rosyjski i rosyjsko-polski korpus równoległy UW – <http://www.pol-ros.polon.uw.edu.pl>

RosPol = Polsko-rosyjski i rosyjsko-polski korpus równoległy Narodowego Korpusu Języka Rosyjskiego (Параллельный корпус (польский) Национального корпуса русского языка) – <http://www.ruscorpora.ru/search-para-pl.html>

Równoległy Korpus Przekładów Słowa o wyprawie Igora (Параллельный корпус переводов «Слова о полку Игореве») – <http://nevmenandr.net/slovo/pro.php>



MARCIN ZIELKIEWICZ*Uniwersytet Warszawski – Wydział Lingwistyki Stosowanej*

HOW FAR DOES THE STRUCTURE OF A TERM AFFECT ITS ACQUISITION PROCESS?

Terms play a crucial role in the process of communication. Most of the meaning of our specialist messages, both written and spoken, is encapsulated in terms and they take precedence even over such relevant elements as grammar. It should be pointed out as well that as much as it is fully possible to master the grammar, it is grossly erroneous to propound the idea of mastering vocabulary. That said, learning new terms and extending the barriers of our mental lexicon to convey concepts and ideas that have so far been obscure, if not completely impenetrable to us, seems imperative if we want to become proficient users of the language. The importance of terms is rightly underlined by F. Grucza [Lukszyn, Zmarzer, 2001: 11], who claims that ‘regardless of the type of definition of a term we should remember that terms are special in that they are tools of human work. By means of terms man discovers the world around him, forms its image by influencing his demeanor and behavior as well as supports product-oriented work’.

However, the process of vocabulary learning is by no means a straightforward one as will be proven in this article. Since ‘terms, in comparison with general words, have a strictly defined meaning within a particular terminological system’, it seems pivotal to differentiate first between a term and its meaning [Zmarzer, 2005: 107]. This could be well illustrated on the example of the so called ‘tip of the tongue’ experiment in which a few people were given a word meaning and were asked to produce the corresponding word. The results were that many of them failed to do so though they were certain they knew the word. What they actually had was ‘a generic recall’. In other words, they were able to think of the first letter or syllable or some other internal characteristics of that word [Seiler, Wannemacher, 1983: 17-18]. These findings are endorsed by J. Arabski [Grucza, Dakowska, 1997: 113], who claims that when trying to recall a term people refer to four phonological structures:

1. first phoneme/letter
2. place of articulation
3. number of syllables
4. last letter/part of the word

This is probably due to the fact that at the beginning it is the unfamiliar sequence of sounds and not the word as a whole that strikes us as odd and gets entrenched in our mind as a cognitive representation.

The following line of argument compels us to look more closely on how terms are recognized. Here, there are two models to be distinguished. The first one was advanced by J. C. Johnston and J. L. MacClelland [Seiler, Wannemacher, 1983: 19], who claimed that word recognition was a hierarchical process and involved three levels of units: representations (detectors) of features, letters and words. In the course of the search for the right term, some words are categorized as consistent and others as inconsistent with the item being looked for.

Proposed by W. D. Marslen-Wilson [Seiler, Wannemacher, 1983: 19], the other model of word recognition examines letters and phonemes and moves horizontally from left to right. Once the first letter (or phoneme) has been identified as, for instance, 'r', the analysis is continued but only with respect to words beginning with that letter. As it proceeds, the number of candidates is constantly being reduced to the point when only one word is singled out to be the target word.

However, a different situation needs to be considered as well. That is to say, what happens when we one cannot recall or think of a particular term that is crucial for conveying the intended message. Hypothetically, a person cannot find a technical term for the metal part in a vehicle that is connected to the engine and helps turn the wheels (which is called a crankshaft). The only reasonable way out of this predicament is to use vague language like 'this whatchamacallit for turning the wheels'. Only when the person is told that this is a crankshaft do they tend to correct themselves.

There is one important conclusion to be drawn from the above mentioned considerations. The unambiguous conceptual structure of terms makes it impossible to replace them with synonyms. Conversely, in the case of general vocabulary, the failure to find the right word is not that troublesome as even producing a synonym activates the conceptual system of associations, which eventually leads to the target word [Grucza, Dakowska, 1997: 155].

In addition, the considerations at hand are inescapably bound up with the concept of knowledge. According to F. Grucza [Grucza, Dakowska, 1997: 14], every person is inherently imbued with a certain amount of knowledge as well as a better or poorer ability to acquire and process it. Therefore, it is also our innate potential and epistemic capabilities that determine how effectively we can learn new terms.

Having laid the necessary foundations, it is now possible to address the core question of this article. Namely, what the real extent is to which the structure of a term affects its acquisition process. In order to answer this intricate question we need to take account of word derivational processes and the aspect of vocabulary equivalence.

As far as the former is concerned, it has to be acknowledged that the understanding of the rules which govern term creation is greatly conducive to the learning process. Here we have to distinguish between terms that consist of one part (e.g friction, axle, hub) and terms that consist of several parts (lubricat-ion, compress-ed, deploy-ment, pliable-ity). These additional parts are called affixes [Yule, 2006:57]. Although one cannot make an unmistakable prediction that noun x will allow a particular derivation, say 'ism', the sole awareness of this process can help infer the meaning of the term as well as understand its connection with the affix. On some occasions, it may be also necessary to make adjustments to the term concerning pronunciation and spelling [Paul, 1993:220-221]. If terms 'combine' and 'combination' are taken into consideration, there is not only the difference in spelling but also a change in pronunciation of the second vowel.

The latter process to be discussed as conducive to learning new terms is based on the equivalence of words in two languages, which in fact entails the analysis of cognates. By definition, a cognate is a word in one language that has the same origin as a word in another language [Longman, 2004]. Hence, at one time the majority of European languages including English used to borrow hundreds of terms (or at least parts of them) from Latin. The corollary of this process is particularly noticeable in the terminology of science, where the same terms across Europe differ only in pronunciation and occasionally in spelling but nonetheless remain almost identical [Paul, 1993: 35].

However, it needs to be acknowledged that correspondence of form between terms does not necessarily signify correspondence of meaning. In some other cases terms that look almost identical at first glance will have disparate functions in their respective languages. Therefore, similarity of form may sometimes be only superficial and we need to scrutinize the complexities of the phenomenon of equivalence.

Ideally for students wishing to acquire a second language, there is a large number of terms that bear resemblance in many respects. As already mentioned, this refers particularly to the terminology of science where universality of meaning had to be assured to avoid ambiguity across nations. The only stumbling block of an otherwise near-perfect equivalence is that though they have similar meaning and spelling, their pronunciation remains somewhat different.

English	Polish
anode	anoda
hydrate	hydrat
receptor	receptor
cholesterol	cholesterol

However, there are also some terms that, apart from having the same spelling, bear no resemblance whatsoever as far as the meaning is concerned. On more terminological grounds, this phenomenon can be referred to as ‘semantic dissonance’, that is to say, major inconsistencies that hinder understanding and acquisition of terms, which is likely to result in students’ wrong associations.

Polish	English
sinus (in mathematics) (a number relating to an angle in a right triangle)	sinus (in medicine) (a bone cavity that leads form the nose)

Having shown cases of near-perfect and almost zero equivalence, the situation with cognates is even more complex than this, for there are examples of partial correspondence as well. For instance, the sea animal with a round flat shell and two large claws on its front legs is called a ‘crab’ in English and, similarly, ‘krab’ in Polish. However, in addition to the meaning of a shellfish, the English language lists two other references to that term. A ‘crab’ can mean a person who easily becomes annoyed about unimportant things, a fault-finder. The other meaning, used in the plural form only (‘crabs’) is used to describe a medical condition in which a type of louse is in the hair around the sexual organs [Longman, 2004]. Both of the two additional references to ‘crab’ listed above are nonexistent in Polish.

As has been shown so far, the supposition that cognates have to mean the same thing across various languages is grossly erroneous. However, such is the line of reasoning of those who believe that other terms cover the same meaning. This is due to the fact that the members of each discourse community have an arbitrary interpretation of reality [Paul, 1993:225]. Therefore, irrespective of what our native language is, there is a certain strategy to be adopted. Before we say express our thoughts in a foreign language, we need first to ascertain whether there is a suitable term that would project our idea. If not, we should skillfully negotiate around the term and convey the message using additional words. Logically, one-to-one correspondence between terms is far more popular with concrete notions, whereas abstract notions tend to obtain different labels across discourse communities, which results in many-to-one correspondence [Gower, 1995, Paul, 1993: 226]. In addition, a useful way of dealing with discrepancies between terms is to extend the context. Dubuc and Lauriston [Wright, 1997: 81] rightly emphasize its significance: ‘The context embodies

the discourse bearing the term (...). It is the presence of conceptual features relevant to the term that determines the extent of the context...it provides living proof that the term is used in the field of reference and then allows a conceptual content to be associated with the term being studied...it makes it possible to determine the specific relationship between a term and its subject field through concept identification’.

The last phenomenon that should be dwelled upon and which greatly enhances the process of vocabulary acquisition is borrowing. Loan words, as borrowings are often called, are terms that have been taken from other languages. In general, there are four levels at which their adaptability occurs: graphic, phonological, morphological and semantic (Lipińska, 2003: 85), which, in turn, manifests the extent to which a given term imitates the structure of the language it has been borrowed from. A fitting example of an English borrowing in our language is the technical term ‘radar’, which now seems firmly rooted in the Polish lexicon. Having elaborated on the aspect of structure of terms, it seems pivotal to discuss the usefulness of the lexical items to be acquired as well as the needs of the learners. Naturally, these two points are inextricably linked and thus, for example, an architect, whose job is to peruse blueprints would need to understand different terminology than, say, a Polish student studying in a medical school in the USA. Furthermore, I think it is safe to assume that the architect would rather develop his passive vocabulary and the ability to decipher the meanings of specialist terms when reading. The student, on the other hand, would probably pay equal attention to pronunciation to be able to make himself understood when talking to American doctors. Therefore, if such a line of reasoning is followed, the structure of words like ‘nausea’, ‘jaundice’, ‘pneumonia’ would be very important to the student and be of less interest to the architect. Going farther, the frequency with which a term or expression is used has a significant influence on whether it is used with facility or not. This view is supported by Olson [Peters, 1983: 87], who says that ‘for academicians the subjunctive probably has less effective structural complexity than it does, say for the hard-hat, since the academician uses it so routinely that it is represented internally as unitized subroutine rather than as the full set of specific algorithms needed to do the appropriate computation from scratch’.

In conclusion, there are a few salient points that emerge from the above mentioned discussion. Firstly, a proper selection and introduction of specialist terms is essential in the course of the methodological process. Secondly, the importance of the structure of terms should not be neglected as the understanding of its complexities can significantly aid the learning process. Lastly, it has to be remembered that ‘lexical items appear in particular contexts (which could be referred to as structural frames), while their recurrence in such a group of contexts constitutes the prerequisite to their acquisition’ [Dąbrowska, Kubiński, 2003: 19].

References:

Dąbrowska E., Kubiński W. 2003, *Akwizycja języka w świetle językoznawstwa kognitywnego*, Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych UNIVERSITAS.

Gower R., Phillips D., Walters S. 1995, *Teaching Practice Handbook*, Heinemann English Language Teaching.

Grucza F., Dakowska M. 1997, *Podejścia kognitywne w lingwistyce, translatoryce i glottodydaktyce*, Wyd. Uniwersytetu Warszawskiego.

Lipińska E. 2003, *Język Ojczysty, Język Obcy, Język Drugi. Wstęp do badań dwujęzyczności*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Longman 2004, *Advanced American Dictionary*, Pearson Education Limited.

Lukszyn J., Zmarzer W. 2001, *Teoretyczne podstawy terminologii*, WLSiFW, Warszawa.

Paul, P. 1993, *Linguistics for Language Learning. An Introduction to the Nature and Use of Language*, Macmillan Press Ltd.

Peters A. M. 1983, *The units of language acquisition*, Cambridge University Press.

Seiler Th.B., Wannemacher W. 1983, *Concept Development and the Development of Word Meaning*, Springer-Verlag.

Wright S. E. 1997, *Handbook of Terminology Management*, Amsterdam: Benjamins.

Yule G. 2006, *The Study of Language*, Cambridge University Press.

Zmarzer W. 2005, *Onomazjologiczne klasy słownictwa specjalistycznego*, [w:] F. Grucza, W. Wiśniewski, [red.] *Teoria i praktyka upowszechniania nauki wczoraj i jutro*. Warszawa: PAN.

Internet websites:

<<http://www.bajtkjs.republika.pl/bazadanych.html>>, accessed on: 05.12.2007.





СЕРГЕЙ В. ГРИНЕВ-ГРИНЕВИЧ

Университет Белостока - Международная академия информатизации

СЕМИОТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТЕРМИНОВЕДЕНИЯ

Одним из наиболее распространенных и перспективных аспектов рассмотрения терминологических проблем является семиотический – в рамках общей теории знаков. Семиотический подход к рассмотрению научных и практических проблем – весьма универсальный метод, уступающий в популярности только системному подходу. Он применяется в терминоведении свыше тридцати лет, что, наряду с образованием Отделения общей и прикладной семиотики Международной академии информатизации, актив которого составляют терминоведы и терминологи, дает основание подвести некоторые итоги и наметить круг основных семиотических аспектов терминоведения.

Семиотика обычно определяется как наука, изучающая природу знаков, проблемы типологии знаков и аспектов рассмотрения знаков. Под знаком в общем виде понимается материальный носитель информации о предмете (процессе, свойстве) вследствие естественной связи с ним – признаки (естественные знаки), по договоренности – сигналы (условные знаки) или отражения определенных свойств, осознаваемых в роли представителей всего явления, его сущности – символы. В лингвистике к этим типам добавляются языковые знаки. Примерами признака являются дым, информирующий об огне, или повышение температуры у человека, информирующее о воспалительном процессе; примером сигнала – звонок, информирующий о начале или конце занятий; примером символа – изображение голубя как символа мира [Березин/Головин, 1979, с.111].

Традиционно выделяются три аспекта рассмотрения знаков – синтактика (отношение между знаками в речевой последовательности), семантика (отношение между знаком, предметом обозначения и понятием о предмете) и прагматика (отношение между знаком и теми, кто его использует). Таким образом, знаковая ситуация, которая также является объектом исследования в семиотике, состоит из 4 элементов – знака, предмета обозначения, понятия о предмете и пользователя знаком

В терминоведении начало применения семиотического подхода связано с именами российских ученых - В.М. Лейчика и П.В. Веселова. Одной из первых публикаций, в которой термины рассматривались с точки зрения специфики их знаковых функций, был доклад В.М. Лейчика на третьей лингвистической конференции в Новосибирске [Лейчик, 1971]. В докладе указывались 4 основных типа семиотических отношений терминов: (1) между терминами; (2) между термином как знаком и обозначаемым им понятием; (3) между термином как знаком и обозначаемым им предметом; (4) между термином как знаком и человеком, пользующимся этим знаком.

В докладе и последующих публикациях [Лейчик, Смирнов, Сулова, 1977] указывалось, что первый аспект - синтактика - предусматривает рассмотрение термина не только в синтаксическом аспекте (сочетаемость термина в линейной речевой цепи), но и в парадигматическом аспекте (вхождение термина в соответствующую терминологию). Два следующих типа отношений, относящихся к семантике, связаны со свойством термина выражать понятия и обозначать классы предметов, причем специфической чертой термина, в отличие от не-термина заключается в том, что в структуре термина часто передаются существенные признаки понятий и их место в системе, а предметы, обозначаемые терминами, обычно связаны с различными областями научной и производственной деятельности. Четвертый тип терминологических отношений, связанный с прагматикой, включает социолингвистические проблемы (профессиональных жаргонов, отношений между естественным языком и терминосистемами и т.д.) и важен с точки зрения нормализации терминопотребления.

Специфика реализации прагматических отношений в сфере специальной лексики определяется тремя положениями. Во-первых, в этой области языка возможно сознательное вмешательство человека (исключения из употребления терминов с существенными недостатками, изменение формы и значений терминов, создание новых терминов) с целью упорядочения их использования. Во-вторых, термины являются орудиями познания и могут моделировать действительность, "навязывать" определенные представления; определенная часть их (в сфере общественно-политической лексики) подвергается идеологизации. Наконец в некоторых специальных наименованиях - профессионализмах и профессиональных жаргонизмах - может проявляться отношение к соответствующим объектам определенных профессиональных групп.

Значительным шагом на пути развития семиотических аспектов терминоведения была оценка свойств термина как знаковой единицы, сделанная П.В. Веселовым [Веселов, 1969; Веселов, 1971; Веселов и Чирухина; 1974]. Такая оценка основывалась на делении всех свойств термина (и требований к термину) на три группы:

семантическую, включающую отношения между лексическим значением термина как слова или словосочетания и содержанием называемого им понятия, и предусматривающую требования инвариантности (отсутствия синонимов или многозначности), соответствия лексического и понятийного значений термина (совпадение значения термина с понятием), а также классификационной эллиптичности (отражения в форме термина только необходимых и достаточных признаков понятия); **синтактическую**, связанную с моделями образования терминов (применение однородных знаков для однородных понятий) и производностью терминов (возможность создания наибольшего числа производных терминов от формы данного термина); **прагматическую** (учитывающую свойства термина, способствующие удобству его использования), к которой относятся краткость (количество языковых элементов не должно превышать количества признаков, положенных в основание деления соответствующего понятия), неповторимость формы (отсутствие омонимов), произносимость, переводимость (что особенно важно в связи с тенденцией к интернационализации терминов) и дескриптороспособность (необходимую для автоматизации информационных процессов).

Семиотический подход к классификации свойств термина лег в основу дальнейшего развития анализа и перечня свойств терминов и предъявляемых к ним требований [Гринев и Сергеев, 1987; Гринев, Лейчик, Налепин 1987 и 1989; Гринев, 1993 и 1998]. В 1980-е годы согласно этой классификации к группе синтаксических свойств были отнесены такие характеристики формы термина, как длина (лексическая и в знаках), формальная структура (морфологическая или синтаксическая), модель его образования, мотивированность, способность к образованию производных терминов, уровень вариантности его формы, лингвистическая правильность и грамматические особенности (например отсутствие единственного или множественного числа).

К группе семантических свойств отнесены такие признаки термина, как номинативность, относительная независимость значения термина от речевого контекста, особенности его семантической структуры, категориальность (отнесенность семантики термина к определенной онтологической категории понятий - в первую очередь - к объектам, процессам или свойствам), точность термина (включающая такие его свойства, как однозначность и непротиворечивость его буквального и терминологического значений), семантическую целостность (характерную для терминов-словосочетаний) и полнзначность (отражение в значении термина минимального количества признаков, достаточных для идентификации обозначаемого им понятия).

К прагматическим свойствам были отнесены такие характеристики терминов как краткость, облегчающая их использование, удобопроизносимость, внедренность, учитывающая общепринятость и употребительность, их хронологический и нормативный статус, их единичность (отсутствие синонимов) и неповторимость (отсутствие омонимов), сочетаемость, переводимость, роль в терминологии, которой они принадлежат, область применения, ареал географического распространения, благозвучность, а также выполняемая ими гносеологическая функция.

Наличие еще достаточно важной группы свойств, связанных с образованием и историческим развитием - эволюцией терминов, вызвало необходимость в выделении в терминоведении группы эволютивных свойств. К этой группе относятся такие свойства терминов, как происхождение, возраст (время появления термина), специализированность их значения и употребления, целенаправленность их появления [Гринеv, 1992].

В ряде работ семиотический подход распространяется и на классификацию свойств терминологий [Лейчик, Смирнов, Сулова, 1977; Гринеv, 1988; Гринеv, 1998]. Такая классификация лежит в основе типологии терминологий и метода параметрической оценки терминологий, являющегося собственным методом терминоведения. Она предполагает выделение таких синтаксических (формальных) характеристик терминологий, как размер - с выделением таких видов терминологий как микротерминологии (до 100 терминов), мезотерминологии (100-1000 терминов) и макротерминологии (свыше 1000 терминов), а также, возможно, и мегатерминологии (свыше 10.000 терминов); средняя длина терминов терминологии, структурный состав и мотивированность терминов терминологии; семантических характеристик - полноты (наличия терминов для обозначения всех понятий соответствующей понятийной системы), категориального соотношения (соотношения терминов, называющих понятия различных категорий), синонимичности (уровня синонимии), системности, в том числе структурированности, глубины иерархии, типа основных отношений (иерархических или ассоциативных), связности терминов, составляющих данную терминологию; прагматических - уровней нормированности, внедренности, интернациональности терминологии, а также эволютивных - происхождения, возраста, замкнутости, устойчивости, роста, моделей образования и родства терминологий.

Затем семиотический подход стал использоваться и при классификации самих терминов и терминологий [Гринеv, 1993]. При этом в эволютивном аспекте термины можно классифицировать на основе происхождения (исконные и заимствованные), роли в образовании терминологии (базовые, собственные и привлеченные), хронологического статуса (архаизмы, историзмы, устаревшие и неологизмы); в синтаксическом аспекте термины классифицируются по

структурным типам (простые, аффиксальные, сложные и словосочетания с дальнейшим более детальным подразделением вплоть до структурных моделей) и мотивированности.

В семантическом аспекте термины можно классифицировать по нескольким признакам - типу называемых ими понятий (термины категорий, общенаучные и общетехнические термины, межотраслевые, отраслевые, узкоотраслевые и узкоспециальные термины), степени их абстракции (теоретические термины с отвлеченно-умозрительным характером и эмпирические термины, значение которых имеет более конкретно-предметный характер), месту в иерархии понятий (родовые, видовые) и их предметной принадлежности - математические, физические, метрологические, биологические термины (с подразделением на фитонимы, миконимы, зоонимы, орнитонимы, иппонимы), метеонимы (наименования метеорологических явлений), ойконимы, дипломатические, спортивные, военные, ремесленные термины и т.д.; семантической структуре (однозначные и многозначные термины), совпадению (абсолютные и условные синонимы, а также эквиваленты, когда речь идет о терминах разных языков) или противопоставленности (антонимы) значений.

В прагматическом аспекте можно выделить термины языка, рассматриваемые в сфере фиксации, как элементы терминологии и термины речи, рассматриваемые в сфере функционирования, где у них зачастую появляются новые свойства; по региональной распространенности выделяются интернационализмы - одинаковые или близкие по форме и совпадающие по содержанию термины, используемые в нескольких (не менее трех) национальных языках, национальные термины, используемые в одном национальном языке, регионализмы, применяемые в нескольких смежных странах, использующих один национальный язык или крупном регионе большой страны, а также местные термины, применяемые в относительно небольшом ареале, обычно в рамках местного диалекта или говора; с учетом степени общепринятости и употребительности различаются общепринятые термины, метадиалектные термины (термины, используемые в рамках одной научной школы) и идиолектные (индивидуальные, авторские) термины, а также употребительные и малоупотребительные термины. С учетом степени рекомендуемости и нормированности различаются стандартные термины, рекомендуемые термины, предпочтительные термины, рекомендуемые в справочных словарях, допустимые термины, приводимые в стандартах как разрешенные к употреблению наряду с основным термином, отсылочные термины, нерекомендуемые справочными словарями, нерекомендуемые термины, приводимые как нежелательные в сборниках рекомендуемых терминов, и недопустимые

термины, запрещенные к употреблению терминологическими стандартами.

Анализ применения семиотического подхода в терминоведении в 1970-80-е годы показывает, что трактовка основных положений общей семиотики в терминоведении несколько расходилась с тем, что принято в общей семиотике - область синтактики распространяется не только на взаимоотношения терминов в речевой последовательности, но и на структуру, а в дальнейшем - и на все вопросы, связанные с формой терминов и терминологий; область прагматики расширяется на все вопросы, в которых может быть отражена точка зрения пользователя - функционирование терминов и терминологий, функциональные свойства и требования к термину. Но необходимо заметить, что и традиционное понимание основных семиотических понятий и сама система этих понятий, принимаемая в отечественной литературе, различается у разных авторов и несколько отличается от классической, которая предложена основоположниками этой науки и используется на Западе.

Во-первых, различно как число единиц, рассматриваемых разными авторами в качестве знаков, так и их состав.

Так, В.И. Кодухов предлагает различать "два типа знаков: естественные знаки (или знаки-признаки) и искусственные знаки (или знаки-информаторы)". При этом "признаки (их называют также симптомами) собственно знаками не являются. ... семиотическое истолкование признаков не превращает естественные (и общественные) явления в знаковые системы..." [Кодухов, 1974, с.125]. Таким образом, естественные знаки - признаки - знаками не считаются и выводятся за рамки семиотики. К этой точке зрения присоединяется Ю.С. Маслов [Маслов, 1975, с.24-25; 1987, с.24].

Кроме того, Кодухов вводит еще один тип знака - знак-субститут - вторичный знак, замещающий не объект, а первичный знак (например, письменная фиксация произносимых звуков и слов, азбука Морзе, условные обозначения и т.д.).

Н.И. Кондаков выделяет такие виды знаков, как изображения, индексы и символы, [с.183] причем указывает, что "форма символа, как правило, не имеет сходства (подобия) с тем предметом, который символ представляет, на который символ указывает. Более того, в одной и той же науке один и тот же предмет или процесс нередко обозначаются различными знаками" [Кондаков, 1976, с.533].

"Философский словарь" подразделяет знаки на языковые и неязыковые, а последние, в свою очередь - на знаки-копии, признаки и сигналы [Философский словарь, 1986, с.423], а согласно "Советскому энциклопедическому словарю", также в первую очередь выделяющему языковые и неязыковые знаки, неязыковые знаки разделяются на знаки-копии, знаки-признаки и знаки-символы [СЭС, 1985, с.464].

Другую трактовку получают и аспекты рассмотрения знаков - например В.И. Кодухов под синтактикой понимает отношение между знаками не только в знаковой ситуации, но и в пределах знаковой системы, а под семантикой только их отношение к обозначаемым (указываемым) предметам [Кодухов, 1974], что значительно меняет объем рассмотрения знаков, поскольку связь знака с обозначаемым предметом (референтом, денотатом) и понятием о предмете - разные вещи. Одному предмету могут соответствовать несколько понятий, отражающих различные аспекты рассмотрения: общая стена - разделяющая стена; Венера - утренняя звезда - вечерняя звезда; трубчатый колодец - буровая скважина - водозаборная скважина, и соответственно несколько знаков. Это явление достаточно широко распространено в терминологии производства искусственных материалов, где некоторые вещества имеют несколько параллельных обозначений: химическая формула - научное наименование - производственное наименование - фирменное наименование). Поэтому Г. Клаус предложил различать не три, а четыре аспекта рассмотрения знаков, закрепив за семантическим аспектом только отношение между знаком и понятием и добавив к вышеуказанным сигматический аспект, связанный с функцией обозначения объекта, названия, "этикетирования" [Клаус, 1967, п.1.1.1].

Н.И. Кондаков понимает синтактику как раздел семиотики, изучающий не взаимоотношения знаков, а структуру знаковых систем. [Кондаков, 1976]. "Философский словарь" разделяет эту точку зрения, понимая под синтактикой изучение внутренней структуры знаковых систем безотносительно к выполняемым ими функциям, а под семантикой - раздел семиотики, изучающий знаковые системы как средство выражения смысла [Философский словарь, 1986, с.423].

В 1980-90-е годы сформировался ряд наук и направлений, связанных с семиотической проблематикой - терминоведение, терминография, когнитивные психология и лингвистика, развивались информатика, теория познания (эпистемология) и проблематика искусственного интеллекта. Все более очевидным становилось несоответствие основных положений общей семиотики, сформулированных Ч. Пирсом более века назад и уточненных Ч. Моррисом более полувека назад, современным требованиям многоаспектного специализированного анализа семиотических явлений. В 1990-е годы в соответствии с нуждами практики эти положения подвергаются дальнейшему уточнению и развитию.

Следует заметить, что большинство работ, причисляемых к семиотике, имеет частный характер, тогда как число исследований проблематики общей семиотики весьма незначительно. Вместе с тем ускоренное развитие некоторых направлений лингвистики и терминоведения, применявших семиотические подходы или связанных

с семиотической проблематикой, позволяет использовать полученные в них результаты для развития общесемиотической теории.

Применение семиотических принципов в ряде областей исследования оказалось весьма продуктивным. В языкознании, где появилась специальная пограничная дисциплина - лингвесемиотика, изучение языковых единиц в трех **аспектах** - содержательном, формальном и функциональном - оказалось возможным на всех уровнях языка, начиная от фонемы и кончая текстами (а для основных частей речи трехаспектная характеристика позволяет выделить конституирующие свойства), способствовало системности лингвистических исследований и значительно расширило арсенал методов исследования языка.

Вместе с тем использование семиотического подхода, показало недостаточность трех аспектов для полного представления о свойствах и характере знаков, а также выявило необходимость в уточнении и развитии некоторых основных положений семиотики. Включение в семантику как отношения знака с объектом, так и его отношения к понятию или представлению усложняет ситуацию (на что обратил внимание Г. Клаус) и вызывает необходимость во введении четвертого измерения. Однако предлагаемое им название для этого измерения - сигматика - не очень удобно, так как практически не мотивировано, и в настоящее время заменяется другим, достаточно широко используемым в лингвистике и логике - "денотатика".

Очевидна и необходимость разделения совершенно различных аспектов, достаточно произвольно и непоследовательно объединенных Ч. Моррисом под названием синтактики (что и вызвало впоследствии различия в понимании этого аспекта). В этот аспект ("изучение знаков и их сочетаний, организованных согласно синтактическим правилам" [Моррис, 1938, 49] им, по существу, были включены вопросы: 1) взаимоотношения между знаками в коммуникации, в речевой цепи; для языковой системы знаков - в речи ("проблемы сочетания знаков" [там же, с. 54]); 2) взаимоотношения между знаками в системе знаков, для языковой системы знаков - в языке [там же, с.47] и 3) структуры и формы знаков ("исследование самой структуры знаков" [там же, с.47]).

Различие указанных вопросов и соответствующих направлений исследований вполне очевидно и не нуждается в доказательствах, как и необходимость (если мы хотим избежать путаницы в дальнейших исследованиях) в точных наименованиях самостоятельных аспектов знаков и, следовательно, разделов семиотики.

Для первого типа отношений между знаками в лингвистике уже имеется термин, предложенный Соссюром, - синтагматика. Поэтому нами было предложено (в частности, на Международной конференции в 1998г. в Копенгагене и в ряде публикаций) оставить термин "синтактика" за вторым типом отношений (т.е. взаимоотно-

шений между знаками в системе знаков), а для аспекта, связанного с изучением формально-структурных особенностей знаков, ввести мотивированный термин "морфетика".

Кроме того, поскольку предложенный Моррисом анализ содержательных, структурных и функциональных особенностей знаков не меняет статичного характера их рассмотрения и не позволяет изучать особенности их зарождения и развития (хотя в одной из своих работ он указывает на возможность рассмотрения происхождения знаков в прагматике [Morris, 1946, p.302]), оказалось целесообразным дополнить сложившийся перечень аспектов изучения знаков еще одним - связанным с эволюцией знаков. Введение такого аспекта, который было предложено назвать эволютикой, позволило уточнить характер знаков и выявить тенденции их развития с целью прогнозирования изменений свойств знаковых систем.

Введение эволютики как аспекта рассмотрения знаков или раздела семиотики оказалось весьма продуктивным в терминоведении, где знаковая сущность проявляется весьма отчетливо. Оно позволяет расширить проблематику и поле исследований в семиотики за счет проблемы поиска тенденций развития с целью прогнозирования изменений характера знаковых систем.

Рассмотрение знаков в аспекте их эволюции позволяет внести уточнения и в типологию знаков. В настоящее время к трем перечисленным выше основным типам знаков добавляются еще один тип - языковые знаки, в котором в рамках лингвистики выделяется два подвида - первичные знаки (естественного языка) и знаки-субституты, замещающие не предметы/понятия, а их первичные знаки. Кроме того, ставится под сомнение статус, а следовательно, целесообразность рассмотрения и изучения знаков-признаков, поскольку семиотическое истолкование признаков не превращает естественные (и общественные) явления в знаковые системы. Не вполне ясно и деление на символы и сигналы, поскольку символы также являются условными знаками, что позволяет объединять все знаки (кроме признаков) в класс условных знаков.

Установление предположительной и наиболее вероятной эволюции знаковых форм показывает, что можно рассматривать типологию знаков как иерархию. Генетически первыми вероятнее всего были естественные знаки, позднее возникли условные знаки, которые были специально предназначены для формирования, хранения и передачи информации. Сначала сигналы для привлечения непосредственного внимания, рассчитанные на непосредственную реакцию - жесты - затем слова (языковые знаки), затем символы, которые более абстрактны (причем и здесь есть градация - метафора внешняя - внутренняя - метонимия). Наряду с переходом от одних типов знаков к другим в языке, который является в настоящее время центральной и наиболее развитой знаковой системой, наблюдается

эволюция в сторону все большей абстракции знаков и тенденция к символизации (языки математики, логики, химические формулы и т.д.). Однако нельзя все в профессиональном общении свести к символам, как в научном языке нельзя весь текст написать одними терминами.

Предложенные нами термины для вводимых аспектов были созданы по модели наименований уже существовавших аспектов и вполне мотивированы и поэтому должны быть понятны.

Таким образом, использование семиотического подхода в терминоведческих исследованиях привело к тому, что в современной общей семиотике выделяется не три аспекта, как было предложено более полувека назад, что не позволяет адекватно описывать не только термины, но и другие единицы языка, а семь.

Литература

Белоозеров В.Н. и др., 1989, *Лингвистическая концепция терминологического банка данных МФРЯ*, Москва, 104 с.

Веселов П.В., 1970, *Структура термина в аспекте семиотики*, [в:] Место терминологии в системе современных наук. Москва.

Гринев С.В., 1988, *Параметрический метод оценки терминологий*. *Научно-техническая терминология*, вып.3, с.5-9.

Гринев С.В., 1975, *Опыт анализа терминов при индексировании инфор-мационных материалов по строительству*, [в:] Организация и методы работы органов НТИ в строительстве, Москва, вып.4, с.13-18.

Гринев С.В., 1993, *Введение в терминоведение*, Москва, Изд-во МГУ, 102 с.

Гринев С.В., 1998, *Исторический систематизированный словарь терминов терминоведения (учебное пособие)*, Москва, 144 с.

Гринев С.В. Сергеев Ю.П., 1987, *Методические рекомендации по проведению НИР в области упорядочения медицинской терминологии (основные принципы и рекомендуемая тематика)*, АМН СССР, Москва, 21 с.

Клаус Г., 1967, *Сила слова*, Москва, 215 с.

Кодохов В.И., 1974, *Общее языкознание*, Москва, 303 с.

Кондаков Н.И., 1976, *Логический словарь-справочник*, Москва, 720 с.

Лейчик В.М., 1971, *Предмет и место науки терминологии*, [в:] Актуальные проблемы лексикологии. Новосибирск, с. 3-5.

Маслов Ю.С., 1987, *Введение в языковедение*, 2-е изд. Москва, 272 с.

Моррис Ч.У., 1938, *Основания теории знаков*, [в:] Семиотика, Москва, с. 37-89.

Советский энциклопедический словарь, 3 изд. Москва, 1985. - 1600 с.

Философский словарь, Москва, 1986. - 590 с.

Morris Ch., 1946, *Signs, Language and Behavior*, [B:] Writings on the General Theory of Signs, Morris Ch. (ред.), Mouton, 1971.

Peirce Ch.S.S., 1867, *Elements of Logic*, [B:] Collected Papers of Charles Sanders Peirce. Vol.II.

Peirce Ch.S.S., 1885, *On the Algebra of Logic: A Contribution to the Philosophy of Notation*, [B:] Collected Papers of Charles Sanders Peirce. Vol.2.

Peirce Ch.S.S., 1904, *Letters to Lady Welby. On Signs and Categories*, [B:] Collected Papers of Charles Sanders Peirce. Vol.VII.

Peirce Ch.S.S., 1908, *On the Classification of Signs*, [B:] Collected Papers of Charles Sanders Peirce. Vol.2.





PAWEŁ DĄBROWSKI

Uniwersytet Warszawski – Instytut Kulturologii i Lingwistyki Antropocentrycznej

TERMINOGRAPHICAL PROBLEMS IN THE CONTEXT OF OCCUPATIONAL MEDICINE

Constant changes in various areas of life create new challenges for the communication processes accompanying all human activity. The ability to exchange information in the least limited way possible is increasingly valued by people regardless of age or social status. Interestingly, it is easy to observe a growing trend of forming and conveying messages beyond the frames of language culture. Nowicki defines the phenomenon of „language culture” (*kultura języka*) as the ability to use a language consciously, based on the knowledge of linguistic forms, traditions, tendencies of language development, and the correlations between the language and the life of a nation [Nowicki 1986:9]. The same author introduces and defines the term „word culture” (*kultura słowa*). It is the skill of expressing a message in a way that corresponds with the common norms of language correctness. Today, these norms are often pushed aside along with other commonly known criteria of linguistic accuracy. One of the reasons for this is the fact that the contemporary communication process is influenced by a multitude of platforms where it occurs. Direct conversation is often replaced by social media tools such as Facebook or other networks. The texts that appear there often do not correspond with the above mentioned rules of language and word culture. However, it does not mean that such a communication act is less effective. The use of stylistically and grammatically incorrect sentences along with emoticons, slang expressions, or even minor vulgarisms is no obstacle on the way to understanding the final message by the target receiver. What is more, a text characteristic of the mentioned features could be treated as a manifestation of a certain sociolect used by a particular age and/or social group. This is the language they understand and use best because to them it is clear and perfect for precise expression of thoughts. Another example of this is the language used in various online forums or comment sections, containing spelling, punctuation, or stylistic mistakes. Whether it expresses an opinion on the author’s political views or his or her impression of a clip just watched, the articulated emotions in

most cases are very clear, despite the lack of respect for the rules of language and word culture.

There are, however, types of communication processes where particular rules must be followed in order to guarantee their effectiveness. These rules are synonymous with what Nowicki calls „term culture” (*kultura pojęć*) and require the recognition of a consequent set of terms that help define a particular professional field and are used by people in intellectual processes related to this field [Nowicki 1986:9]. As opposed to word culture, term culture does not so much concern the process of uttering a message, which could be effective even if the participants are using different idiolects, as it does the intellectual process, which involves a set of terms that function within a certain field and its specialist texts [Nowicki 1986:10]. These texts are much different from general ones as instead of being formed freely, they are the result of a particular analysis of a subject of professional activity and a form of consolidating and conveying particular professional knowledge. They are a form of representation for a particular terminological lexicon [Lukszyn 2005:127].

The attempts of presenting current representations of terminological lexicons lead to creating dictionaries. By compiling dictionaries, lexicographers enable the proper exchange of information, thus providing the basis for further development of thoughts and actions. Their competences are connected with the methodology of gathering and analysing linguistic material, describing dictionary typology and the related model of working on a particular type of lexicon, as well as the order, manner, and tools needed for the proper synthesis of the collected data in the form of an entry, thus leading to the creation of a particular dictionary [Karpіński 2008:9]. It is interesting to observe the motivation behind the work of lexicographers. One may generalize that it is the will to improve the understanding of a language and providing its representative record. Such was the case in the second half of the 1800s when a group of London’s intellectuals comprising Richard Chenevix Trench, Herbert Coleridge, and Frederick Furnivall decided to start working on a more complete version of a general English dictionary. They criticized the then available publications for, among others, shortcomings such as incomplete coverage of obsolete words, inconsistent coverage of families of related words, inadequate distinction among synonyms, or insufficient use of good illustrative quotations. Interestingly, it was not until the 1920s that the final product, following their initial idea, was published. One may wonder what problems so seriously prolonged the task of compiling the dictionary. Finding and maintaining voluntary readers to find error-free quotations the dictionary needed, passing on the collection of quotations to a successor, choosing a publisher, and deciding on the final scope were only a few.

Nowadays, many of such hardships may be avoided thanks to the vast availability of information and technology. This has also led to the popularization of lexicographical activity. A published script or volume is

no longer the only form of expressing lexicographical activity. With the popularisation of online (mostly bilingual) dictionaries many users can also become lexicographers, editing entries to their liking. Even though such sites do not present the work of professional lexicographers, they are usually preferred by people with linguistic enquiries over traditional printed dictionaries, sacrificing quality of content for ease of use and wide availability. Although they cater to the basic needs of answering linguistic questions, created by amateurs, online dictionaries bear flaws resembling the ones that the group of London's intellectuals took on nearly 200 years ago. There is, however, a significant upside of the emergence of online dictionaries and encyclopaedias, which is mostly appreciated by professionals and specialists from different industries. They are able to share their observations on the meaning of specialist terminology they use in their work and access linguistic equivalents of specialist terms in other tongues. Many contemporary online dictionaries provide such opportunity. Nonetheless, this activity cannot yet be awarded the name of terminological lexicography because its result is not manifested in form of a complete terminological dictionary, which should represent the current scientific theory of the given field in its full extensiveness [Lukszyn & Zmarzer 2001:145].

Terminological lexicography or terminography is a branch of lexicography dealing with compiling terminological dictionaries [Karpiński 2008:7]. Such thesauruses comprise a collection of terms found in the particular technoelect. The terms listed in a terminological dictionary are far more specialized than general concepts described in general dictionaries and a terminological lexicographer stands before many challenges, one of them being to define the terminological field in need of classification. Terminological lexicographers often turn to fields, which are most exploited because of a current economic or political situation. Looking at the most recently published specialist dictionaries, only in 2009 there were several interesting publications, the first example being two specialist dictionaries of European Union customs terminology. One of them is a trilingual publication with 6000 Polish terms translated into English and German. The other is a Polish-German dictionary with 10 000 entries. They both provide insight into terminology connected with customs clearance under EU law, including the Community Customs Code, the Modernized Customs Code and series of Customs Conventions. Another example is the Polish-German Dictionary of Exports [Kapusta 2009]. It includes 22 000 entries with terminology from the field of organization and technique of foreign trade, micro and macroeconomics, law, transport and forwarding of goods, insurance, money transactions, as well as customs and related fields. They could be qualified as terminological dictionaries fitting the description of such a thesaurus, being a momentary and partial representation of the particular field's terminological lexicon, reflecting such characteristics of the LSP as flexibility, ability to change, and openness of the system [Lukszyn 2004:58].

The appearance of the two dictionaries proves international trade is currently a fast-growing area of professional activity, and thus, a source of new terminology, necessary to ensure effective communication among professional. Whether these professionals are using the same base language, or come from various parts of the world, they need a well-organized model of professional communication in order to exchange information effectively. Probably the most important component of this model is a specific lexicon of terms which define professional ideas in a clear and unequivocal way. These lexicons vary in scope and their size depends on the level of understanding of the field as well as the structure of the professional area that they concern. This structure is a derivative of the mechanism through which a given professional area has emerged. According to Grinev new fields of knowledge are formed following one of the three basic models. Some appear on basis of an existing science and thus fully adopt its lexicon (e.g. personal hygiene, professional hygiene, communal hygiene on basis of hygiene; communal hygiene in its turn serving as basis for water hygiene, soil hygiene, dwelling hygiene, etc.). Some are formed as the result of interaction of two existing sciences on their border (as biophysics, labour physiology, medical radiology, mathematical logics, etc.,). Finally, they could exist as the result of interaction of several sciences [Grinev 2008]. This last model is especially interesting from terminological point of view, since the new science adopts terminology from all of its neighbouring fields.

Interestingly, this growing tempo of business activity along with its consequences directs attention to another terminologically relevant professional area. Wherever there is work, there are humans, working conditions and potential hazards. Their effective identification and the precise description of a healthy labour environment are crucial for the present and future societies. This can be guaranteed by the proper understanding and implementation of medical sciences, namely occupational medicine. The field comprises elements of such professional areas as science of science, informatics, ecology, transplantology, urban planning, and others [Grinev 2008]. This leads to the creation of a vast lexicon, making professional communication in the field particularly challenging, yet extremely relevant. Perhaps some initial information about the area should explain why.

Occupational medicine is the branch of clinical medicine most active in the field of occupational health. Its principal role is the provision of health advice to organisations and individuals to ensure that high standards of health and safety at work can be achieved and maintained. Occupational physicians must have a wide knowledge of clinical medicine and be competent in a number of important areas, which makes effective communication in this field very important. The International Labour Organisation and World Health Organisation Committee on Occupational Health in 1950 produced a definition of Occupational Health which

demonstrates the scope of the task: “Occupational Health should aim at the promotion and maintenance of the highest degree of physical, mental and social wellbeing of workers in all occupations; the prevention among workers of departures from health caused by their working conditions; the protection of workers in their employment from risks resulting from factors adverse to health; placing and maintenance of a worker in an occupational environment adapted to his physiological and psychological equipment and, to summarise, the adaptation of work to people and of each person to their job” [Stellman 1983:7]. The ILO is not only the author of the said definition, but also an avid propagator of values that occupational medicine stands for. In order to visualize the magnitude of the problems that the Organization tries to deal with, it is worth recognizing that the number of fatal injuries in the workplace in 1983 was close to 100 000 a year. What is more, in highly industrialised countries industrial accidents are responsible for the loss of five times as many working days as industrial disputes. The cost of dealing with those issues is comparable to that of national defence. The developing pace of industry and agriculture along with their growing mechanization is steering these statistics further up. The consequences of this state of things are not limited to compensation costs. They include loss of production, disruption of production schedules, damages to productive equipment and in the case of large – scale accidents – major social dislocations [Stellman 1983]. One may think that the problem of work-related accidents and their aftermath mostly concerns developing countries, but I will allow myself to share an example that proves otherwise. Some years ago, while visiting friends in one of the university towns in the USA, where I had spent a part of my childhood, I came across a man who told me about his experience with workplace hazards. While working one of the machines in a small production company, his ponytail got caught in the works. As a result, a large part of the skin on his head and face was removed by the powerful force. The man was very lucky to survive but spent a considerable amount of time in hospital. His hair never grew back and he is left with numerous scars. Preventing a possible lawsuit, the company took the whole blame and reimbursed the man with a brand new Harley Davidson motorcycle that he had always dreamt of. Mr Clark, the lucky survivor, is still living in the same town and working for the same company, but in the light of such events, organizations all over the world begin to pay more and more attention to guaranteeing safe working conditions. Originally, their aim was to improve the unhealthiest working conditions and only deal with the most dangerous health hazards. The first international standards were designed either to do away with problems such as the employment of very young children, over-long working hours, the absence of any form of maternity protection, and night work by women and children, or to combat the risks such as anthrax, and lead or chronic phosphorus poisoning. In the early days of its activity the ILO provided standards for the development of workmen’s compensation legislation, which resulted in drawing much

attention to introducing many necessary preventive measures. The Organization also contributed to bringing about the standardization of industrial injuries and occupational statistics and the systematic collection of data on accident frequency. Gradually, this concentration of attention on the most blatant abuses and the highest accident and disease rates broadened into an approach designed to promote safety and health in all industries and occupations. One of the first steps in this directions was the issue of the Model Code of Safety Regulations for Industrial Establishments for the Guidance of Governments and Industry in 1949, accompanied a year later by new comprehensive international standards for protection of workers' health, welfare facilities and occupational health services. In the 1960s these were supplemented by a series of specific provisions dealing with particular risks. In factories, one accident in six is caused by machinery, which gives particular importance to international standards that regulate the use, sale, hire, and manufacture of machinery having dangerous parts and could prevent more accidents such as that of Mr. Clark. The ILO is also concerned with safety precautions against ionizing radiations, emphasizing the fact that general industry is much less well equipped in this respect than the nuclear industry. Finally, the ILO enters into technical co-operation with developing countries, brings together government representatives and delegates from employers' and workers' organisations, playing a role in the exchange of information on safety and health. As the human health factor has become ever more prominent, the Organisation has entered into cooperation with the WHO. Such facts, along with constant introduction of new machinery and chemicals (e.g. pesticides in agriculture), makes effective professional communication a great challenge from terminological point of view, constantly expanding the terminological lexicon.

The technolect of occupational medicine comprises the elements of technolects characteristic of other branches of medicine and science including biology, chemistry, physics, ergonomics, psychology, physiology, toxicology, and a wide range of occupational diseases. Thus, returning to Grinev's three-model concept, occupational medicine most accurately fits the third model. The close relation to the neighbouring sciences makes the task of narrowing down the terminology most specific of the field extra hard. This vast terminological scope could be observed in various professional texts such as issues of the Polish Journal of Occupational Medicine, Internet publications on the topic by the World Health Organization, academic course books, or general medical dictionaries. They are all very helpful in sketching the outlines of the field's terminological lexicon, however, in search of the best term representatives one should turn to publications whose aim is to gather the most professional knowledge and possibly introduce some form of term classification.

A good example of this is one of the vastest sources of knowledge about occupational medicine found – The Encyclopaedia of Occupational Health and Safety [Stellman 1983]. In this two-volume publication, one can

encounter close to a thousand entries connected with the scope of the field. The source was compiled by (according to itself) 900 specialists from 60 countries, with the participation of 20 international organisations. It is also advertised as a reference mainly for specialists from the field, providing them with systematically presented practical information on such areas as toxicology, industrial hygiene, accident prevention, occupational and social medicine, and ergonomics.

From the point of view of terminography this extensive source could be classified as an encyclopaedic dictionary devoted to the discussed professional area, however, it is not a terminological dictionary. In order to visualise the difference between the two, one may compare them according to their function, type of receiver, as well as the grammatical description, explanation, and language illustration of the entry. An encyclopaedic dictionary gives the description of the complete current state of knowledge about the term and is meant for any reader who would like to expand his/her knowledge on the subject. A terminological dictionary on the other hand, describes the term in professional context with its direct placement in the proper technolect. The users of such dictionary are specialists in the field or translators. Neither dictionary provides grammatical description or language illustration of the entry. The latter may just mention grammatical number and gender for translation and systemic purposes. In the case of an encyclopaedic dictionary, the entry explanation is vast and includes possibly all content regarding relation with historical and cultural context. This approach is not observed in a terminological dictionary, which only provides a concise explanation, based on pre-existing knowledge of the reader [Karpiński 2008:67].

The language conveyed in the mentioned publication, as well as other publications from the specialist field of occupational medicine, is obviously not only composed of specialist terms. Besides general language terms, one may divide the text after Grinev into *nomens*, proto-terms, terminoids, pre-terms, quasi-terms, professionalisms, and professional slang [Grinev 1994]. The aim of further study is to determine a group of terms that may be considered the most specialist and characteristic of the field.

Despite the fact that large areas of the terminological field of occupational medicine are shared with other branches of science, analysis conducted with examples of publications on the topic has shown that it is possible to find the proper dividing line and designate approximately 400-500 most representative terms. Structurally, they could be divided into areas such as working conditions (100-120 terms), labour physiology (50-60 terms), ergonomics (50-60 terms), labour psychology (20-25 terms), and professional pathology (140-160 terms). The close relation of this representative group to the neighbouring professional areas makes the description of the term formation process in the field quite complex. For instance, rules of forming occupational pathology terms are shared with

those characteristic of other types of diseases. Ergonomics, as another example, uses principles typical of technical terminology. This creates a very large system of terms, whose forming mechanisms need to be observed in order to properly classify new terms entering the field, as any terminological system needs to be consequent and open to further shaping. In the next steps of researching this terminological field I shall decide which terms exactly could be classified as the most representative, and thus included in the initially designated group of 400-500 terms.

Bibliography

Grinev-Griniewicz, S., 1994, *Theoretical Foundations of Russian Terminology Work: Peculiarities and Perspectives* [w:] «Applications and Implications of Current LSP Research», t.1, M. Brekke (red.), Fagbokforlaget, Bergen.

Grinev-Griniewicz, S., 2004, *Towards Establishing Foundations of Anthropological Linguistics: the Bialystok Manifesto* (in English, Russian, Polish), Wyższa Szkoła Finansów i Zarządzania, Białystok, s. 20-240.

Grinev-Griniewicz, S., 2008, *Lectures on Terminology Science*, Uniwersytet w Białymstoku, Białystok.

Kapusta, P., 2009, *Polsko-angielsko-niemiecki słownik terminologii celnej Unii Europejskiej*, Wydawnictwo Dr Lex, Kraków.

Kapusta, P., 2009, *Słownik eksportera: polsko-niemiecki*, Wydawnictwo Dr Lex, Kraków.

Karjalainen, A., 1999, *International statistical classification of diseases and related health problems (ICD-10) in occupational health*, World Health Organization, artykuł w Internecie, dostęp 28.04.2012, adres: <http://www.who.int/occupational_health/publications/classification/en/index.html>.

Karpiński, Ł., 2008, *Zarys leksykografii terminologicznej*, KJS UW, Warszawa.

Lukszyn J., 2004, *Leksykon specjalistyczny – słownik terminologiczny – seria terminograficzna*, [w:] «Leksykografia terminologiczna – teoria i praktyka», t.4, J. Lewandowski [red.], KJS UW, Warszawa, s. 55-64.

Lukszyn J., [red.], 2005, *Języki specjalistyczne. Słownik terminologii przedmiotowej*, KJS UW, Warszawa.

Lukszyn J., Zmarzer W., 2001, *Teoretyczne podstawy terminologii*, WLSiFW, Warszawa.

Nowicki W., 1986, *Podstawy terminologii*. PAN, Ossolineum, Wrocław.

Stellman, J., 1983, *Encyclopaedia of Occupational Health and Safety*, International Labour Office, Geneva.

PROBLEMY TERMINOGRAFICZNE DOTYCZĄCE DZIEDZINY MEDYCYNY PRACY

Wraz z zacieśnianiem się międzynarodowej współpracy w wielu zawodowych dziedzinach, skuteczna komunikacja specjalistyczna nabiera jeszcze większego znaczenia i stawia coraz to nowe wyzwania. Leksykony terminologiczne uzupełniane są o nowopowstałe terminy, a systemy terminologiczne uaktualniane. W celu podsumowania takiej pracy utworzeniem słownika terminologicznego danej dziedziny na drodze działalności terminograficznej, można niejednokrotnie napotkać problemy związane z określeniem podziału między branżą pod uwagę dziedziną, a dziedzinami blisko z nią powiązanymi. Tak jest w przypadku medycyny pracy, która powstała na drodze połączenia odrębnych działów medycyny i nauki. Artykuł nakreśla wstępne problemy z ustaleniem granic terminologicznych dziedziny oraz proponuje kształt najbardziej reprezentatywnego dla niej pola terminologicznego.



**MAREK WEBER***Politechnika Białostocka*

TERMINOLOGICAL BUNDLES IN ICT TEXTBOOKS AND DOCUMENTATION OF PROGRAMMING LANGUAGES

Data for the study, the corpus

The aim of this work is to analyse certain frequent linguistic patterns present in the language of Information and Communication Technology (ICT). The analysis is based on recent developments in the relatively new branch of science – corpus linguistics. This paper is focused on the lexical scrutiny of 4-word bundles found in a 16.5 million words corpus containing 189 ICT texts which are divided into 2 genres: ‘ICT textbooks’ and ‘technical documentation of programming languages and programming environments’.

Table 1. Composition of the corpus.

Genre	Number of texts	Number of tokens (running words)
Textbooks	99	15315237
Technical documentation of programming languages and programming environments	90	1282175
TOTAL	189	16597412

Methodology applied in the study

Word sequences which appear together more often than expected by chance are an essential part of linguistic output. The term *lexical bundle* was first used by Biber et al. (1999) to refer to such multi-word combinations. The only consideration in identifying lexical bundles is their frequency.

The analysis is focused on **4-word bundles** rather than 5-word bundles and 3-word bundles due to the fact that 4-word bundles appear considerably more frequently than 5-word sequences and they may contain 3-word strings. Additionally 4-word bundles allow to identify more apparent patterns and structures than 3-word expressions. Lists of 4-word bundles were generated using WordSmith Tools v. 5.0 – an application for searching patterns in text corpora.

Two **cut-off criteria** were established for the purposes of the analysis which entailed conducting appropriate calculations. The first cut-off point determines the minimum frequency of a bundle - 20 times per million words. In accordance with the second cut-off point the bundle should appear in at least 5 texts.

After applying the above **cut-off criteria** 299 different bundles were identified in the corpus. The total number of bundles found in the entire dataset was equal to 83467.

Table 2. Distribution of lexical bundles in the two ICT genres.

Genre	The total number of bundles after applying cut-off criteria	Number of different bundles after applying cut-off criteria
ICT Textbooks	72483	119
Programming languages and programming environments	10984	180
Total	83467	299

Functional classification of bundles

Three broad categories of bundles were identified on the basis of their meaning and functions in the texts: research-centered, text-centered and participant-centered. Bundles gathered in the first category help writers organize ICT-related activities and experiences. Text-centered bundles indicate the organisation of the text and its meaning. Finally

participant-centered bundles are employed to signal different attitudes or assessments and they are focused on the writer or reader of the text.

Functional classification of bundles in this study was to a certain extent drawn upon previous taxonomies by the following scholars: Biber (2006), Hyland (2008) and Gozdz-Roszkowski (2011).

Table 3. Distribution of lexical bundles across functional categories.

	Research-centered	Text-centered	Participant-centered	Others
Textbooks	32	35	18	20
Programming languages and programming environments	39	39	26	62

The first functional category, research-centered bundles, comprises the following subcategories:

Quantity bundles (e.g. *and the number of; one of the most; a small number of; at least one of;*)

Time reference bundles (e.g. *most of the time; in the last year; in the near future; for a few seconds*)

Place/direction reference bundles (e.g. *in the lower left; in the lower part; to the left of; at the bottom of*)

Procedure bundles – used to describe diverse functions pertaining to ICT (e.g. *the use of the; the use of a*)

Topic indicator bundles - pertaining to the area of research (e.g. *language design and implementation; programming languages and systems; conference on programming language, the pop up menu*)

Multi-functional reference bundles – bundles which can be used as time / place / text reference (e.g. *the beginning of the; at the end of; at the start of*)

Description bundles – specify characteristics of the following noun (e.g. *the size of the; the quality of the; the length of the; the color of the*)

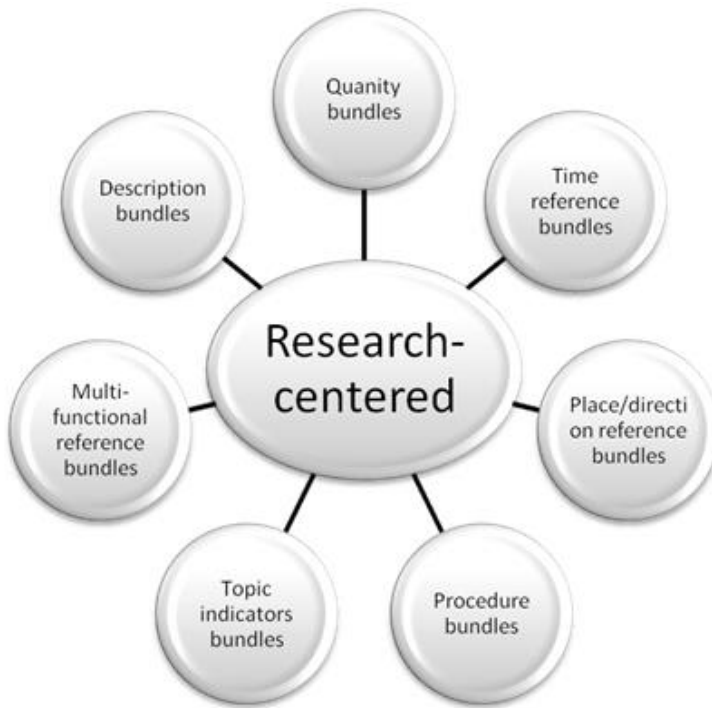


Figure 1: Classification of research-centered bundles.

Table 4. Distribution of research-centered bundles in the 2 ICT genres.

RESEARCH - CENTERED							
No of genre	Quantity	Time reference	Place/ direction reference	Procedure	Topic indicator	Multi – functional reference	Description
1	4	0	4	1	16	3	4
2	6	0	2	1	15	3	12

Terminological bundles

Terminological bundles are defined as multi-word sequences containing ICT terms and they form a subcategory of topic indicator bundles. ICT terms have particular and precise meanings within the discipline which can be different from the meanings in general usage.

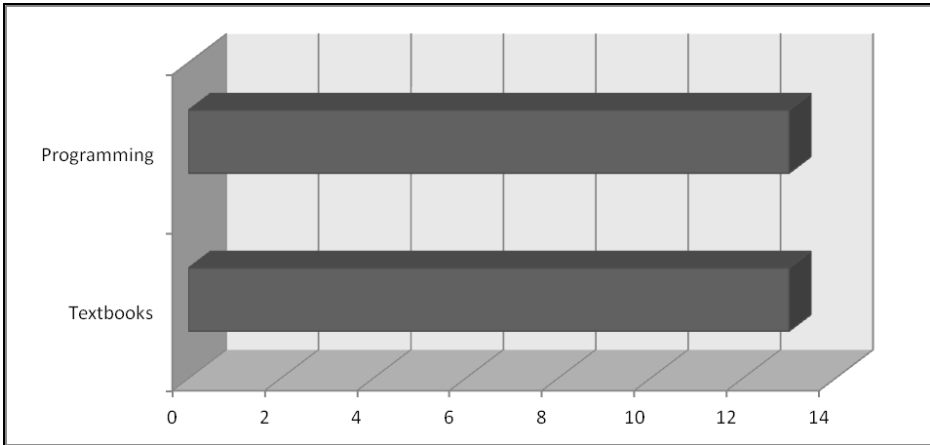


Figure 2: Distribution of terminological bundles across the two ICT genres.

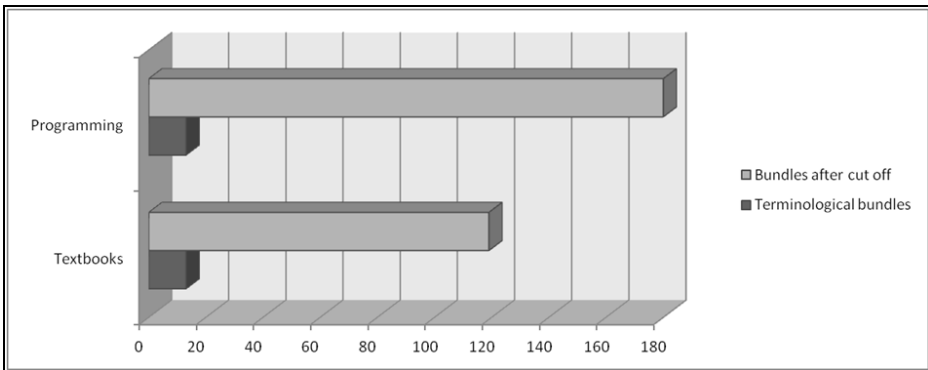


Figure 3: Comparison of the number of terminological bundles and the overall number of bundles after applying the cut off criteria.

Table 5. Numbers and proportions of terminological bundles in the two ICT genres.

Genre number	No of bundles in a genre	No of terminological bundles in a genre	Percentage of terminological bundles in a genre	Percentage of terminological bundles in the category RESEARCH - CENTERED
1	119	13	10.9	40.6
2	180	13	7.2	33.3

Table 6. Terminological bundles identified in the genre ‘ICT textbooks’.

ICT textbooks			
Bundle	Freq.	Number of texts	Freq. per Mil.
THE JAVA IO PACKAGE	345	12	22.53
THE JAVA LANG PACKAGE	322	9	21.02
IMPORT JAVA AWT IMPORT	336	15	21.94
PUBLIC STATIC FINAL INT	1306	21	85.27
STATIC VOID MAIN STRING	967	39	63.14
PUBLIC STATIC VOID MAIN	952	40	62.16
PUBLIC FINAL STATIC INT	861	5	56.22
VOID MAIN STRING ARGS	846	36	55.24
INT X INT Y	600	14	39.18
PUBLIC INSTANCE METHODS PUBLIC	539	5	35.19
IMPORT JAVA IO IMPORT	447	22	29.19
THE NUMBER OF BYTES	433	38	28.27
X INT Y INT	316	12	20.63

Table 7. Terminological bundles identified in the genre ‘documentation of programming languages’.

Documentation of programming languages			
Bundle	Freq.	Number of texts	Freq. per Mil.
A RUN TIME ERROR	27	6	21,06
AT HTTP WWW ECLIPSE	169	5	131,81
AVAILABLE AT HTTP WWW	167	5	130,25
IN THE JAVA EDITOR	75	5	58,49
OF A JAVA CLASS	55	5	42,90
WWW ECLIPSE ORG LEGAL	169	5	131,81
EXAMPLE THE FOLLOWING CODE	28	17	21,84
HTTP WWW ECLIPSE ORG	172	5	134,15
IS AVAILABLE AT HTTP	167	5	130,25
NAME OF A JAVA	54	5	42,12
A CLASS THAT IMPLEMENTS	49	5	38,22
NAME OF THE VARIABLE	46	10	35,88
THE IMPLEMENTATION OF THE	28	11	21,84

Terminological bundles in the 2 genres.

Bundles with the term *Java*.

The term *Java* occurs in 7 bundles: THE JAVA IO PACKAGE (345 occurrences in 12 texts; frequency per million 22.53), THE JAVA LANG PACKAGE (322 occurrences in 9 texts; frequency per million 21.02), IMPORT JAVA AWT IMPORT (336 occurrences in 15 texts; frequency per million 21.94), IN THE JAVA EDITOR (75 occurrences in 5 texts; frequency per million 58.49), OF A JAVA CLASS (55 occurrences in 5 texts; frequency per million 42.90), NAME OF A JAVA (54 occurrences in 5 texts; frequency per million 42.12), IMPORT JAVA IO IMPORT (447 occurrences in 22 texts; frequency per million 29.19). The programming language Java was developed to be simple to use and it is considered as easier to learn, write and debug than some other programming languages.

Excerpt 1:

" For example, suppose you are using the Java `forName` method to assign the **name of a Java** class to a variable called `theClass`. The `forName` method throws an exception if the value you pass it does not evaluate to the name of a Java class."

Bundles with the term *INT*.

The term *INT* occurs in 4 bundles: PUBLIC STATIC FINAL INT (1306 occurrences in 12 texts; frequency per million 22.53), PUBLIC FINAL STATIC INT (861 occurrences in 5 texts; frequency per million 56.22), INT X INT Y (600 occurrences in 14 texts; frequency per million 39.18), X INT Y INT (316 occurrences in 12 texts; frequency per million 20.63). The string INT X represents a declaration of variables, the type of variables in this case is integer, or *int* in short. The set of integers is formed by the natural numbers (0, 1, 2, 3, ...) together with the negative natural numbers (-1, -2, -3, ...).

Bundles with the term *HTTP*.

The term *HTTP* occurs in 4 bundles: AT HTTP WWW ECLIPSE (169 occurrences in 5 texts; frequency per million 131.81), AVAILABLE AT HTTP WWW (167 occurrences in 5 texts; frequency per million 130.25), HTTP WWW ECLIPSE ORG (172 occurrences in 5 texts; frequency per million 134.15), IS AVAILABLE AT HTTP (167 occurrences in 5 texts; frequency per million 130.25). HTTP, short for Hyper Text Transfer Protocol, is a primary protocol used by the World Wide Web as it specifies the ways of formatting and transmitting messages in the Internet.

Excerpt 2:

"Content is provided to you under the terms and conditions of the Eclipse Public License Version 1.0 ("EPL"). A copy of the EPL is available at <http://www.eclipse.org/legal/eplâ^v10.html>."

Bundles with the term *main*.

The term *main* occurs in 3 bundles: STATIC VOID MAIN STRING (967 occurrences in 39 texts; frequency per million 63.14), PUBLIC STATIC VOID MAIN (952 occurrences in 40 texts; frequency per million 62.16), VOID MAIN STRING ARGS (846 occurrences in 36 texts; frequency per million 55.24). The main function is where a program starts execution. It is responsible for the organization of the functionalities of an application.

Bundles with the term *class*.

The term *class* occurs in 2 bundles: OF A JAVA CLASS (55 occurrences in 5 texts; frequency per million 42.90), A CLASS THAT IMPLEMENTS (49 occurrences in 5 texts; frequency per million 38.22). The concept of a class is employed in object-oriented programming to specify common characteristics of the objects that comprise it. For example, the class 'shape' can include objects such as circles, rectangles, squares, triangles etc.

Excerpt 3:

"Mutex is a **class that implements** a simple semaphore lock for mutually exclusive access to some shared resource. That is, only one thread may hold the lock at a given time. Other threads may choose to wait in line for the lock to become available, or may simply choose to get an immediate error indicating that the lock is not available.

A mutex is often used when updates to shared data need to be atomic. Say we need to update two variables as part of a transaction. We can simulate this in a trivial program by incrementing some counters. The updates are supposed to be atomic---the outside world should never see the counters with different values. Without any kind of mutex control, this just doesn't work."

Bundles with the term *package*.

The term *package* occurs in 2 bundles: THE JAVA IO PACKAGE (345 occurrences in 12 texts; frequency per million 22.53), THE JAVA LANG PACKAGE (322 occurrences in 9 texts; frequency per million 21.02). Java packages are designed as hierarchical structures of file-system folders to facilitate programmers to find specific code.

Bundles with the term *public*.

The term *public* occurs in 4 bundles: PUBLIC STATIC FINAL INT (1306 occurrences in 21 texts; frequency per million 85.27), PUBLIC STATIC VOID MAIN (952 occurrences in 40 texts; frequency per million 62.16), PUBLIC FINAL STATIC INT (861 occurrences in 5 texts; frequency per million 56.22), PUBLIC INSTANCE METHODS PUBLIC (539 occurrences in 5 texts; frequency per million 35.19). The keyword public specifies that a variable, function or class is available to any class as opposed to private types which can be accessed only by certain restricted classes.

Bundles with the term *editor*.

The term *editor* occurs in 1 bundle: IN THE JAVA EDITOR (75 occurrences in 5 texts; frequency per million 58.49). Java editor is a software application which enables to create and edit files in Java programming language. It is regarded as a good tool for Java programmers to begin writing programs.

Excerpt 4:

"Tries to resolve the element referenced at the current code selection and opens the element in the Type Hierarchy view. Invoked on elements, opens the type hierarchy of the element. Supported **in the Java editor** and views showing Java elements."

Bundles with the term *code*.

The term *code* occurs in 1 bundle: EXAMPLE THE FOLLOWING CODE (28 occurrences in 17 texts; frequency per million 21.84). The code of a program is a set of instructions written by a programmer in a programming language. After launching an application the Central Processing Unit of a computer executes the instructions as they are written in the code.

Excerpt 5:

"For **example the following code** snippet creates a working copy on a compilation unit using a custom working copy owner. The snippet modifies the buffer, reconciles the changes, commits the changes to disk and finally discards the working copy."

Bundles with the term *byte*.

The term *byte* occurs in 1 bundle : THE NUMBER OF BYTES (433 occurrences in 38 texts; frequency per million 28.27). A byte is a unit of data equal to 8 bits whereas a bit is the smallest amount of digital information and it can take two values – either 0 or 1. Computer memory and storage sizes are expressed in kilobytes (1,024 bytes), megabytes (1,048,576 bytes) and gigabytes (1,073,741,824 bytes).

Excerpt 6:

"The Length field is two bytes long. It is **the number of bytes** in the entire packet, which includes the Code, Identifier, Length, and Data fields. On some link layer protocols, padding may be required. EAP assumes that any data in excess of the Length field is link-layer padding and can be ignored."

Example of a Java program – calculation of the area of a circle after entering its radius

The following program written in Java calculating the area of a circle contains a 6- word string *public static void main (String[] args* which in turn includes three 4-word terminological bundles fulfilling the established cut-off criteria (out of 26 terminological bundles identified in the two ICT genres under scrutiny): PUBLIC STATIC VOID MAIN (952 occurrences in

40 texts; frequency per million 62.16), STATIC VOID MAIN STRING (967 occurrences in 39 texts; frequency per million 63.14) and VOID MAIN STRING ARGS (846 occurrences in 36 texts; frequency per million 55.24). It is worth pointing out that when the application WordSmith Tools v. 5.0 identifies lexical bundles it disregards certain symbols such as punctuation marks, asterisks, square brackets, parentheses, braces, inequality signs etc. which appear in between words forming a given bundle. For instance, a parenthesis and a pair of square brackets are ignored by WordSmith Tools in the above example: *main (String[] args)*. The program also contains the term *class* used in object oriented programming and the term *int* specifying a type of variables.

```
import java.io.BufferedReader;
import java.io.IOException;
import java.io.InputStreamReader;

public class CalculateCircleAreaExample {

    public static void main (String[] args) {

        int radius = 0;
        System.out.println ("Please enter radius of a circle");

        try
        {
            //get the radius

            BufferedReader br = new BufferedReader(newInputStreamReader(System.in));
            radius = Integer.parseInt(br.readLine());
        }
        //if an invalid value was entered
        Catch (NumberFormatException ne)
        {
            System.out.println ("Invalid radius value" + ne);
            System.exit(0);
        }
        catch(IOException ioe)
        {
            System.out.println("IO Error :" + ioe);
            System.exit(0);
        }

        double area = Math.PI * radius * radius;

        System.out.println("Area of the circle is " + area);
    }
}

/*
```

Example of the output of the program displayed on the screen:

Please enter radius of a circle

19

Area of the circle is 1134.1149479459152

*/

Conclusions

Lexical analysis of 4-word terminological bundles fulfilling the established cut-off criteria in the corpora of 'ICT textbooks' and 'documentation of programming languages' shows that the majority of the bundles are related to programming. Some of them appear as parts of software code, e.g.: PUBLIC STATIC FINAL INT, STATIC VOID MAIN STRING, PUBLIC STATIC VOID MAIN, PUBLIC FINAL STATIC INT, INT X INT Y. Other bundles occur in programming manuals teaching how to write programs, e.g.: IN THE JAVA EDITOR, OF A JAVA CLASS, EXAMPLE THE FOLLOWING CODE, NAME OF THE VARIABLE, THE IMPLEMENTATION OF THE.

The code of a program quoted in the article as an example contains a 6-word string *public static void main (String[] args* which in turn includes three 4-word terminological bundles fulfilling the established cut-off criteria: PUBLIC STATIC VOID MAIN, STATIC VOID MAIN STRING and VOID MAIN STRING ARGS.

References:

Biber, D., 2006, *University language: A corpus-based study of spoken and written registers*, Amsterdam: Benjamin.

Biber, D., Conrad, S., Cortes, V., 2004, *If you look at ...: Lexical bundles in university teaching and textbooks*, *Applied Linguistics*, 25L, 371–405.

Biber, D., Conrad, S., Cortes, V., 2003, *Lexical bundles in speech and writing: an initial taxonomy*, In Wilson, P. and McEnery T., *Corpus Linguistics by the Lune*, Peter Lang.

Biber, D., Johansson, S., Leech, G., Conrad, S., Finegan, E., 1999, *Longman grammar of spoken and written English*, Harlow: Pearson.

Hyland, K., 2008, *As can be seen: Lexical bundles and disciplinary variation*, *English for Specific Purposes* 27 (2008) 4–21.

Gozdz-Roszkowski, S., 2011, *Patterns of linguistic variation in American legal English*, Peter Lang.

Gozdz-Roszkowski, S. (ed.), 2011, *Explorations across languages and corpora*, PALC 2009, Peter Lang.

Scott, M., 1996, *Wordsmith Tools 4*, Oxford University Press.

Scott, M., Tribble, C., 2006, *Textual patterns*, Amsterdam: Benjamin.

DYDAKTYKA





AGNIESZKA DICKEL

Uniwersytet Warszawski – Instytut Kulturologii i Lingwistyki Antropocentrycznej

DIDAKTIK DES FACHSPRACHENUNTERRICHTS

1. **Spezialisierte Didaktik des Frachsprachenunterrichts als eine selbständige Disziplin**

(...) To podmiot danej nauki wyróżnia, ustala i formuluje przedmiot nauki, a więc to podmiot wyróżnia w uniwersum i ustala jakby obszar czy zakres przedmiotowy danej dziedziny. Ustalenie takie dokonuje się przez wskazanie zbioru obiektów U , czyli uniwersum danej dziedziny; zbioru F_1, \dots, F_u czyli zbioru właściwości (wielkości) obiektów ze zbioru U oraz zbioru f_1, \dots, f_u , czyli zbioru zależności między właściwościami ze zbioru F_1, \dots, F_u , którymi dana nauka pragnie się zajmować lub już się zajmuje [Grucza, 1983: 25].

Nach F. Grucza erfolgt die Bestimmung des Gegenstandes einer Wissenschaft durch Bestimmung der zu U gezählten Objekte, wobei es sich bei U um das Universum eines Gebiets handelt., der Eigenschaften der Objekte aus dem Bereich U , $F_1 \dots F_u$ also, sowie der Abhängigkeiten zwischen diesen Eigenschaften $f_1 \dots f_u$ also. Mit der Vertiefung des sowohl empirischen als auch theoretischen und auch anderen Wissens über die zu U gehörenden Objekte kann es zur Notwendigkeit kommen, die ursprünglichen Grenzen des Gegenstandes eines gegebenen Bereiches umzuändern. Es kann sich z.B. herausstellen, dass die zu U gezählten ursprünglichen Objekte keine Eigenschaften aus F_1, \dots, F_u besitzen, oder dass die nicht zu U gezählten Objekte solche Eigenschaften besitzen usw. Die Notwendigkeit der Umgestaltung des Gegenstandes eines Bereiches tritt gewöhnlich im ganzen Prozess seiner Entwicklung auf. Insbesondere jedoch kommt sie im Anfangsstadium einzelner Wissenschaftsbereiche zum Vorschein, da sie in diesem Moment nicht mehr fähig sind, mehr zu schaffen, als in lediglich groben Umrissen den Gegenstand der erst geplanten Untersuchungen und Überlegungen zu zeigen. Von dem Gegenstand eines Wissenschaftsbereiches hängen aber alle seine Bestandteile ab,

darunter auch seine Methoden und Werkzeuge. Andererseits können sich die Gegenstände untereinander entweder durch die zu ihren Bestandteilen gezählten Fragmente des Universums unterscheiden, also im Hinblick auf die zu U gezählten Objekte, oder - falls sie dieselben Fragmente des Universums betreffen – durch die Eigenschaften F_1, \dots, F_u in U oder durch die Abhängigkeiten f_1, \dots, f_u zwischen diesen Eigenschaften oder auch durch alles. Eine besondere Betonung verdient die Tatsache, dass dieselbe Menge von Objekten als Grundlage für die Gegenstände aus verschiedenen Bereichen dienen kann. Zwei oder sogar mehrere verschiedene Wissenschaftsbereiche können sich nämlich für dieselben Objekte aus U interessieren oder im Hinblick auf unterschiedliche Eigenschaften oder Funktionen. Der Gegenstand eines Wissenschaftsbereiches darf daher nicht automatisch mit gegebenen Objekten identifiziert werden. Wenn man also die Frage beantworten will, was den Gegenstand z.B. der Linguistik, der Glottodidaktik oder der Translatorik bildet, soll man zunächst die Objekte zeigen, die die Gegenstände dieser Gebiete konstituieren, dann die Eigenschaften, im Hinblick auf welche sich diese wissenschaftlichen Gebiete mit den Objekten beschäftigen sollten [vgl. Grucza, 1983: 25 ff.]. Dieselbe Frage muss man beantworten, wenn man von einer Fachsprachendidaktik sprechen will, vor allem dann, wenn man sie als eine selbständige Disziplin begründen und nicht mit der Didaktik des Fremdsprachenunterrichts gleichsetzen will.

F. Grucza definiert die Didaktik des Fremdsprachenunterrichts (von ihm als Glottodidaktik bezeichnet) auf folgende Weise: *Glottodydaktyka to dziedzina nauki, której przedmiotem badań jest fragment uniwersum, który można nazwać układem glottodydaktycznym. Układ taki składa się z „nauczyciela“, kanału komunikacyjnego i „ucznia“.* *Funkcją nauczyciela jest przede wszystkim nadawanie albo przekazywanie informacji, natomiast funkcją ucznia odbieranie, a także magazynowanie odebranych informacji.* Ein so charakterisiertes Gefüge ist nach F. Grucza einfach eine gewisse Variante des Kommunikationsgefüges (vgl. Grucza, 1976: 11). Den Gegenstand des Interesses der Glottodidaktik bilden also primär Menschen, die F. Grucza in zwei Gruppen unterteilt: die, die eine Fremdsprache lernen, und die, die eine Fremdsprache lehren. Für die erste Gruppe interessiert sich die Glottodidaktik wegen ihrer Eigenschaften als Lerner und für die zweite als Lehrer. Die Beschreibung des oben genannten Gefüges, die Unterscheidung (auch Beschreibung und Erklärung) sowohl der lerner- als auch lehrermäßigen Eigenschaften, sowie ihre Bestimmung ist nach F. Grucza die primäre Aufgabe der Glottodidaktik. Dabei ist Glottodidaktik auch an den glottodidaktischen Mitteln (Aussagen) interessiert, und da zu den grundsätzlichen und primären glottodidaktischen Mitteln auch die sprachlichen Aussagen gehören (sowohl der Lerner als auch Lehrer), interessiert sich die Glottodidaktik auch für sie [vgl. Grucza, 1985: 28 ff.].

Wenn man ein Gefüge für die Didaktik des Fachsprachenunterrichts erstellen wollte, würde es dem glottodidaktischen Gefüge sehr ähneln. Worin bestünden also die Unterschiede zwischen den beiden? Indem F. Grucza Unterschiede zwischen dem translatorischen und glottodidaktischen Gefüge definiert, stellt er fest, dass sowohl in den üblichen Kommunikationsgefügen als auch im translatorischen Gefüge vor allem nicht die Übertragungsmittel selbst zählen, sondern vor allem die Übertragung selbst, d.h. die Informationen, die so ein Gefüge ausmachen. In den glottodidaktischen Gefügen ist es umgekehrt: Hier bilden das wichtigste Element die Mittel der Kommunikationsübertragung, und nicht das, was man mit ihrer Hilfe übermittelt [vgl. Grucza, 1985: 40]. Und eben darin besteht auch der Unterschied zwischen dem Gefüge der Didaktik des Fremdsprachenunterrichts und dem des Fachsprachenunterrichts: Im letzteren nämlich zählt neben den Übertragungsmitteln auch in gleichem Maße die Übertragung selbst, die zu vermittelnden Inhalte also. Der Gegenstand der Didaktik des Fachsprachenunterrichts ist also nicht derselbe wie im Fall der Didaktik des Fremdsprachenunterrichts – deswegen ist es legitim, über die Didaktik des Fachsprachenunterrichts als eine selbständige Disziplin zu sprechen. Was sind aber die Ziele und Aufgaben einer so verstandenen Didaktik des Fachsprachenunterrichts?

2. Ziele und Aufgaben der Didaktik des Fachsprachenunterrichts

W. Pfeiffer, der die Fachsprachendidaktik als Teil der breit verstandenen Fremdsprachendidaktik ansieht, formuliert zunächst auf folgende Weise die Ziele der Fremdsprachendidaktik: *Die primäre Aufgabe der Fremdsprachendidaktik ist die Beschreibung und Erklärung des fremdsprachendidaktischen Gefüges, um auf dieser Basis konkrete, angewandte Theorien (darunter auch die Lehr- und Lernmethoden) zu entwickeln. Zu diesem Zweck müssen noch die Erkenntnisse benachbarter Disziplinen integriert werden. Der Weg von der Theorie zur Praxis ist also recht weit.* Er meint weiter, dass die Praxis der Fachsprachenvermittlung weiter fortgeschritten ist als die Theorie. Vor eine Theoriebildung der Fachsprachenvermittlung, d.h. der Fachsprachendidaktik und -methodik stellt er folgende Aufgaben [vgl. Pfeiffer, 1986: 197 und 202]:

- Erarbeiten von Konzeptionen der Integration des Sprachunterrichts und des Fachsprachenunterrichts.
- Erarbeiten eines Systems von Lehrprinzipien und –verfahren.
- Erarbeiten der Zielstratifikation für die einzelnen Stufen und Schultypen. Gemeint ist u.a. die notwendige Stufung bei der Beherrschung einzelner Fähigkeiten (begrenzte, erweiterte und entwickelte Kompetenz).
- Erarbeitung eines Kriterienrasters für die Lehrmaterialienentwicklung.
- Erarbeiten von Konzeptionen für den Medieneinsatz u.a.m.

Fragen des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts lassen sich nach C. Köhler zwei Problemkreisen zuordnen: *Der erste ergibt sich aus dem Komplex der Unterrichtsbedingungen und kann vereinfachend auf die Frage reduziert werden, wie weit die Adressatenspezifik der fachbezogenen Sprachausbildung gehen sollte und wie weit sie hinsichtlich Zielstellung, Lehrstoff, Lehrplan, Lehrmaterial sowie Unterrichtsorganisation und -gestaltung gehen kann. Der zweite Problemkreis enthält Fragestellungen, die aus Notwendigkeiten und Möglichkeiten des ersten Komplexes resultieren. Sie betreffen sowohl die Charakteristik der zu berücksichtigenden Kommunikationsaufgaben und Sprachtätigkeiten als auch die Ermittlung, Auswahl und Anordnung der zu behandelnden Sprachmittel, schließen also in stärkerem Maße auch linguistische Voraussetzungen ein* [Fluck nach Köhler, 1992: 19].

Nach H. –R. Fluck hat Fachsprachendidaktik Ziele, Inhalte und Methoden eines Vermittlungsprozesses zu beschreiben, in dem die eigentliche *Fachsprachlichkeit* als Teil eines gesamtsprachlichen Verhaltens gesehen werden sollte, womit auch R. Beier und D. Möhn, R. Buhlmann und L. Hoffmann übereinstimmen. Konkrete Ziele des Fachfremdsprachenunterrichts bestehen im *Erwerb fachlicher und sprachlicher Kompetenz mit Hilfe ökonomischer und effektiver Lern- und Lehrstrategien (dies setzt z.B. rationelle Unterrichtsmethoden, praxisrelevante Lehrtexte und mit Fach- und Sprachwissen versehene Lehrer voraus)* [Fluck: 1992: 20].

Wo ist aber eine so verstandene Didaktik des Fachsprachenunterrichts zu platzieren und wie sieht ihr Standort im Geflecht benachbarter Disziplinen aus, mit denen sie gemäß obigen Ausführungen zu tun hat?

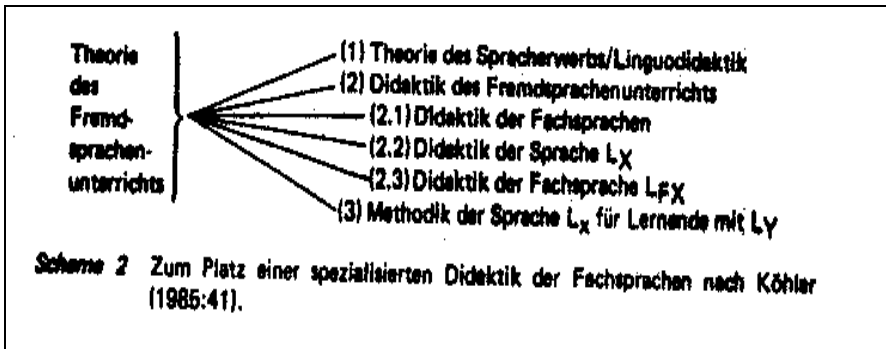
3. Standort und Bezugsdisziplinen der Didaktik des Fachsprachenunterrichts

Nach Meinung einiger Autoren ist es fraglich, ob man überhaupt von einer spezialisierten Didaktik des Fachsprachenunterrichts sprechen kann, ob sie erforderlich und sinnvoll ist. Nach C. Köhler gibt es die Bezeichnung *Didaktik der Fachsprache* seit Mitte der siebziger Jahre, seit dem Erscheinen einer gleichnamigen Publikation [vgl. Schleyer, 1986: 173]. Dies wiederum wird von W. Schleyer bezweifelt: *Nun kann man Didaktisierung von Fachtexten nicht mit einer Didaktik der Fachsprache gleichsetzen (Auch dann nicht, wenn man unter letzterer stillschweigend eine Didaktik des Fremdsprachenunterrichts versteht)* [Schleyer, 1986: 173].

C. Köhler geht davon aus, dass im Rahmen der Theorie des Fremdsprachenunterrichts von W. Reinecke (1985) eine spezialisierte Didaktik des Fremdsprachenunterrichts sowohl oberhalb der Didaktik einer Sprache Lx, als auch unterhalb der Didaktik einer Einzelsprache ihren Platz finden kann (vgl. Schröder, 1988: 110):

1. Modell von C. Köhler

Den Stellenwert der Fachsprachendidaktik versucht C. Köhler in seinem Modell der Didaktik der Fachsprachen zu bestimmen. Er geht von dem Ansatz von W. Reinecke zur Modellierung des Fremdsprachenunterrichts aus [1985], in dem Aneignung von Sprache der erste Punkt einer möglichen Systematik ist, und bestimmt den Platz einer spezialisierten Didaktik der Fachsprachen auf folgende Art und Weise:

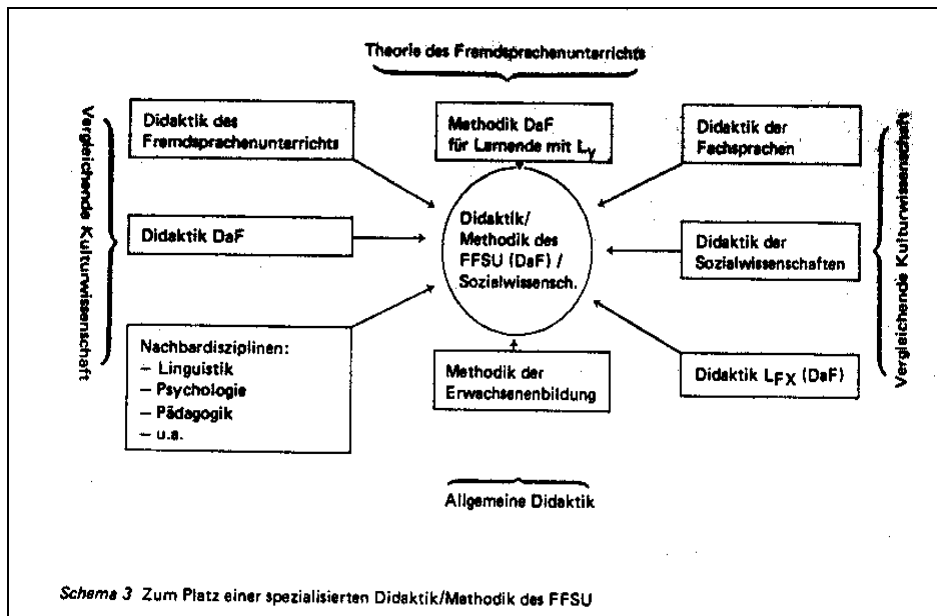


Fachsprachendidaktik findet in diesem Modell ihren Platz auf zwei Ebenen, sowohl oberhalb einer allgemeinen Einzelsprachendidaktik L_x , wo sie sprachübergreifend angesetzt ist und durch die universellen Kommunikationsmittel von Fachsprache motiviert, als auch unterhalb der Didaktik der Einzelsprache, wo sie auf der Basis von allgemeiner fremdsprachendidaktischer Fragestellungen die eigentliche Fachsprachenmethodik im Sinne konkreter Umsetzung der Kommunikationsmittel einzelner Fächer behandelt. Beide Ebenen bezeichnet C. Köhler als 'Modifikationen' einer hierarchisch gestuften Fremdsprachendidaktik [vgl. dazu Fluck, 1992: 111 und Schröder, 1988: 110].

2. Modell von H. Schröder

Den Ansatz von C. Köhler greift H. Schröder auf und versucht, den Platz und die Bezugsdisziplinen einer Didaktik/Methodik des Fachfremdsprachenunterrichts auf folgende Weise darzustellen. Seiner Meinung nach bildet die Grundlage der Didaktik/Methodik des Fachfremdsprachenunterrichts die *Theorie des Fremdsprachenunterrichts* (nach Reinecke), *Allgemeine Didaktik* und die *Vergleichende Kulturwissenschaft*. Die letztere bezieht er deswegen ein, weil auch die Strukturen der Einzelfächer kulturspezifischer Beeinflussung unterliegen, so dass fremdkulturelle Aspekte berücksichtigt werden müssen. Als Nachbardisziplinen nennt er die Linguistik, die dem Unterricht zugrundeliegendes (sprachliches) Material analysiert; die (allgemeine) Didaktik des Fremdsprachenunterrichts, die Didaktik des Deutschen als

Fremdsprache, die Didaktik DaF für Lernende mit Ly. Weitere Bezugspunkte bilden die Didaktik des Faches, die Didaktik der Fachsprachen, die Didaktik LFX (DaF) und die Methodik der Erwachsenenbildung [vgl. Schröder, 1988: 11].



3. Modell von H. –R. Fluck

H. –R. Fluck kritisiert eine solch starke Hierarchisierung, die im Modell von C. Köhler und folglich von H. Schröder zu finden ist (wobei er betont, dass seine Kritik sich in erster Linie auf die graphische Darstellung der Systematisierung bezieht), wobei, seiner Meinung nach, durch eine Betonung des Trennenden, die Einbettung fachlicher Sprachverwendung und -vermittlung in einen gesamt-didaktischen Zusammenhang in den Hintergrund gestellt wird. Er selbst schlägt vor, von vorhandenen Gemeinsamkeiten auszugehen und die Beziehungen verschiedener Disziplinen ohne zu starke Hierarchisierung zu betonen. Um den Standort von Didaktik/Methodik des Fachfremdsprachenunterrichts bestimmen zu können, genügt es nach seiner Auffassung nicht, *nur die Zwischenlage des Fachsprachenunterrichts im „Spannungsfeld zwischen Fachunterricht und allgemeinsprachlichem Unterricht“ zu konstatieren und die wechselseitige Verflechtung von Fach- und Fachfremdsprachenunterricht unter den verschiedensten methodischen Gesichtspunkten zu betrachten, da eine solche Betrachtung die prinzipielle Rolle fachbezogenen Spracherwerbs nur am Rande berücksichtigt* [vgl. Fluck, 1992: 109 ff.].

Die Position einer fachbezogenen Fremdsprachendidaktik bestimmt er daher auf folgende Weise [Fluck, 1992: 111]:

Spracherwerbs-Theorie	Didaktik des Fremdsprachen-Unterrichts	Allgemeine Didaktik
Linguistik		Sprachlehr-Forschung
Psychologie		
	Didaktik der Fachsprachen (sprachübergreifend)	
Didaktik/Methodik der Einzelsprache, z.B. Deutsch	Didaktik der Fachfremdsprache, z.B. deutsche Fachsprache	Fachsprachen-Linguistik
Ausgangssprachliche Einzelfach-Didaktik z.B. Physik	Methodik der Einzelfach-Sprachen, z.B. deutsche Fachsprache Physik	Zielsprachliche Einzelfach-Didaktik z.B. Physik

Mit dem Modell von C. Köhler setzt sich W. Schleyer auseinander, wobei er auf einige, seiner Meinung nach, schwache Punkte der Theorie von C. Köhler hinweist und zugleich zu beweisen versucht, dass eine spezialisierte Didaktik der Fachsprachen nicht notwendig ist.

Nach C. Köhler ist z.B. eine differenzierte Adressatenspezifität, was nach Ansicht vieler Autoren den wichtigsten Merkmal und Unterschied zu dem allgemeinsprachlichen Unterricht ausmacht, nur bei einheitlichem Berufsprofil möglich, sonst muss die Adressatenspezifität allgemeiner bleiben. In einer Sprachgruppe von zukünftigen Diplomingenieuren z.B. sind stets Studierende vereint, die in der Zukunft jedoch verschiedene Berufswege einschlagen werden und als Betriebsingenieure, Betriebsleiter in der Industrie oder Lehrkräfte tätig sein werden.

Solch eine Durchmischung der Adressatengruppe sieht W. Schleyer als eine der Schwierigkeiten an, die bei der Erstellung eines allgemeingültigen fremdsprachendidaktischen Konzepts für den Fremdsprachenunterricht auftreten können. Und zwar aus diesem Grund, da die unter dem Zwang der Situation getroffene didaktische Entscheidung als solche begründet sein mag, aber wegen mangelnder Übertragbarkeit auf andere Situation keine Allgemeingültigkeit für sich beanspruchen kann. Seiner Meinung zufolge ist es somit fraglich, ob es ein streng auf die Fachsprache begrenztes allgemeingültiges Konzept generell geben könne.

Man sollte also die Fragen einer Didaktik des fachsprachlichen Fremdsprachenunterrichts auf allgemeine Kategorien des Fremdsprachen-

unterrichts zurückführen und die Fragestellung fokussieren, welche Lernziele des Fremdsprachenunterrichts allgemein geeignet sein können, fachliche Sprachverwendungen zu ermöglichen oder vorzubereiten [vgl. Schleyer, 1986: 187 ff.].

Eine starke Verknüpfung der Didaktik des Fachfremdsprachenunterrichts mit der Didaktik des Fremdsprachenunterrichts wird von Seiten jener Autoren, die für die spezialisierte Didaktik der Fachsprachen plädieren, nicht bestritten. Selbst C. Köhler platziert die spezialisierte Didaktik des Fachsprachenunterrichts unterhalb der Didaktik des Fremdsprachenunterrichts. Didaktik des Fachfremdsprachenunterrichts basiert doch gerade auf den allgemeinen Kategorien des Fremdsprachenunterrichts. W. Pfeiffer meint dazu: *Trotz vorhandener Unterschiede gleichen die Ziele und Bedingungen des Fachsprachenunterrichts weitgehend denen des allgemeinen Fremdsprachenunterrichts* [Pfeiffer, 1986: 196].

Das heißt jedoch nicht, dass die Didaktik des Fremdsprachenunterrichts mit der Didaktik des Fachfremdsprachenunterrichts gleichgesetzt werden kann. Dies ergibt sich aus der Spezifik des Fachfremdsprachenunterrichts, die schon oben erwähnt wurde und die weiter genauer besprochen wird, sowie aus der Tatsache, dass die Sprachhandlungen aus nichtfachlichen in fachliche Bereiche nicht einfach transferiert werden können, so dass man hier nicht von einer *weitgehenden Parallelität der Verfahren* sprechen kann [vgl. dazu Beier/Möhn, 1988: 59].

Die optimale Adressatenspezifität, welche W. Schleyer fast als ein unüberbrückbares Hindernis in der Erarbeitung einer spezialisierten Didaktik des Fachsprachenunterrichts sieht, sollte immer mit der zweiten Grundbedingung der Didaktik des Fachsprachenunterrichts zusammengebracht werden, nämlich der Fachlichkeit. *Beide zusammen bilden die Basis anwendungsorientierter, auf den fach- und berufsbezogenen Sprachlernbedarf des Einzelnen und der Gesellschaft zielender curricularer Ansätze und Entscheidungen für den Fremdsprachenunterricht* [Fluck, 1992: 114].

4. Didaktik und Methodik des Fachsprachenunterrichts

Die Durchmischung der Adressatengruppen in der speziellen Sichtweise W. Schleyers gehört eher zu den Problemen der Methodik des Fachfremdsprachenunterrichts, die ein Bestandteil der Didaktik ausmacht. Deswegen scheint sie wirklich in einer universellen Konzeption nicht darstellbar zu sein, weil Methodik als einer anwendungsorientierten Konzeption kein universeller Charakter eignen kann.

Nach F. Gruzca besteht die primäre Aufgabe der Glottodidaktik als Wissenschaft nicht im Erstellen von Methoden des praktischen Lehrens von Fremdsprachen. Die Schaffung solcher Methoden, Methoden des

optimalen Funktionierens des glottodidaktischen Gefüges auf der pragmatischen Ebene also, kann das finale Ziel der Glottodidaktik als Wissenschaft sein [vgl. Grucza, 1976: 15 ff.].

Was unter Didaktik und Methodik verstanden wird, kann anhand der von W. Pfeiffer unternommenen Beschreibung eines fremdsprachendidaktischen Gefüges und der Ziele der Fremdsprachenmethodik dargestellt werden, wobei er diese beiden Faktoren auch auf die Fachsprache bezieht.

Zu den Komponenten des fremdsprachendidaktischen Gefüges zählen: Schüler als zentrales Objekt eines Unterrichts, Lehrer, Unterrichtsmaterialien, Lehr- und Lernmethode, Unterrichtsbedingungen. Für W. Pfeiffer ist die Beschreibung und Erklärung der Eigenschaften der einzelnen Komponenten, sowie des Funktionierens des Gefüges eine unabdingbare Voraussetzung für die Entwicklung von angewandten Theorien (Lehrmethoden).

Die Ziele der Fremdsprachenmethodik, verstanden als angewandte Theorie der allgemeinen Fremdsprachendidaktik, sieht W. Pfeiffer in der Erarbeitung von praxisbezogenen methodisch-organisatorischen Lehr- und Lernsystemen. Er bezeichnet ein solches System als Methodik und unterscheidet es von der Methode, die Teil einer Methodik ist und spezielle Lehrverfahren beschreibt. *Eine Lehrmethode ist eine Lehrkonzeption. Sie ist theoriebezogen, indem sie wissenschaftliche Erkenntnisse über den Sprachaufbau, die Sprachfunktion und den Spracherwerb verwertet. Sie ist praxisbezogen, indem sie Faktoren dieser Ebene - Adressatenspezifik, Unterrichtsbedingungen u.a. - berücksichtigt. Aber auch dann ist eine Lehrmethode kein fertiges, anwendungsbezogenes Lehrsystem. Sie muss in den Rahmen einer Lehrmethodik eingebettet werden. Dieser Rahmen bildet das methodische Gefüge und umfasst die folgenden didaktischen Größen: Adressat und seine Bedürfnisse; Ziele; Inhalte; Methoden, Medien und Unterrichtsbedingungen. Eine auf solchem Gefüge aufgebaute Methodik bildet ein methodisch-organisatorisches System von Maßnahmen und Direktiven, das die mannigfaltigen Tätigkeiten des Lehrers zur Auslösung, Regulierung und Kontrolle der Lerntätigkeit der Schüler bestimmt.*

Weder die Didaktik, noch die Methodik des Fachsprachenunterrichts beanspruchen jedoch für sich das Recht auf allgemeingültige universelle Konzepte. Daher mag W. Schleyer Recht haben, wenn er die Möglichkeit bezweifelt, dass es ein streng auf die Fachsprache begrenztes allgemeingültiges Konzept überhaupt geben kann. W. Pfeiffer stellt hierzu fest, dass es *keine universelle Unterrichtsmethode gibt und geben kann.* Seiner Meinung nach hat die Methode einen anwendenden Charakter. *Sie stützt sich auf Erkenntnisse und Errungenschaften benachbarter Disziplinen und greift auf die pragmatische Ebene zurück, um für konkrete Schülergruppen und Unterrichtsbedingungen adäquate*

Lehrverfahren festzulegen. Die Lehrverfahren werden dabei von entsprechenden Lehrprinzipien abgeleitet [vgl. Pfeiffer, 1986: 187 ff.].

Ähnlicher Meinung ist H. –R. Fluck. Er meint dazu, dass die Problematik der Vermittlung von Fachsprachen aufgrund der vielfältigen Vermittlungssituationen, Fächer und Zielstellungen in einer übergreifenden Didaktik der Fachsprache (als universale Struktur) nicht anwendungsorientiert darstellbar ist.

All das inkludiert aber nicht, dass man auf die Ausarbeitung einer die konkrete Vermittlung von Fachsprachen fundierenden theoretischen Konzeption verzichten sollte. *Vielfalt und Komplexität des Gegenstandes erfordern jedoch eine umfassende Näherungsweise und eine entsprechend weitgefaste Konzeption von Fachsprachendidaktik. Wir verstehen daher unter einer solchen Didaktik der Fachsprache ein ganzheitliches Konzept zur Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens fachbezogener Sprechweisen, sowohl mutter- wie fremdsprachlicher. Ihre Basis bilden die Ergebnisse der Fachsprachenlinguistik und der relevanten fachwissenschaftlichen Unterrichtsforschungen (insbesondere Pädagogik, Psychologie, Sprachlehrforschung und Methodik). Ihr Ziel besteht in der Reflexion der Voraussetzungen und Bedingungen des Erwerbs und der Vermittlung von Fachwissen und Fachsprache im Hinblick auf eine Optimierung praktischer Lern- und Lehrtätigkeit für die sprachliche Bewältigung fachlicher Situationen, d.h. im Hinblick auf das allgemeine Lernziel "Kommunikationsfähigkeit im Fach".*

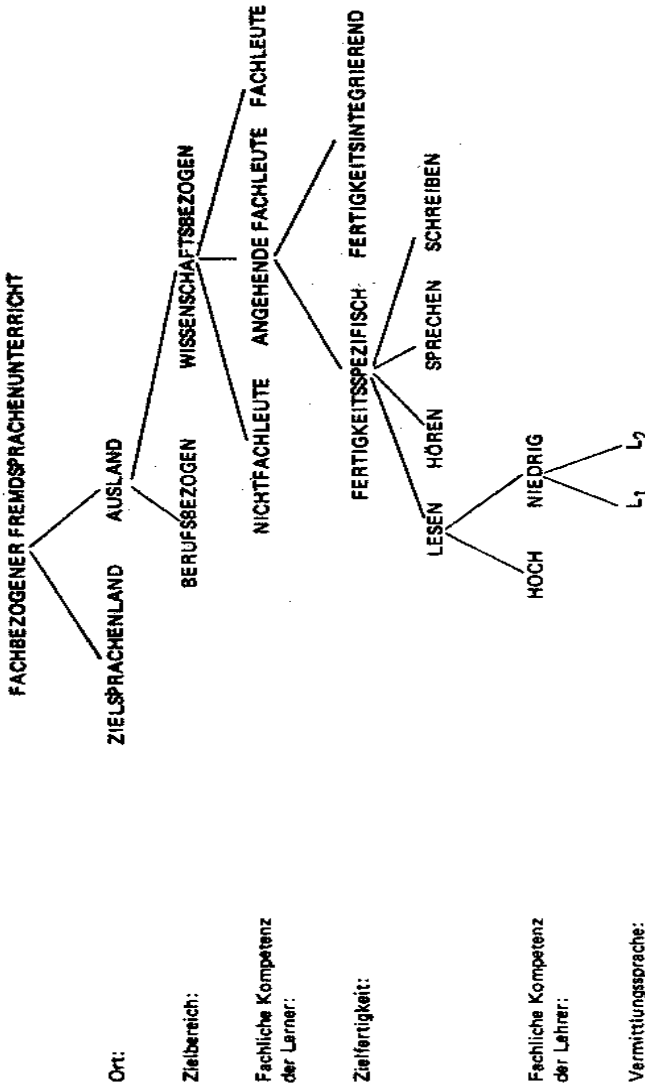
H. –R. Fluck gibt jedoch weiterhin zu, dass in solch umfassendem Rahmen der Begriff *Didaktik der Fachsprachen* bisher kaum verwendet und eher auf die Praxis des Fachsprachenunterrichts und dessen Fachsprachenmethodik bezogen wurde, also nur auf Teilgebiet der Didaktik der Fachsprache [vgl. Fluck, 1992: 2 ff.].

5. Typologie des Fachsprachen- und Fachfremdsprachenunterrichts

Sowohl aus der Beschreibung des Standortes, der Bezugsdisziplinen als auch den skizzierten Zielen und Aufgaben geht hervor, dass Fachsprachenvermittlung ein sehr komplexer Prozess ist, der unterschiedlichen Bedingungsgefügen Rechnung tragen muss. Das führt in der Praxis zu einer Vielzahl an didaktischen Ansätzen, Kurstypen und Lehrmaterialien [vgl. Fluck, 1992: 21]. Unten werden einige Typologien und Beschreibungen des fachfremdsprachlichen Gefüges dargestellt, die ein Bild liefern sollen, wonach Fachsprachen- und Fachfremdsprachenunterricht differenziert werden kann.

1. Typologie von H. Schröder

Eine Typologie des Fachfremdsprachenunterrichts, differenziert nach Lernvoraussetzungen, sieht nach H. Schröder wie folgt aus [Schröder, 1988: 109]:



Schemo 1 Typologie des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts

2. Typologie von H. –R. Fluck

H. –R. Fluck stellt eine Typologie dar, bei der er aber zusätzlich die Entwicklung des sprachkommunikativen Könnens in der Muttersprache berücksichtigt. Eine gemeinsame Eigenschaft des fachbezogenen Unterrichts in der Mutter- und Fremdsprache besteht in der Fachlichkeit und im Umgang mit fachlichen Texten, ein Unterschied liegt hingegen in der zugrundeliegenden Vermittlungssprache und dem Umfang sowie Intensität der Integration sprachlicher Aspekte begründet [Fluck, 1992: 24].

		Typ 1	Typ 2	Typ x
Ausbildungsort	Inland	x		
	Ausland		x	
Institution	schulisch	x		
	betrieblich			
	universitär		x	
	andere			
Adressaten	Jugendliche	x		
	Erwachsene		x	
	Nichtfachleute	x		
	angehende Fachleute			
Sprachkenntnis	Fachleute		x	
	keine		x	
	gering			
	mittel			
Vermittlungssprache	hoch	x		
	Muttersprache L 1	x		
	Fremdsprache L 2		x	
	Zweitsprache L 3			
Kulturelle Dimension	kulturspezifisch	x		
	interkulturell		x	
Ziele	tätigkeitsorientiert	x		
	sprachfertigungsorient.		x	
Textproduktion	Sprechen	x		
	Schreiben	x		
Textrezeption	Lesen	x	x	
	Hören	x		
Translation				
Sprachreflexion				
Lernsynchronisation Fach/Sprache	gleichzeitig	x		
	ungleichzeitig		x	
Lehrkompetenz	Sachfachleute	x		
	Sprachfachleute		x	

Abb. 5 Matrix zur Grobdifferenzierung fachorientierten Unterrichts

Die Vielzahl der Kombinationsmöglichkeiten weist auf eine Unterschiedlichkeit der Lerngruppe und damit auf die Vielseitigkeit einer bedarfsorientierten Fachsprachenvermittlung hin. Ihre Eckpunkte bilden folgende Antinomien:

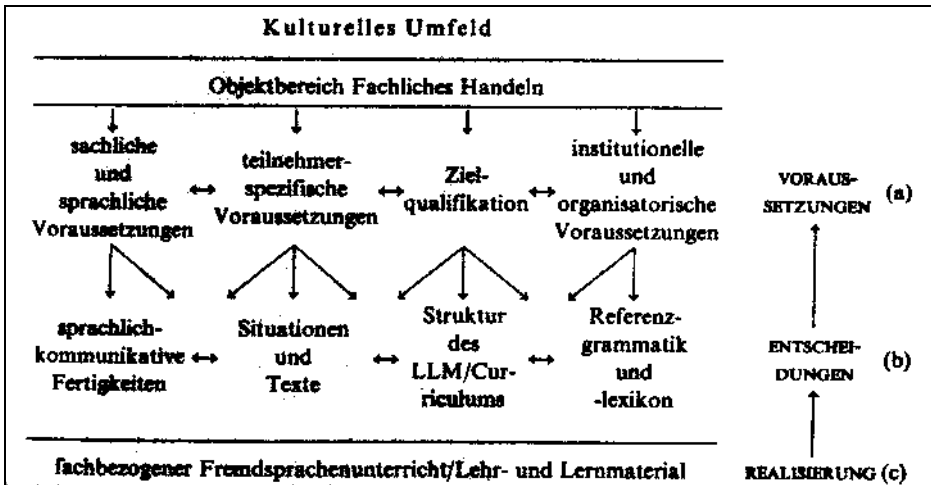
allgemeinbildend	-----	berufsbildend
muttersprachlich	Fachsprachen- vermittlung	fremdsprachlich
Sprachhandeln		fachliches Handeln
Fachspezialisierung	-----	Interdisziplinarität

In der Sicht von H. –R. Fluck sind diese Antinomien durchaus aufhebbar, können sich also ergänzen: z.B. wird im Übersetzungsunterricht sowohl die Mutter- als auch die Fremdsprache verwendet, Sprachhandeln und fachliches Handeln sind zudem aufeinander bezogen, eine allgemeinbildende Ausrichtung kann eine Basis für eine berufliche Ausbildung sein. Deswegen sind Überschneidungen zwischen allgemein- und fachsprachlicher Ausbildung nicht auszuschließen.

H. –R. Fluck meint jedoch, dass es sich hier dennoch um einen relativ eigenständigen Vermittlungstyp handelt, dessen Hauptmerkmal im Einbezug der von den Adressaten erfahrenen und noch auf sie zukommenden Kommunikationssituationen besteht, deren Bewältigung die Teilnahme an Fachkommunikation ermöglichen soll. Dieses Ziel wird in Sprach- und Fachlehrveranstaltungen realisiert, die sich auf Inhalte und Formen fachtypischer Texte konzentrieren und sich der adressatenorientierten Lehrmaterialien und -methoden bedienen [vgl. Fluck, 1992: 26 f.].

3. Typologie von R. Beier und D. Möhn

R. Beier und D. Möhn stimmen mit W. Pfeiffer überein, dass die Beschreibung und Erklärung des fachfremdsprachendidaktischen Gefüges die primäre Aufgabe der Fachfremdsprachendidaktik ist. Sie stellen das fachfremdsprachliche Gefüge auf folgende Weise modellhaft dar:



In ihrem Modell gehen sie davon aus, dass Fachfremdsprachenunterricht seine Entstehung kommunikativen Bedürfnissen in der fachlichen Wirklichkeit verdankt. Sie sprechen vom *Objektbereich Fachliches Handeln*, der als Bestandteil einer Gesamtkultur anzusehen ist. Sie beziehen außerdem das *kulturelle Umfeld* mit ein, weil sie betonen wollen, dass fachliches Handeln keine hermetisch abgeschlossene Größe ist und deshalb Bedarf und Bedürfnisse nicht nur innerhalb der Fachgrenzen zu bestimmen sind.

Es wird eine Unterscheidung hinsichtlich dreier größerer Komplexe getroffen: Voraussetzungen, Entscheidungen und Realisierung.

Bezüglich der Voraussetzungen unterscheiden R. Beier und D. Möhn vier Variablen, die sich nur mit Bezug auf einen Objektbereich erfassen lassen: sachliche (inhaltliche, thematische, fachliche) und (fach-) sprachliche Voraussetzungen; teilnehmerspezifische Voraussetzungen (Lehrer und Lernender); Zielqualifikationen; institutionelle und organisatorische Voraussetzungen.

Im Bereich der Entscheidungen unterscheiden sie sprachlich-kommunikative Fertigkeiten (zu den vier klassischen Fertigkeiten: Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben sollten noch Übersetzen, Dolmetschen und Fertigkeitskombinationen dazu kommen); Situationen und Texte, Struktur der Lehr-Lernmaterialien; Referenzgrammatik und -lexikon.

Entscheidungen schlagen sich in der konkreten Realisierung (im Unterrichtsgeschehen) nieder. Die hier gesammelten Erfahrungen wirken wieder auf die Ebene der Entscheidungen, sie dienen der Überprüfung und Verbesserung von Methoden und Materialien. Sie verändern auch die Voraussetzungen selbst und wirken letztlich auf den Objektbereich zurück.

Aus dem obigen Modell geht deutlich hervor, dass die Voraussetzungen *gebündelt* auf jeden Entscheidungs-komplex einwirken und dass die Komponenten auf den einzelnen Ebenen sich ganz

offensichtlich untereinander beeinflussen. R. Beier und D. Möhn betonen dabei, dass sie keine Hierarchisierung der Voraussetzungen vornehmen und dass jegliche Verabsolutierung im Bereich der vier Komplexe unter der ersten Ebene zu Einseitigkeiten, d.h. zur Vernachlässigung oder gar Ignorierung anderer Voraussetzungen und schließlich zu Problemen bei der Realisierung (Notlösungen) führt.

Letztlich stellen sie fest, dass ein allgemeines Kennzeichen der gegenwärtigen Entwicklungsphase des FFU und seiner Erforschung das Bemühen ist, Einseitigkeiten wie die oben genannten zu vermeiden bzw. die in der Praxis durch sie verursachten Probleme aufzuarbeiten [vgl. Beier/Möhn, 1988: 21 ff.].

6. Unterschiede zwischen allgemeinsprachlichem und fachsprachlichem Unterricht

Obwohl, wie oben schon ausgeführt, die Fachsprachendidaktik auf die Erkenntnisse der Fremdsprachendidaktik baut und fachsprachlicher Unterricht zuallererst Sach- und Sprachunterricht und erst in zweiter Linie Fachsprachenunterricht ist, macht dieser Gedanke die Fachsprachendidaktik keineswegs überflüssig; sondern erfordert von dieser eine integrierende und gezielt auf die fachsprachlichen Kommunikationsmittel abhebende Sichtweise. Sie erfasst Fachsprache als funktionsbedingten Sprachgebrauch, der selbstverständlich eine gemeinsprachliche Basis aufweist, sich aber von dieser durch typische Frequenzen, Reduzierungen und Expansionen unterscheidet [vgl. Fluck, 1992: 7].

Auf funktionsbedingten Gebrauch der fachsprachlichen Mittel verweisen auch R. Beier und D. Möhn, indem sie den Versuch von W. Schleyer kritisieren, den Fachfremdsprachenunterricht auf die Kategorien des Fremdsprachenunterrichts zurückzuführen: *Es ist wohl richtig, dass auch fachsprachliche Erscheinungen letztlich nur Erscheinungen des Systems der natürlichen Sprache sind...!*, doch bezweifeln wir, ob hierauf ein schlüssiges FFU-Konzept aufgebaut werden kann". Was bei solcher Betrachtungsweise außerhalb des Blickes bleibt, ist nach R. Beier und D. Möhn die Funktionalität der sprachlichen Mittel in fachlichen Situationen (z.B. die spezifischen Verwendungsweisen syntaktischer Mittel), und die Differenziertheit fachlicher Verständigung durch unterschiedliche Funktionen und Situationen (beispielweise die unterschiedliche sprachliche Realisierung von Kommunikationsverfahren in verschiedenen Situationen) [vgl. Beier/ Möhn, 1988: 59].

Auch für W. Pfeiffer liegen die Unterschiede zwischen dem allgemeinen und dem fachsprachlichen Unterricht auf der Hand: sie beziehen sich vor allem auf die unterschiedlichen Lehrstoffe und -methoden: *Die Bemühungen, den Fachsprachenunterricht zu optimieren, konzentrie-*

ren sich zunächst einmal auf das Zur-Verfügung-Stellen von exakten (authentischen und adaptierten) Lehrmaterialien und der Erarbeitung von geeigneten Lehrtechniken, Übungsformen und dgl. [Pfeiffer, 1986: 197].

Nach H. Schröder unterscheiden folgende Punkte eine spezialisierte Didaktik/Methodik des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts von einer allgemeinen Didaktik:

- Fachbezogener Fremdsprachenunterricht ist Sprach- und Fachunterricht; Sprache und Fach lassen sich nicht voneinander trennen, denn fachliche und sprachliche Strukturen stehen in einem Wechselverhältnis; für einen fachbezogenen Fremdsprachenunterricht ist eine Einbeziehung der jeweiligen Fachdidaktiken erforderlich, da erst durch diese geklärt wird, was sich z.B. in einem konkreten Fach als propädeutisch ausnimmt, worin die typischen Denk-, Mitteilungs- und Argumentationsstrukturen bestehen und wie das Fach in sich selbst in Teilgebiete (Bindestrichdisziplinen) und Paradigmen aufgefächert ist. Dies alles stellt eine wichtige Grundlage für die Erstellung von Lern- und Lehrmaterialien dar.
- Fachbezogener Fremdsprachenunterricht hat es vor allem mit Erwachsenen zu tun; eine Einbeziehung der Methodik der Erwachsenenbildung ist daher notwendig [vgl. Schröder, 1988: 112].

Die Gebundenheit der Fachsprache an Denkelemente des Faches, die in den Fachtermini bestehen, an die Denkstrukturen des Faches und Mitteilungsstrukturen, die im Fach üblich sind, bilden auch nach R. Buhlmann und A. Fearn's Elemente, die im Fachunterrichtsgeschehen berücksichtigt werden müssen, um das Lernziel der sprachlichen Handlungsfähigkeit zu erfüllen. Durch Vergleich des alltagsprachlichen Unterrichts und Fachunterrichts präzisieren sie die Unterschiede zwischen den beiden, wobei sie diese Unterschiede auch auf alltagsprachlichen und fachsprachlichen Unterricht beziehen. Ihrer Meinung nach ist der alltagsprachliche Unterricht primär auf Kommunikationsfähigkeit in den Alltagssituationen ausgerichtet. Sein Ziel besteht eher in der Geläufigkeit und Flüssigkeit als in der Präzision und Ökonomie, die im Fachunterricht verlangt werden. Ein wichtiges Kommunikationsverfahren für den Fachunterricht ist das Definieren, was für ein sachgemäßes Verhalten in Alltagssituationen irrelevant ist. Alltagsprachlicher Unterricht berücksichtigt die Denkelemente im Fach nicht, genaue und sachlich differenzierte Begriffsbestimmung wird dort nicht praktiziert. Beispielsweise dienen Bilder im alltagsprachlichen Unterricht als Kommunikationsanlässe, im Fachunterricht dagegen stellen sie immer klar abgegrenzte Inhalte dar; von den Lernenden wird ihre genaue Interpretation unter Einhaltung aller bei dieser Interpretation gültigen Konventionen und eine eingemessene Anordnung der versprachlichten Informationen in den Gesamtzusammenhang verlangt. Im Gegensatz zum

Fachsprachenunterricht werden im allgemeinsprachlichen Unterricht keine Lesestrategien vermittelt. In beiden Arten vom Unterricht werden außerdem unterschiedliche Textproduktionsstrategien entwickelt. Bei dem Fachunterricht stehen vielmehr Präzision, sowie ausreichende Differenziertheit im Vordergrund und er zielt damit primär auf die Richtigkeit einer Aussage ab, es geht weniger um formale Richtigkeit und einem flüssigen Stil. Der allgemeinsprachliche Unterricht ist dementsprechend nicht auf Inhalte ausgerichtet, an denen sich Arbeitsstrategien (study skills) entwickeln lassen. Der Fachunterricht setzt diese voraus [Buhlmann/Fearns, 1986: 82].

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die wichtigsten Unterschiede zwischen allgemeinsprachlichem und fachsprachlichem Unterricht in Fachlichkeit und Erwerb der fachkommunikativen Fertigkeiten bestehen. Damit verbinden sich unterschiedliche Lehrstoffe, bzw. Materialien, die anzuwenden sind, als auch eine Adressatenspezifika, die eine unterschiedliche Methodik zur Folge hat.

Auf die Unterschiede zwischen allgemeinsprachlichem und fachsprachlichem Unterricht wurde jedoch nur deswegen eingegangen, um eine spezialisierte Didaktik/Methodik des Fachfremdsprachenunterrichts zu legitimieren und nicht um die Gemeinsamkeiten zwischen fachbezogenem und allgemeinsprachlichem Unterricht zu negieren. In Übereinstimmung mit H. -R. Fluck kann man feststellen, dass *anstatt der Konstruktionen von Gegensätzen sowohl Verbindendes wie Trennendes zwischen fach- und allgemeinsprachlichem Unterricht herausgearbeitet werden sollte, um Lehrern wie Lernern deutlich zu machen, dass sie es nicht mit grundverschiedenen Arten von Unterricht, sondern mit mehr oder weniger voneinander abweichenden Varianten oder Modellen zu tun haben.* [vgl. Fluck, 1992: 110].

Bibliographie:

Achtenhagen F., 1973, *Didaktik des fremdsprachlichen Unterrichts*, Beltz, Weinheim/Basel..

Bausch K.R., Bliesener U., Christ H., Schröder K., Weisbrod U. (red.), 1978, *Beiträge zum Verhältnis von Fachsprache und Gemeinsprache im Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe II.* Manuskripte zur Sprachlehrforschung 12/13. Ruhr Universität Bochum.

Bausch K.-R., Christ H., Hüllen W., Krumm H.-J., (red.), 1984, *Empirie und Fremdsprachenunterricht*, Gunter Narr, Tübingen.

Beier R., 1980, *Die englische Fachsprache*, Kohlhammer, Stuttgart – Berlin – Köln – Mainz.

Beier R., Möhn D., 1988, *Fachsprachlicher Fremdsprachenunterricht. Voraussetzungen und Entscheidungen*, [w:] *Die Neueren Sprachen* 1/2:87 (1988), s. 19-75.

Benecke J., 1978, *Der fachsprachliche Anteil an der nachschulischen fremdsprachlichen Kommunikation und die Anforderungen der Wirtschaft an die Fremdsprachenausbildung*, [w:] *Beiträge zum Verhältnis von Fachsprache und Gemeinsprache im Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe II*. Manuskripte zur Sprachlehrforschung 12/13, Bausch K.R., Bliesener U., Christ H., Schröder K., Weisbrod U., (red.), Ruhr Universität Bochum, s. 111-147.

Buhlmann R., Fearn A., 1987, *Handbuch des Fachsprachenunterrichts. Unter besonderer Berücksichtigung naturwissenschaftlich-technischer Fachsprachen*, Langenscheidt KG, Berlin et al..

Buhlmann R., 1989, *Fachsprache Wirtschaft - gibt es die?*, [w:] *Jahrbuch DaF* 15/1989, Wierlacher A. (red.), s. 82-108.

Fearn A., 1989, *Fortbildung für DaF Lehrer im Lehrgebiet „Fachsprachen ‘Wirtschaft’ für Lernende anderer Muttersprachen“*, [w:] *Jahrbuch DaF* 15/1989, Wierlacher A. (red.), s. 109-131.

Fluck H.-R., 1985, *Fachdeutsch in Naturwissenschaft und Technik. Einführung in die Fachsprachen und in die Didaktik/Methodik des fachorientierten Fremdsprachenunterrichts*, Groos, Heidelberg.

Fluck H.-R., 1992, *Didaktik der Fachsprachen*. Forum für Fachsprachen-Forschung, Gunter Narr, Tübingen.

Gläser R., 1990, *Fachtextsorten im Englischen*. Forum für Fachsprachen-Forschung, Gunter Narr, Tübingen.

Gnutzmann C., (red.), 1988, *Fachbezogener Fremdsprachenunterricht*. Forum für Fachsprachen-Forschung, Gunter Narr, Tübingen.

Gnutzmann C., Turner J. (red.), 1980, *Fachsprachen und ihre Anwendung*, Gunter Narr, Tübingen.

Grucza F. (red.), 1976, *Glottodydaktyka a lingwistyka. Materiały z II Sympozjum zorganizowanego przez Instytut Lingwistyki Stosowanej UW. Jadwisin 13-15 listopada 1974*, Wyd. Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa:.

Grucza F., 1976, *Lingwistyczne uwarunkowania glottodydaktyki*, [w:] *Glottodydaktyka a lingwistyka. Materiały z II Sympozjum zorganizowanego przez Instytut Lingwistyki Stosowanej UW. Jadwisin 13-15 listopada 1974*, Grucza F. (red.), Wyd. Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, s. 7-26.

Grucza F., 1983, *Zagadnienia metalingwistyki. Lingwistyka – jej przedmiot, lingwistyka stosowana*, PWN, Warszawa.

Grucza F., (red.), 1985, *Lingwistyka, glottodydaktyka, translatoryka. Materiały z VIII Sympozjum zorganizowanego przez Instytut Lingwistyki Stosowanej UW. Jadwisin, 5-7 listopada 1982*, Wyd. Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.

Grucza F., 1985, *Lingwistyka, lingwistyka stosowana, glottodydaktyka, translatoryka*, [w:] *Lingwistyka, glottodydaktyka, translatoryka. Materiały z VIII Sympozjum zorganizowanego przez Instytut Lingwistyki Stosowanej UW. Jadwisin, 5-7 listopada 1982*, Grucza F. (red.) , Wyd. Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, s. 19-44.

- Grucza F., (red.), 1991**, *Teoretyczne podstawy terminologii*, Ossolineum, Wrocław-Warszawa-Kraków.
- Grucza F., 1991**, *Terminologia - jej przedmiot, status i znaczenie*, [w:] Grucza F., (red.), *Teoretyczne podstawy terminologii*, Ossolineum, Wrocław-Warszawa-Kraków, s. 11-44.
- Grucza F., 1993**, *Zagadnienia ontologii lingwistycznej: o językach ludzkich i ich (rzeczywistym) istnieniu*, [w:] *Opuscula Logopaedica in honorem Leonis Kaczmarek*, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin, s. 25-47.
- Grucza F., Kozłowska Z. (red.), 1994**, *Języki specjalistyczne. Materiały z XVII Ogólnopolskiego Sympozjum ILS UW. Warszawa 9-11 stycznia 1992*, Akapit, Warszawa.
- Grucza F., 1994**, *O językach specjalistycznych (= technolektach) jako pewnych składnikach rzeczywistych języków ludzkich*. [w:] *Języki specjalistyczne. Materiały z XVII Ogólnopolskiego Sympozjum ILS UW. Warszawa 9-11 stycznia 1992*, Grucza F., Kozłowska Z. (red.), Akapit, Warszawa, s. 7-27.
- Ickler T., 1997**, *Die Disziplinierung der Sprache. Fachsprachen in unserer Zeit*. Forum für Fachsprachen-Forschung, Gunter Narr, Tübingen.
- Jahr S., 1996**, *Das Verstehen von Fachtexten*. Forum für Fachsprachen-Forschung, Gunter Narr, Tübingen.
- Järventausta M., Schröder H., 1997**, *Nominalstil und Fachkommunikation*, Werkstattreihe Deutsch als Fremdsprache, Peter Lang, Frankfurt am Main et al.
- Kühlwein W., Raasch A. (red.), 1981**, *Sprache: Lehren – Lernen*, Gunter Narr, Tübingen.
- Laurén Ch., Nordman M., 1996**, *Wissenschaftliche Technolekte*, Peter Lang, Frankfurt am Main et al.
- Linden J., (red.), 1989**, *Kommunikativ-funktionale Beschreibung von Fachsprachen für Lehrzwecke*, Wissenschaftliche Beiträge 49/1989, Martin Luther Universität Halle-Wittenberg.
- Littman G., 1986**, *Fachsprachliche Syntax*, [w:] *Jahrbuch DaF 12/1986*, Wierlacher, A. (red.), s. 98-110.
- Morgenroth K., 1993**, *Methoden der Fachsprachendidaktik und –analyse*, Peter Lang, Frankfurt am Main et al.
- Möller H., 1984**, *Funktionale Syntax*, Hans Rohr, Zürich.
- Oldenburg H., 1992**, *Angewandte Fachtextlinguistik*. Forum für Fachsprachen-Forschung, Gunter Narr, Tübingen.
- Pfeiffer W., 1986**, *Fremdsprachendidaktische Prinzipien und Fachsprachenmethodik*, [w:] *Jahrbuch DaF 12/1986*, Wierlacher, A. (red.), s. 193-203.
- Pfeiffer W., 1990**, *Deutsch als Fachsprache in der Deutschlehrerbildung und –fortbildung*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- Picht H., 1988**, *Die Terminologie als didaktisches Mittel im fachsprachlichen Unterricht*, [w:] *Fachbezogener Fremdsprachenunterricht*, Gnutzmann C. (red.) Forum für Fachsprachen-Forschung, Gunter Narr, Tübingen, s. 151-162.
- Reinhardt W., Köhler C., 1986**, *Zu einigen Tendenzen in den Fachsprachen und in ihrer Erforschung*, [w:] *Zeitschrift für Germanistik 1/1986*, s. 467-475.

Schaeder B., (ed.), 1994, *Siegener Institut für Sprachen im Beruf. Fachsprachen und Fachkommunikation in Forschung, Lehre und beruflicher Praxis*, Die Blaue Eule, Essen.

Schaeder B., 1994, *Deutsch als Fachfremdsprache*, [w:] *Siegener Institut für Sprachen im Beruf. Fachsprachen und Fachkommunikation in Forschung, Lehre und beruflicher Praxis*, Schaeder B. (red.), Die Blaue Eule, Essen, s. 197-206.

Schleyer W., 1986, *Ist fachsprachlicher Fremdsprachenunterricht nicht zuletzt Fremdsprachenunterricht?* [w:] *Jahrbuch DaF 12/1986*, Wierlacher A., (red.), s. 173-192.

Schröder H., 1986, *Zur Arbeit mit sozialwissenschaftlichen Fachtexten in Sprachlehrveranstaltungen Deutsch als Fremdsprache*, [w:] *Jahrbuch DaF 12/1986*, Wierlacher A. (red.), s. 252-263.

Schröder H., 1988, *Fachtext, interkulturelle Kommunikation und Aufgaben einer spezialisierten Didaktik/Methodik des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts*, [w:] *Fachbezogener Fremdsprachenunterricht*. Forum für Fachsprachen-Forschung, Gnutzmann C. (red.), Gunter Narr, Tübingen, s. 109-123.

Weidenmann B., 1989, *Das Bild im Sprachunterricht: Lehrhilfe oder Lerngegenstand? Anregungen am Beispiel 'Wirtschaftskommunikation'*, [w:] *Jahrbuch DaF 15/1989*, Wierlacher, A. (red.), s. 132-149.

Weller F.-R., 1988, *Fremdsprachlicher Fachsprachenunterricht - Fachsprachlicher Fremdsprachenunterricht*, [w:] *Die Neueren Sprachen 1/2:87 (1988)*, s. 3-19.

Werlich E., 1988, *Fachbezogener Fachwortschatz im Fremdsprachenunterricht: Auswahl, Leistung, Aufgabe*, [w:] *Die Neueren Sprachen 1/2:87 (1988)*, s. 185-202.

Wierlacher A., (ed.), *Jahrbuch DaF 1983 ff.*

DYDAKTYKA JĘZYKÓW SPECJALISTYCZNYCH

Głównym celem niniejszego artykułu jest wykazanie, że dydaktyka języków specjalistycznych jest dyscypliną samodzielną oraz zdefiniowanie jej głównych celów. W pierwszej części artykułu autorka określa, czym jest dydaktyka języków specjalistycznych wykorzystując model układu glottodydaktycznego Franciszka Gruczy. Następnie przedstawione są główne cele i zadania dydaktyki języków specjalistycznych, jej dyscypliny pokrewne, dydaktyka i metodyka języków specjalistycznych w rozumieniu różnych językoznawców, jej typologia, a na koniec różnice między dydaktyką języków specjalistycznych a glottodydaktyką, przy czym nie chodzi o zanegowanie powiązań między jedną a drugą a raczej o wykazanie wpływu tej ostatniej na tą pierwszą. Główne różnice dotyczą powiem przedmiotu tych dydaktyk, komponentu fachowości mianowicie i nabywania umiejętności porozumiewania się w danej dziedzinie specjalistycznej, z czym wiąże się konieczność opracowania innych materiałów do nauczania, jak również różnych grup docelowych, co z kolei wiąże się z inną metodyką nauczania.

ELŻBIETA JENDRYCH, HALINA WIŚNIEWSKA
Koźminski University, Warsaw

NEED FOR TEACHING MATERIALS ADAPTATION AND SUPPLEMENTATION

Recent years have witnessed renewed interest in the role of language teaching materials in facilitating the teaching and learning of English. Published materials are usually designed and written by experienced and competent authors following market needs analysis conducted by the publishers. Yet, as B. Tomlinson [2003: 4] notes “they are sometimes insufficiently relevant and appealing to the actual learners who use them”. In such cases “the ready-made material should be seen as a basis on which to build, a raw material which can be fashioned by each individual teacher to meet his own needs” [Cunningsworth 1984: 71]. The aim of the article is to illustrate how published materials can be adapted to the particular needs and circumstances of the course to best help the learners achieve their objectives.

What are teaching materials and what is their role?

B. Tomlinson [2003: 2] uses the term ‘materials’ to “anything which can be used to facilitate the learning of the language. They can be linguistic, visual, auditory or kinaesthetic (,,). They can be instructional, experiential, elicitive or exploratory, in that they can inform the learners about the language, they can provide experience of the language in use, they can stimulate language use or they can help learners to make discoveries about the language for themselves”.

I. McGrath [2002: 7] distinguishes the following categories of text materials used in ELT :

- all materials that have been specifically designed for language learning and teaching;
- authentic materials that have been specifically selected and exploited for teaching purposes by the classroom teacher;
- teacher-written materials;
- learner-generated materials.

As R. Rubdy [in Tomlinson 2003: 37] says the selection of materials involves “matching the given materials against the context in which they are going to be used and the needs and interests of the teachers and learners who work within it, to find the best possible fit between them”.

The three main options the language teacher has when deciding on what to base the course on include:

- selecting from existing materials;
- writing his/her own materials;
- modifying existing materials.

Less experienced teachers prefer ready to use teaching materials particularly to rely on a published coursebook which “makes all the decisions for them in terms of syllabus, content and methodology [Ellis and Johnson 2007: 115]”. It can be a valuable support for the teacher particularly when accompanied by a teacher’s book which provides guidelines that “specify subject matter content, even where no syllabus exists, and define or suggest the intensity of coverage for syllabus items, allocating the amount of time, attention and detail particular syllabus items or tasks require” [Richards and Rodgers 1986: 25]. It should be borne in mind though, that even if the coursebook is ‘the visible heart’ of any ELT programme [Sheldon,1988: 237] it should not become the syllabus. It should be selected to achieve a satisfactory match with the syllabus, the teaching-learning context, the teaching objectives and the learner needs.

Attractive modern textbooks are expected to match individual needs of the learner and at the same time reflect the current trends in ELT methodology, in particular the learner-centered approach. The market of English language teaching materials offers textbooks and coursebook packages covering many different aspects of language learning and language use. They range from comprehensive general courses to specialised series which concentrate on one aspect of English or one specific skill. Most recently available coursebooks claim that they offer authentic materials, practice all language skills, most grammar structures and functions as well as vocabulary. Publishers try to convince the materials users that the packages provide everything both the teacher and the student might need. This ,however, means as I. McGrath [2002: 58] observes that “books are written to be relevant to as large a number of students as possible, which also means as wide a range of teaching-learning contexts as possible. It follows that no one book can be perfect for a particular institution, let alone a particular class within that institution or an individual within a class”.

C. Saraceni [in Tomlinson 2003: 75] takes the argument a step further. “Published materials present a kind of paradox: in the majority of cases, in an attempt to cater for all the learning styles and needs, they become rather superficial, non-participatory and based on rather trivial topics. This makes learners feel diminished and reduces their motivation. In a few other cases, the materials tend to focus on such specific needs,

styles and interests that they become restricted and can only be effective and useful for a limited group of learners without much flexibility and choice”.

In situations when a group is not homogenous and the objectives are non-specific, a commercial textbook can be a source of basic material provided it well matches the level and methods of teaching. M. Ellis and Ch. Johnson [1994] note that “if the package aims to be a comprehensive in itself, it will try to deal with all aspects of language and skills development at the level specified on its cover”.

However, an individual learner or a homogenous group with clearly defined needs may require practical supplementary materials that ought to be fitted by the teacher to the particular circumstances. One of the main assumptions of English for Business (EFB), for instance, is that teaching materials should enable learners to acquire the variety of language and skills they will need in typical situations in their professional life.

“Teaching materials play a crucial role in teaching-learning. When these take the form of a textbook it is essential that the textbook be carefully selected to meet both external requirements and the needs of the teachers. It is also important that the teachers be able to mediate between the textbook and the learners, adapting and supplementing the book as necessary” [McGrath 2002].

Materials Adaptation and Supplementation

To widen the array of tasks included in the course, which as a result becomes more suitable for a greater number of learners, publishers add CDs, skills books and workbooks. I. McGrath [2002: 7] notes that in many cases the assumption is that the teaching will be based on a coursebook package, “although other materials may be used at the teacher’s discretion”. In practice, in order to provide a richer experience of language learning a vast majority of teachers use additional teaching materials that cater for different needs of their students. As C. Saraceni [in Tomlinson 2003: 72] remarks “despite the fact that adapting materials seems to be a relatively underresearched process, it is always carried out in the classroom, to different extents, by the teachers”.

According to T. Dudley Evans and M. St John [1998: 176] the reasons for modification or supplementation of the material include:

- matching carrier content to real content;
- providing variety;
- grading activity level to learning and language level;
- presenting the material well.

The development of new material may result from either good input/ carrier content or a gap in the course material. In the first situation, the next step is to define what the carrier could be used for and how it fits

into the course. In the second situation, the first step is to search for suitable carrier content to fill in the gap in the course material and when the real and carrier content are matched, activities can be drafted. They present the two options in the following graphic form:

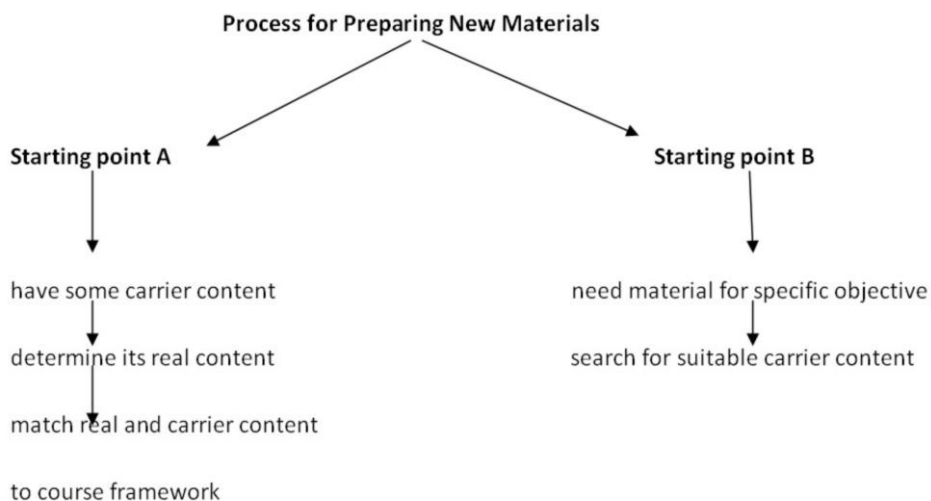


Fig. 1.

As an example of ‘Starting point B’ let us consider a course developing an important business skill - participating in a meeting. One of the commercial books to be considered for such a course is “English for Meetings” published by Oxford University Press [Thompson, 2007] as a part of the Express Series . According to the publisher “it is the ideal quick course for professionals who need to attend meetings in English”. In ‘About the book’, the author says that the course “presents all the speaking skills that you need in order to participate in a meeting with confidence. This compact, but comprehensive course contains the expressions needed in typical everyday business meetings- from informal chats to formal meetings”.

The course consisting of six units presents various aspects of meetings with a special focus on the appropriate language for formal and informal meetings. As there are enough tasks enabling students to practise the relevant expressions in each unit, the objective can be said to be met.

Contents

PAGE	TITLE	TOPICS	USEFUL LANGUAGE AND SKILLS
5	1 Could we meet next week?	Arranging a meeting Confirming a meeting by email Rescheduling a meeting	Using first names Apologizing for changing a meeting time Getting emails right General meeting vocabulary
14	2 Can we make a start now?	Saying hello and making introductions Starting a meeting Stating the objectives Introductions	Making small talk Writing formal and informal agendas Chairing a meeting
23	3 Can I make a point here?	Reporting progress Explaining cause and effect Interrupting and dealing with interruptions	Interrupting politely Asking for clarification Giving your opinion Video conferencing
32	4 I'm not sure I agree	Asking for comments and contributions Expressing strong and tentative opinions Agreeing and disagreeing	Disagreement and criticism in different cultures Diplomatic language Making positive suggestions Resolving conflicts
40	5 It's a deal	Responding to offers Buying time Taking a vote Summarizing the results of a meeting	Reaching agreement Talking about possibilities Controlling the timing of a meeting Intercultural communication
48	6 So, I think we're finished for today	Ending a meeting and thanking participants Confirming decisions and action points Follow-up emails Saying goodbye	Talking about plans Formal and informal minutes Mixing business and pleasure
PAGE	APPENDIX		
54	Test yourself!		
56	Partner Files		
62	Answer key		
67	Transcripts		
74	A-Z word list		
77	Useful phrases and vocabulary		

Fig. 2.

Source: English for Meetings, Oxford Business English, Oxford University Press 2007.

English for Meetings course should include a theoretical part covering the types of meetings, the skills of chairing a meeting and participating in it. However, to be complete it should also offer a practical element. In it, the participants of the course should be given tasks of planning a meeting (according to pre-assigned roles), holding a meeting (according to a pre-assigned scenario) and using appropriate language forms taught in the units. As a follow up they may be required to write the minutes of the meeting or the action plan. Practising such elements requires additional tasks which can be provided by the teacher as either modification or supplementation of the textbook material.

The definition of materials adaptation has a broad meaning which can involve various changes. According to H. Madsen and J. Bowen [1978: vii]

“every teacher is in a very real sense an adapter of the materials he uses” employing one or more of a number of techniques: supplementing, editing, expanding, personalizing, simplifying, modernizing, localizing, or modifying cultural/situational content. Similarly B. Tomlinson [1998b: xi] refers to “reducing, adding, omitting, modifying and supplementing”, while I. McGrath [2003] exemplifies adaptation as addition, adaptation as change and, separately, supplementation.

“There is no black-and-white dividing line between modifying materials, supplementing with extra input activities, and preparing materials from scratch. In each case it is a question of degree and perspective. To supplement with extra activities can be viewed as a form of modification. Changing the input is more likely to be viewed as supplementation or preparing new material” [Dudley Evans, St John 1998: 176].

Defining supplementation as identifying gaps in a coursebook I. McGrath [2002: 82] distinguishes two ways in which it can be done:

1. by utilising items, such as exercises, texts or activities, from another published source: a coursebook, a supplementary skills book, a book of practice exercises or a teacher’s resource book;
2. by devising your own material; this may include the exploitation of authentic visual or textual items.

Supplementation using published materials is easier and not so much time-consuming although various limitations and copyright issues may arise. However, appropriate supplement material may simply be unavailable. Therefore devising one’s own material seems to be a better, yet more challenging, option. There are opinions that “teachers choose and use instructional materials because they cannot (and ought not to) prepare all materials they need” [Johnson 1972: 1] because as D. Allwright [1981: 6] notes “the expertise required of materials writers is importantly different from that required of classroom teachers”. On the other hand, D. Block [1991] claims that materials prepared by teachers are more likely to meet the objectives of the target learning group as they are more relevant to students’ needs and interests. Cunningsworth [1984: 64] shares this opinion stating that “writers of published materials may have greater experience, more extensive training or better resources to draw on than the average classroom teacher, but they do not have direct personal knowledge of each particular teacher’s classes, school and country”.

D. Jolly and R. Bolitho [1998: 97] distinguish five stages in the teaching material development process but “the material writer does not have to follow all of them or in this particular order”.

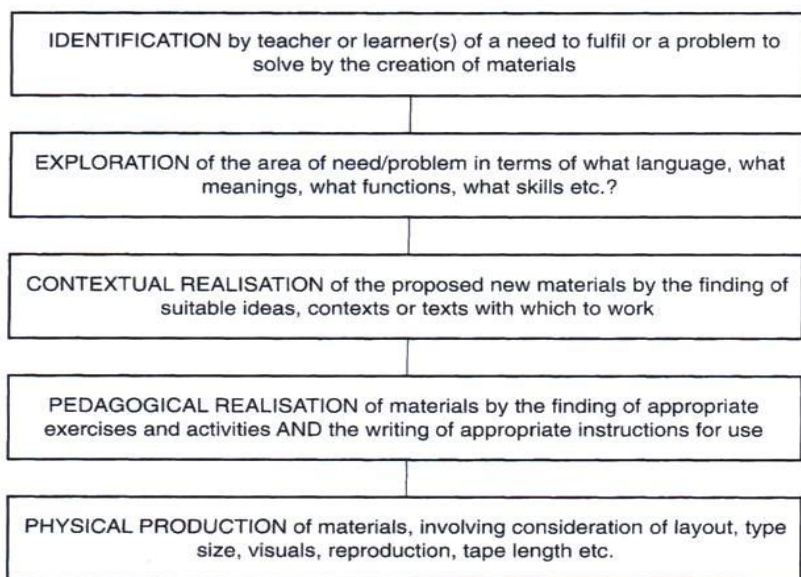


Fig. 3.

An example of a commercial textbook adaptation and supplementation

In case of coursebook packages with various, often interactive, add-ons providing supplementary tasks may be required just to meet the need for more differentiated or content-led materials. As I. McGrath [2002: 75] notices there are situations when the teacher adapts the materials “to increase the level of difficulty of a task, or at least to provide different levels of challenge for students with different levels of confidence or competence”. There is little space in this paper to show numerous possibilities of supplementation. Therefore only some examples will be shown using the lesson material from a very popular coursebook *Market Leader Intermediate* published by Pearson Education Ltd. [Cotton, Falvey, Kent, 2000].

In the introduction to the book the authors say that the course is designed for business people and students of business English to improve their ability to communicate in a wide range of business situations and to enlarge knowledge of the business world. Students in colleges or other level educational institutions are usually pre-experience or low-experience learners and may be less aware of their future needs in terms of business communication. However, job-experienced learners who bring business knowledge and skills to the language-learning situation have the need to be pragmatic. To meet this need the teacher may want to make the teaching material more content-led.

Unit 5, ‘Employment’, of the *Market Leader Intermediate* coursebook deals with various aspects of the recruitment process. The tasks

included in the unit allow students to look at the process from both the applicant's ('Starting up') and the recruiter's ('Reading', 'Listening') point of view. The 'Language review' section enables students to practise both direct and indirect questions that can be asked while hiring new employees. The last task in this section is more interactive as it requires pair work to role play a guided interview-like situation. All these tasks may provide enough language input and practice for pre- and low-experience learners. Job-experienced learners, however, may need more practical tasks that would allow them to use both their knowledge (in some cases based on their own experience) about conducting and attending job interviews and language skills practised in this Unit. Such an opportunity can be provided in a 'Slim Gyms' Case Study, the last part of the Unit (p. 44-45).

The case study starts with the 'Background' section which gives readers a short profile of Slim Gyms together with the information that the company recently advertised for a General Manager. The second section presents the job advert containing both job description and job specification. In the third section readers are given the file cards of the four short-listed candidates. They include photographs and personal data of the candidates, followed by information grouped under six subheadings: 'Education', 'Experience', 'Outstanding achievements', 'Personality/Appearance', 'Comments' and 'Handwriting sample'. Students' task is "to hold a meeting to discuss the strengths and weaknesses of each person and try to agree on the best candidate for the job". Then they are asked to "listen to the interview extracts with each of the candidates and come to a final decision on who should get the job". The writing task is to "design a promotional letter to increase membership of the six Slim Gyms clubs" [Cotton, Falvey, Kent, 2000: 44].

This highly inspiring coursebook input can, however, be supplemented with some further tasks usually performed by people involved in the selection process. Depending on the level of students' language fluency the teacher may introduce some changes in the 'Task' and 'Writing' sections.

Suggested supplementary tasks

Task 1

Based on the job ad and personal files information given in the case students are asked to role-play a job interview. This task is aimed not only at practising speaking skills but also business skills of interviewing and being interviewed. While preparing for the interview, the interviewers are asked to prepare a set of questions asking which will allow them to select the most suitable candidates. Suggested questions may include:

1. Tell me about your background.
2. How would you describe your personality?
3. What would you consider your greatest strengths?
4. How do you overcome your weaknesses?

5. What two or three accomplishments have given you the greatest satisfaction?
6. What do you think it takes to be successful in our company?
7. How do you work under pressure? Give examples.
8. How do you respond to criticism?

At the same time the interviewees are to anticipate the questions they may be asked and think of the best possible answers that will help them to make a good impression on the interviewers.

Task 2

Students taking part of interviewers are given the task of completing the assessment form while conducting the interview. This task makes students formulate their opinion about the applicants. Putting it in writing is an additional skill as they need to be brief and precise.

Name _____		Position _____	
Interviewer _____		Date _____	
REQUIREMENTS	COMMENTS	RATING 1-10	
		
Previous Experience		
Job Accomplishments		
Skills & Knowledge		
Personal Attributes		
Final Comments/ Total Score		

Task 3

Having conducted the interview and completed the assessment forms students are asked to write two letters:

- a letter to a successful candidate informing the person about the appointment,
- a letter of rejection to unsuccessful candidates.

To complete the task students have to use their knowledge of business letter layout. Additionally, they have to be able to distinguish and properly use various approaches used in letter writing (direct approach in case of the letter of appointment and indirect approach in case of the rejection letter).

This case study is an excellent example of real-life teaching material. Students are greatly involved discussing the strengths and weaknesses of each of the candidates and presenting the candidate of their choice. As two most frequently selected applicants seem to be equally good for the post, the discussion often ends with two groups of students fighting to demonstrate why their candidate should be appointed. In addition, the case is an ideal opportunity to study the needs of the company and to design its future strategy. With not much additional effort required from the teacher the case study may be even more related to professional activities.

The comparison below shows that the suggested changes could double the original applications of the case study providing more opportunities to practise and develop both language and analytical skills and the ability to apply judgment.

Table 1.

Original tasks	Suggested tasks
<ul style="list-style-type: none">•holding a meeting to discuss the strengths and weaknesses of the candidates•making a decision whom to hire•writing a promotional leaflet	<ul style="list-style-type: none">•preparing the interview questions•conducting the interview•completing the assessment form•making a group decision whom to hire•writing a letter of acceptance•writing a letter of rejection

This article has attempted to show how teachers can successfully adapt and/or supplement the ready made textbooks in use. Finding new possibilities can enrich the original material and make it more suitable for students with different language skills and personal experience. In the new teaching approach learners are at the centre of the learning process. The materials should provide a variety of different activities and approaches so that learners can develop various learning styles which will eventually result in gaining learning independence. There are opinions [Dudley Evans & St John, 1998: 178] that the use of a wide range of types of exercises increases motivation, for both the learners and the teacher.

When materials development projects are discussed a lot of emphasis is put on the need for greater flexibility and creativity of use of the materials. B. Tomlinson [2003: 75] observes that materials should be “much more flexible and open to different interpretations and adaptations by the learners. Such an (...) approach can be considered a way to make materials more relevant to a wider group of learners without the risk of making them superficial and trivial”.

Despite a wide range of alternative materials, the textbook still tends to be the main teaching-learning aid. Yet, more and more teachers agree with A. Cunningsworth [1984: 4] that “there is no perfect textbook which meets all the requirements of teachers and students. Instead, it is the responsibility of the teacher to explore his own way of using or adapting the coursebook”. The ability to adapt and supplement commercial materials may be vital for the success of the teaching process, particularly in cases when the needs of the learners are very precisely defined. As B. Tomlinson [2003: 50] concludes current trends in approaches to language teaching put new demands on the teacher who is “expected to be capable of generating a supportive psychological climate and sustain learner motivation and interest in class”.

References

Allwright D., 1981, *What do we want teaching materials for?*, ELT Journal 36.1:5-18.

Block D., 1991, *Some thoughts on DIY materials design*, ELT Journal 45.3:211-217.

Cotton D., Falvey D., Kent S., 2000, *Market Leader, Intermediate Business English*, Pearson Education Limited.

Cunningsworth A., 1984, *Evaluating and Selecting EFL Teaching Materials*, London: Heinemann.

Dudley Evans T., St John M., 1998, *Developments in English for Specific Purposes*, Cambridge: Cambridge University Press.

Ellis M., Johnson C., 1994, *Teaching Business English*, Oxford: Oxford University Press.

Johnson F., 1972, *The design, development and dissemination of instructional materials*, RELC Journal 3:1-18.

Jolly D., Bolitho R., 1998, *A framework for materials writing*, [in:] B. Tomlinson (ed.) *Materials Development in Language Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press.

Madsen H., Bowen J., 1978, *Adaptation in Language Teaching*, MA: Newbury House.

McGrath I., 2002, *Materials Evaluation and Design for Language Teaching*, Edinburgh: Edinburgh University Press.

Richards J., Rodgers T., 1986, *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Rubdy R., 2003, *Selection of materials*, [in:] B. Tomlinson (ed.) *Developing Materials for Language Teaching*, Trowbridge: Cromwell Press.

Saraceni C., 2003, *Adapting courses: A critical view*, [in:] B. Tomlinson (ed.) *Developing Materials for Language Teaching*, Trowbridge: Cromwell Press.

Sheldon L., 1988, *Evaluating ELT textbooks and materials*, ELT Journal 42.4: 237-46.

Thompson K., 2007, *English for Meetings*, Oxford Business English, Oxford: Oxford University Press.

Tomlinson B. (ed.), 1988, *Materials Development in Language Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press.

Tomlinson B. (ed.), 2003, *Developing Materials in Language Teaching*, London: Continuum Press.





EWA ZWIERZCHOŃ-GRABOWSKA

Uniwersytet Warszawski – Instytut Kulturologii i Lingwistyki Antropocentrycznej

TECHNOLOGIE INFORMACYJNO-KOMUNIKACYJNE W NAUCE JĘZYKÓW OBCYCH

Wraz z pojawieniem się nowych technologii przedstawiciele różnych branż rozważają możliwe jej zastosowanie we własnej dziedzinie. Również rozwój technologii informacyjno-komunikacyjnych wymaga przeanalizowania możliwości ich zastosowania w dydaktyce, a w szczególności w nauce języków obcych w ramach edukacji szkolnej.

Do podjęcia tej tematyki skłaniają następujące przesłanki:

1. Żyjemy obecnie w społeczeństwie określanym jako społeczeństwo informacyjne, w którym technologie informacyjno-komunikacyjne odgrywają kluczową rolę. [patrz Skrzypek 2007]
2. Korzystanie z bazujących na internecie technologii informacyjno-komunikacyjnych w życiu codziennym stało się obecnie powszechne i wydaje się wręcz oczywistością. Warto jednak zwrócić uwagę na to, że Polska ma dostęp do światowej sieci internetowej zaledwie od 20 lat, a możliwości techniczne sieci uległy w tym czasie dużym zmianom. Pierwsze w Polsce internetowe połączenie ze światem nawiązano 17 sierpnia 1991 roku przez łącze (9600 bps) z Wydziału Fizyki Uniwersytetu Warszawskiego do Centrum Komputerowego w Uniwersytecie Kopenhaskim. A 20 grudnia 1991 USA zniosły ograniczenia w łączności z Polską i wtedy to nasz kraj uzyskał pełen dostęp do globalnej sieci. [por. www.fuw.edu.pl/hoza-i-internet-w-polsce.html, 25.03.2011]. Wynika z tego, że do tej pory tylko jedno pokolenie wzrastało w rzeczywistości z dostępem do globalnej sieci, a pokolenia wcześniejsze przez większość swojego życia funkcjonowały bez korzystania z globalnej sieci i możliwości, jakie obecnie oferują technologie informacyjno-komunikacyjne.
3. Następuje bardzo szybki rozwój technologii, charakteryzujący się szybkim wypieraniem starszych technologii przez nowsze. Jednocześnie u ich użytkowników różny jest poziom umiejętności korzystania z tych

technologii. Wcześniej, gdy rozwój ten przebiegał wolniej, osoby, które raz opanowały jakąś umiejętność, wykorzystywały ją przez całe swoje życie, i jeszcze uczyły tej umiejętności następne pokolenie. Ogólną regułą było, że dorośli lepiej potrafili korzystać z technologii niż dzieci. Natomiast obecnie uczniowie często lepiej znają technologie informacyjno-komunikacyjne niż nauczyciel.

4. Dokonuje się przełom cywilizacyjny na skalę światową, zmieniający potrzeby ludzi, wymagania wobec ich umiejętności, pojawiają się nowe czynności, a pewne czynności przestają być już wykonywane.
5. Konsekwencją powyższych faktów są zalecenia włączania technologii informacyjno-komunikacyjnych do edukacji, i to nie tylko do nauczania informatyki, lecz również innych przedmiotów, w tym do nauki języków nowożytnych [patrz Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. z dnia 15 stycznia 2009 r.)].
6. Technologie informacyjno-komunikacyjne pozwalają na przekaz informacji w różnych językach i pozwalają komunikować się ludziom w tych językach, a jednocześnie znajomość języków obcych umożliwia szersze korzystanie z tych technologii.
7. Technologie informacyjno-komunikacyjne są wykorzystywane w nauce języków obcych, np. e-learning, blended learning, tandemy, internetowe projekty edukacyjne.

W tym miejscu przypomnijmy podane na wstępie ograniczenie niniejszego artykułu do zastosowania nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych w nauce języków obcych w ramach edukacji szkolnej. W literaturze przedmiotu ogół czynności ucznia i nauczyciela zmierzających do opanowania przez ucznia języka obcego określa się terminem proces glottodydaktyczny. Tak rozumiany proces glottodydaktyczny obejmuje zarówno naukę/nauczanie języka obcego w ramach edukacji szkolnej, jak i wszelkie inne formy pozaszkolnej nauki/nauczania języków obcych. [patrz Wilczyńska 2010; Grucza 1976] Ponadto odnosi się on zarówno do sytuacji, w której uczeń i nauczyciel przebywają w jednej sali lekcyjnej, jak i do tzw. edukacji na odległość, w szczególności takiej, w której wykorzystywane są nowe technologie informacyjno-komunikacyjne, czyli np. do e-learningu, jak również do form mieszanych, np. tzw. kształcenia komplementarnego (blended learning). Tematem niniejszego artykułu nie jest jednak e-learning ani blended learning, tylko zastosowanie nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych w procesie glottodydaktycznym w ramach edukacji szkolnej, tj. w układzie, w którym uczeń ma bezpośredni kontakt z nauczycielem podczas lekcji w szkole, uczeń i nauczyciel mogą korzystać z różnych środków dydaktycznych, ale jednocześnie korzystają również z technologii informacyjno-komunikacyjnych. Włączenie wykorzystania

nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych do procesu glottodydaktycznego nie oznacza więc wykluczenia korzystania z dotychczasowych środków wykorzystywanych w dydaktyce, takich jak podręcznik, prasa, radio, telewizja, plakaty, mapy, ani innych technologii informacyjno-komunikacyjnych, takich jak telefon czy faks. Mogą one być nadal wykorzystywane, gdyż przedstawiany model procesu glottodydaktycznego nie wymaga zastąpienia jednych środków drugimi, lecz zakłada dodatkowe wykorzystanie technologii informacyjno-komunikacyjnych w nauce szkolnej. Z drugiej strony nowe technologie informacyjno-komunikacyjne oferują podobne usługi jak wcześniejsze technologie telekomunikacyjne i teleinformacyjne, lecz ich przewaga nad tymi drugimi polega po pierwsze na tym, że łączą funkcje wszystkich wcześniejszych mediów, a po drugie, że są rozszerzone o funkcje, których te poprzednie nie miały wcale lub w mniejszym stopniu, np. interaktywność, dostępność do całych zasobów w dowolnym czasie, dostępność niezależna od miejsca przebywania. Jest to istotna zmiana, gdyż dzięki ich wykorzystaniu uzyskuje się nowe możliwości nauki języka obcego, a różnorodność możliwości ich wykorzystania w procesie glottodydaktycznym w porównaniu z możliwościami innych środków dydaktycznych jest znacznie większa. Żaden z dotychczasowych środków dydaktycznych nie był w tym stopniu interaktywny, nie stanowił tak obszernego zbioru informacji, nie umożliwiał dostępu do pełnych zasobów w dowolnym czasie, żaden też z dotychczasowych środków dydaktycznych nie umożliwiał w takim stopniu komunikowania się ucznia z innymi osobami spoza klasy, w tym z rodzimymi mówcami-słuchaczami języka, którego uczy się dany uczeń. Ponadto dzięki nowym technologiom informacyjno-komunikacyjnym uczeń uzyskuje dostęp do wirtualnej rzeczywistości obcojęzycznej na równi z rodzimymi użytkownikami języka obcego.

Zasadniczym przeznaczeniem technologii informacyjno-komunikacyjnych nie jest wykorzystanie w nauce/nauczaniu języków obcych. Celem tym jest umożliwienie obywatelom powszechnego dostępu do informacji oraz szybkiego sposobu komunikowania się. Zależnie od grupy odbiorców, do których skierowany jest przekaz, jak również celu, jaki autor (nadawca) chce osiągnąć, informacje podawane mogą być w różnej formie. Są one przede wszystkim przeznaczone do odbioru przez rodowitych mówców-słuchaczy danego języka oraz osób, których informacje te bezpośrednio dotyczą. Przeważnie jednak grupą docelową nie są osoby uczące się języka obcego, a celem, jaki nadawca chce osiągnąć, nie jest nauka języka obcego przez te osoby, więc informacje podane są w formie „niedydaktycznej”. Nie znaczy to jednak, że jednostki takie nie mogą być wykorzystywane w procesie glottodydaktycznym. Stanowią one tzw. materiały autentyczne, przedstawiające m.in. przykłady autentycznego użycia języka, zawierające autentyczne informacje o kraju czy kulturze społeczności obcojęzycznej.

Z drugiej strony można zauważyć, że nowe technologie informacyjno-komunikacyjne są również wykorzystywane przez instytucje i osoby zajmujące się dydaktyką języków obcych do udostępniania osobom uczącym

się języków obcych oraz nauczycielom materiałów przeznaczonych do nauki/nauczania języków obcych. Tworzą one tzw. Wirtualne Środowisko Edukacyjne (Virtual Learning Environment). Jednak materiałów takich jest o wiele mniej niż jednostek niedydaktycznych. W przypadku materiałów nieprzeznaczonych do wykorzystania w nauce języków obcych, trudność przy włączaniu ich do procesu glottodydaktycznego polega przede wszystkim na tym, że w odróżnieniu od materiałów dydaktycznych, nie zawierają one elementów instruujących, w jaki sposób z nich optymalnie korzystać, by proces glottodydaktyczny przebiegał efektywnie. Innymi słowy, ani uczeń nie znajdzie w nich poleceń, które wskazałyby mu, co powinien lub co może z danymi materiałami zrobić ani nauczyciel nie znajdzie w nich wskazówek, jak z nich korzystać, jakie umiejętności można przy ich pomocy rozwijać. Szczególnie w przypadku pracującego samodzielnie ucznia w takiej sytuacji pojawia się niebezpieczeństwo, że nie będzie wiedział, co ma zrobić, które materiały wybrać, jak z nich efektywnie korzystać w nauce języka obcego. Swobodne korzystanie ucznia z technologii informacyjno-komunikacyjnych może wiązać się w takim przypadku z brakiem pomocy metodycznej. We współczesnej glottodydaktyce stosowane bywają różne metody, lecz taka, która polegałaby na pozostawieniu ucznia samemu sobie, równałaby się cofnięciu stanu metodyki do okresu przednaukowego.

W porównaniu z procesem glottodydaktycznym, w którym sytuacja lekcyjna ogranicza się do układu: uczeń – nauczyciel plus inni uczniowie z tej samej co dany uczeń klasy, proces glottodydaktyczny, w którym wykorzystuje się nowe technologie informacyjno-komunikacyjne charakteryzuje się znacznie większą otwartością sytuacji lekcyjnej. Nie jest to wycinek rzeczywistości ograniczony przestrzennie do sali lekcyjnej, do osób przebywających w tej sali, do materiałów dydaktycznych udostępnianych uczniom przez nauczyciela, lecz zostaje poszerzony o rzeczywistość wirtualną, a poprzez nią pośrednio również o pewne zakresy rzeczywistości realnej, reprezentowanej w przestrzeni wirtualnej. Nowe technologie informacyjno-komunikacyjne umożliwiają uczniowi dostęp do ogromnego zbioru materiałów, z których może korzystać w ramach nauki języka obcego zgodnie ze swoimi zainteresowaniami i potrzebami. Umożliwiają uczniom wirtualne przemieszczanie się po różnych regionach świata, w tym po kraju języka obcego i komunikowanie się uczniów z nieograniczoną liczbą osób, w tym również z rodzimymi mówcami danego języka. Uczniowie uzyskują dostęp do wirtualnej rzeczywistości obcojęzycznej, czyli autentycznej sfery życia obcojęzycznych mówców-słuchaczy, nie tylko bierny – jak to było w przypadku dotychczasowych mediów, lecz również czynny – umożliwiającą zadawanie pytań i uzyskiwanie odpowiedzi, wyrażanie własnych opinii, dokonywanie zakupów, rezerwacji itp. w takim samym stopniu jak czynności te są dostępne rodzowitym mówcom-słuchaczom. Takie otwarcie procesu nauki języka obcego na rzeczywistość pozaszkolną i funkcjonowanie ucznia w tej rzeczywistości wiąże się jednak z tym, że ucznia

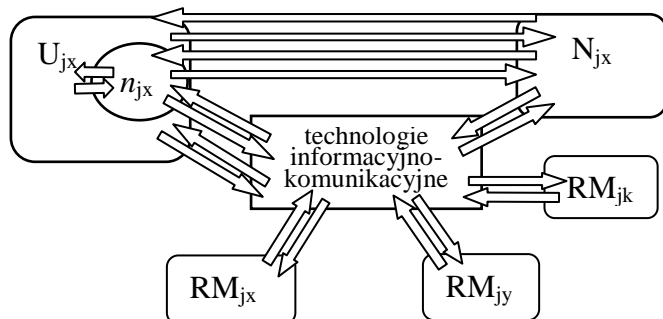
obowiązują te same zasady postępowania co pozostałych uczestników, a rola nauczyciela polega na wspieraniu ucznia w tym funkcjonowaniu.

W procesie glottodydaktycznym, w którym wykorzystuje się technologie informacyjno-komunikacyjne, ma miejsce wyraźne dzielenie przez nauczyciela jego ról jako eksperta, wzorca językowego, partnera komunikacyjnego, moderatora, osobę oceniającą z pozostałymi uczestnikami tego procesu, z którym może kontaktować się uczeń. Tym, co jednak zdecydowanie różni nauczyciela od pozostałych osób, z którymi uczeń może się kontaktować, jest wykształcenie glottodydaktyczne nauczyciela, dzięki któremu jest on w stanie poprowadzić naukę ucznia w sposób przynoszący najlepsze efekty. Pozostali potencjalni uczestnicy przeważnie nie posiadają wykształcenia glottodydaktycznego, czyli nie znają metod nauczania języków obcych, różnorodnych technik czy form ćwiczeń służących rozwijaniu sprawności językowych, różnych kompetencji, nie znają zakresu i poziomu opanowania języka, jaki uczeń powinien osiągnąć na poszczególnych etapach nauki, więc nie są w stanie samodzielnie optymalnie pokierować nauką ucznia w zakresie edukacji szkolnej.

Dzięki korzystaniu z nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych uczeń poza informacjami od nauczyciela ma dostęp do informacji z różnych źródeł, komunikuje się z wieloma osobami i niejednokrotnie dociera do informacji nieznanymi nauczycielowi. Dlatego korzystanie z nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych wymaga od nauczyciela aktualnej wiedzy glottodydaktycznej, do której należy zaliczyć również wiedzę o nowych technologiach informacyjno-komunikacyjnych przynajmniej w zakresie ich potencjału glottodydaktycznego, tj. o dostępnym w sieci zasobie informacji przydatnych w nauce języka obcego oraz możliwościach komunikowania się ucznia z innymi osobami w ramach nauki języka obcego. Ze względu na parametr wieku uczących się, czyli dzieci i młodzieży w trakcie edukacji szkolnej, oprócz znajomości pozytywnych zastosowań nowych technologii ważna jest również wiedza nauczyciela o potencjalnych zagrożeniach ze strony nowych technologii, pozwalająca mu chronić uczniów przed takimi niebezpieczeństwami.

Podczas edukacji szkolnej kontakt ucznia z nauczycielem ma miejsce przez cały okres trwania procesu glottodydaktycznego, a jego przerwanie jest równoznaczne z przerwaniem procesu glottodydaktycznego przebiegającego w ramach edukacji szkolnej. Jednak rola nauczyciela nie jest taka sama w ciągu całego procesu glottodydaktycznego. Można ją określić jako stopniowe przechodzenie od roli instruktora do roli konsultanta, od osoby samodzielnie wyznaczającej cele, sposoby ich osiągania, dokonującej ewaluacji wyników – przez coraz ściślejszą współpracę z uczniem w tych zakresach – po takie przygotowanie ucznia, by ten samodzielnie potrafił określać dla siebie zadania, realizować je oraz dokonywać ewaluacji swoich osiągnięć. Innymi słowy, odpowiada to stopniowemu przechodzeniu od nauki sterowanej przez nauczyciela do nauki autonomicznej ucznia.

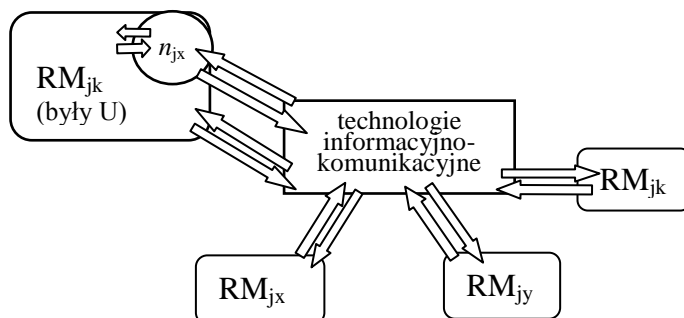
Powyższe relacje między uczniem a nauczycielem można schematycznie przedstawić w następujący sposób:



Schemat 1. Nauka języka obcego w ramach edukacji szkolnej z wykorzystaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych (*Źródło: opracowanie własne*)

Tak, jak w przypadku każdego modelu, jest to tylko przybliżone przedstawienie rzeczywistości. Jednak dzięki konieczności uproszczenia i redukcji czynników mniej istotnych, lepiej widoczne stają się czynniki najważniejsze. Głównym elementem tego układu jest uczeń. Jednocześnie istnienie ucznia implikuje występowanie nauczyciela. Nowe technologie informacyjno-komunikacyjne umożliwiają także kontaktowanie się ucznia (i nauczyciela) z innymi osobami w ramach edukacji szkolnej. Z perspektywy procesu glottodydaktycznego istotne jest rozróżnienie trzech grup partnerów komunikacyjnych ucznia, z którymi może się on komunikować w języku, którego się uczy: rodzimych mówców-słuchaczy języka, którego uczy się dany uczeń (RM_{jx}), rodzimych mówców-słuchaczy języka innego niż język ojczysty ucznia i ten, którego się on uczy (RM_{jy}) i rodzimych mówców-słuchaczy tego samego języka ojczystego, co język ojczysty ucznia (RM_{jk}). Ponadto technologie informacyjno-komunikacyjne umożliwiają uczniowi (i nauczycielowi) także dostęp do dużych zasobów informacji wyrażonych w danym języku obcym oraz do obcojęzycznej rzeczywistości wirtualnej. Do tego dochodzi jeszcze czynnik rozwijania przez ucznia w trakcie procesu glottodydaktycznego umiejętności autonomicznego uczenia się, czyli stopniowego stawania się nauczycielem samego siebie, co w schemacie zostało przedstawione przez element n_{jx} . Widoczna jest również możliwość nauki indywidualnej oraz nauki w grupie. Ponadto na uwagę zasługuje czynnik nieskończoności procesu glottodydaktycznego. Mianowicie, bazując na powyższym schemacie przedstawiającym sytuację, w której uczeń uczy się języka obcego w ramach edukacji szkolnej, otrzymujemy następujące schematyczne przedstawienie sytuacji, w której był uczeń, już jako osoba, która chce samodzielnie kontynuować naukę języka obcego,

korzysta w ramach swojej nauki z technologii informacyjno-komunikacyjnych po zakończeniu edukacji szkolnej:



Schemat 2. Nauka języka obcego po zakończeniu edukacji szkolnej (Źródło: opracowanie własne)

W przypadku, gdy w procesie glottodydaktycznym korzysta się z nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych, zakończenie procesu glottodydaktycznego w ramach edukacji szkolnej powoduje zakończenie relacji między uczniem a nauczycielem $U_{jx} - N_{jx}$, lecz nie musi powodować zakończenia pozostałych relacji, tj. z RM_{jx} , RM_{jy} i RM_{jk} . Oznacza to, że po zakończeniu edukacji szkolnej dana osoba (były U_{jx}) ma te same możliwości nauki języka obcego, co w trakcie tej edukacji w sytuacji nauki samodzielnej, z tą różnicą, że nie może się już z żadnym pytaniem zwrócić do N_{jx} . W odróżnieniu od nauki samodzielnej podczas edukacji szkolnej, kiedy U_{jx} dopiero uczył się nauki autonomicznej, brak wsparcia ze strony nauczyciela na tym etapie nie powinien już stanowić istotnego problemu, gdyż brak ten powinna mu rekompensować umiejętność nauki autonomicznej. W powyższym modelu zostało to wyrażone komponentem (n_{jx}) przy RM_{jk} – którym się stał wcześniejszy U_{jx} – oraz niewystępowaniem elementu N_{jx} i wynikającym stąd brakiem relacji tego elementu z pozostałymi.

Reasumując, należy podkreślić, że wykorzystywanie nowych mediów w procesie glottodydaktycznym nie powinno ograniczać się do wprowadzania nowinek technicznych na zajęcia – choć i w takim przypadku nie należałoby lekceważyć elementu urozmaicenia zajęć i jego funkcji motywującej. Głównym kryterium uzasadniającym wykorzystanie nowych technologii w procesie glottodydaktycznym jest ich przydatność dydaktyczna, czyli możliwość takiego jego wykorzystania, które zwiększy efektywność tego procesu. Włączenie nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych do edukacji szkolnej nie gwarantuje optymalniejszego przebiegu procesu glottodydaktycznego. Można jedynie stwierdzić, że dzięki nim uczeń

uzyskuje dostęp zarówno do jednostek zwiększających efektywność jego nauki, jak do jednostek nieprzyczyniających się do zwiększenia efektywności procesu glottodydaktycznego.

Kolejnym wnioskiem jest spostrzeżenie, że technologie informacyjno-komunikacyjne niedydaktyczne z założenia, wymagają od korzystających z nich ucznia oraz nauczyciela określonego sposobu ich wykorzystania, uwzględniającego właściwości tych technologii. Wiąże się to z koniecznością funkcjonowania ucznia oraz nauczyciela w edukacji szkolnej w nowych rolach – nowych w stosunku do ich ról w edukacji bez korzystania z nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych. Z kolei analiza tych ról, pozwoliła zauważyć również inne różnice między procesem glottodydaktycznym przebiegającym bez korzystania z technologii informacyjno-komunikacyjnych a procesem glottodydaktycznym, w którym te technologie są wykorzystywane, takie jak (a) włączenie nowych podmiotów do procesu glottodydaktycznego: RM_{jx} , RM_{jy} , innych RM_{jk} ; (b) otwarcie procesu glottodydaktycznego podczas edukacji szkolnej poza przestrzeń sali lekcyjnej; (c) dostęp do obcojęzycznej rzeczywistości wirtualnej.

Literatura:

Grucza F., 1976, *Glottodydaktyka, jej zakres i problemy*, [w:] «Przegląd Glottodydaktyczny 1», F. Grucza (red.), Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, s. 3-35.

Skrzypek E, 2007, *Problem nierówności społecznych w społeczeństwie informacyjnym*, [w:] «Zeszyty naukowe Uniwersytetu Rzeszowskiego», Zeszyt 10, *Nierówności społeczne a wzrost gospodardzy. Gospodarka oparta na wiedzy*, Uniwersytet Reszowski Katedra Teorii Ekonomii, Rzeszów, s. 101-114, artykuł dostępny w Internecie, dostęp 25.08.2011, adres: http://www.univ.rzeszow.pl/ekonomia/zeszyty/zeszyty.php?id=zeszyt_nr10.

Wilczyńska W, Michońska-Stadnik A., 2010, **Metodologia badań w glottodydaktyce**. *Wprowadzenie*, New Avalon Edition, Kraków.



(KON)TEKSTY



**KRZYSZTOF FORDOŃSKI***Uniwersytet Warszawski - Instytut Kulturologii i Lingwistyki Antropocentrycznej*

SKARGA BIEDNEGO POETY: MIEJSCE I ROLA SAKIEWKI W DZIEJACH LITERATURY ANGIELSKIEJ

O wartościach w literaturze angielskiej i wartości literatury angielskiej napisano całe tomy. Jednak tylko z uważnej lektury można się dowiedzieć, czy wartości duchowe przekładały się choć niekiedy na brzęczącą monetę. Brak opracowań na ten temat tłumaczy zapewne fakt, że cynicy rzadko parają się studiami nad literaturą, a zadanie, które tu sobie stawiamy, wydaje się wręcz stworzone dla cynika. Oscar Wilde zauważył przecież, że „cynik jest to człowiek, który zna cenę wszystkiego i wartość niczego”. Może nadeszła pora, by zabawić się w cyników i zastanowić się nad ceną i wartością komercyjną literatury angielskiej, a o jej twórcach pomówić, zaglądając mniej do ich dzieł, a bardziej do sakiewek (bo kieszeni w czasach, o których będziemy tu mówić, jeszcze nie wynaleziono) kilku z nich. Najlepiej zaś połączyć zagłądanie do dzieł i sakiewek, wybierając te dzieła, które dotyczą właśnie sakiewek, mieszków, trzosów i portfeli poetów. Będzie to wyprawa przez cztery epoki literackie – od średniowiecza aż po oświecenie – w której przyjdzie nam odświeżyć znajomość aż czterech języków używanych w Wielkiej Brytanii. Czterech poetów z czterech różnych epok, cztery sytuacje, ale łączy je wspólny element – każdy poeta skarży się na swoje ubóstwo.

Trudno w to uwierzyć, ale pierwsza skarga na marną dolę brytyjskiego poety zapisana została w X wieku naszej ery w tzw. Exeter Book, która od prawie tysiąclecia przechowywana jest w bibliotece katedry w Exeter, której ofiarował ją pierwszy biskup tego miasta, Leofric. W tym starodawnym tomie, najobszerniejszej zachowanej kolekcji poezji staroangielskiej, znaleźć można, skomponowany zapewne dużo wcześniej, wiersz znany dziś (oryginalny tytuł nie zachował się do naszych czasów) jako *Deor* albo *The Lament of Deor* czyli *Lament Deora*. Podmiot liryczny tego niezbyt długiego wiersza skarży się na swój nieszczęsny los wygnańca. Budowa wiersza jest intrygująca – zaczyna się od wyliczenia pięciu opowieści z odległej przeszłości (częściowo legendarnych, częściowo historycznych, datowanych na IV-V wiek n.e.) o sławnych i potężnych ludziach, na których

spadło niezasłużone nieszczęście. Każda zwrotka kończy się tym samym zdaniem „tamto przeminęło, może i to przeminie”. Dopiero jednak z ostatniej zwrotki dowiadujemy się, czy jest owo „to”, jakie nieszczęście spotkało autora. Przedstawia się on jako Deor, bard czyli nadworny poeta, który swą posadę na dworze Heodeninga utracił na rzecz Heorrendy:

*Ʒæt ic bi me sylfumsecgan wille,
Ʒæt ic hwile wæs Heodeninga scop,
dryhtne dyre. Me wæs Deor noma.
Ahte ic fela wintrafolgað tilne,
holdne hlaford, oþþæt Heorrenda nu,
leoðcræftig monn londryht geþah,
Ʒæt me eorla hleoær gesealde.
Ʒæs ofereode, þisses swa mæg!*

co A. G. Newcomer przełożył w następujący sposób:

*Erewhile I was Scop of Heodeninga.
Dear to my Lord. Deor my name was.
A many winters I knew good service;
Gracious was my lord. But now Heorrenda,
By craft of his singing, succeeds to the landright
That Guardian of Men erst gave to me.
That was o'erpasped; this may pass also.*

co z kolei na polski przełożyć można (nie próbując jednak zachować kunsztownej formy staroangielskiego wiersza) tak oto: „Dawniej byłem nadwornym poetą Heodeninga, drogim memu panu. Imię me Deor. Przez wiele zim znałem dobrą służbę; dobry był mój pan. Teraz jednak Heorrenda, dzięki swym śpiewaczym talentom, przejął prawa do ziem, które Pan Ludzi wprzód oddał mnie. Tamto przeminęło, może i to przeminie.”

Nasza wiedza o pozycji barda w staroangielskim²³ społeczeństwie pozwala stwierdzić, że Deor istotnie ma powody do żalu po stracie swej posady. Bard (zwany też ‘scop’) traktowany był na dworze na równi z wojami, jak wojowie wynagradzani bezpośrednio przez władcę złotem i ziemią. ‘Londryht’, o którym mówi Deor, to dobra ziemskie, które najwyraźniej otrzymał za swoją poezję. We wczesnym okresie staroangielskim zdarzało się, że talentem poetyckim obdarzeni byli wojowie, którzy do bogactwa dochodzili zarówno dzięki bohaterstwu na polu bitwy, jak i recytacji wierszy na królewskich komnatach. Później jednak bard stał się samodzielnym zawodem, do którego wykonywania przygotowywano się latami, ucząc się na pamięć wcześniejszych wierszy i sztuki układania na ich podstawie nowych – również w pamięci, ponieważ klasyczne wiersze staroangielskie

²³ Termin ‘staroangielski’ odnosi się do okresu od początku V do połowy XI wieku, kiedy w Anglii panowali przybyli z kontynentu Anglosasi

nie były zapisywane. Istniały tak długo, jak żył ostatni bard, który potrafił je wyrecytować. Zapisane zostały dopiero po przyjęciu przez Anglosasów chrześcijaństwa, niektóre dopiero w X czy XI wieku, setki lat po tym, jak zostały skomponowane.

Utrata posady, do której dochodziło się dzięki wieloletnim studiom i ćwiczeniom, z pewnością była bolesna, choć wątpić można, że opisana w wierszu historia miała miejsce naprawdę. Pojawiające się w wierszu imiona Heorrenda i Heodeninga (tj. syn Heodena) pochodzą z legendy o *Hjaðningavíg* – bitwie Heodeningów, w której stający przeciwko sobie ojciec i ukochany pięknej Hildir zabijają się nawzajem, a przywracani do życia w magiczny sposób przez kochającą ich obu dziewczynę, ponownie stają do walki i walczyć tak będą do Ragnaroku, czyli końca świata. Słuchacze wiersza, dobrze znający legendę, musieli się zapewne uśmiechnąć pod wąsem, słysząc pełne nadziei zakończenie i wiedząc jednocześnie, że Heorrenda i Heodeninga z całą pewnością nie przeminą.

Poezja staroangielska przeminęła wraz z panowaniem na Wyspach Brytyjskich Anglosasów, po bitwie pod Hastings w roku 1066. Nowi władcy, przybyli z północnej Francji Normanowie, przywieźli swój język i swoje pieśni. Język angielski stał się na pewien czas językiem chłopstwa, ale nie zanikł całkowicie. Już po dwustu latach odrodził się jako język średnioangielski, który na początku XIII wieku osiągnął dostateczny poziom rozwoju, by mogły w nim powstawać wyszukane wiersze. Potrzeba było jeszcze stulecia, by poezja angielska trafiła na dwór królewski, a gdy to się stało, z okazji skorzystał niejaki Geoffrey Chaucer (ok. 1343-1400).

Chaucer, syn kupca winnego z Londynu, doskonale odnalazł się w sytuacji, kiedy jedynym sposobem zarabiania na literaturze było zapewnienie sobie życzliwości bogatych mecenasów. Swoją karierę na dworze zaczął jako sługa księcia Lionela, jednego z synów króla Edwarda III, wkrótce jednak znalazł się na służbie samego króla. Lista stanowisk, jakie pełnił przez ponad trzydzieści lat, jest dłuższa niż lista jego utworów, był m.in. kontrolerem ceł w porcie londyńskim (stanowisko odpowiadające dzisiejszemu prezesowi Głównego Urzędu Ceł) czy zarządcą robót królewskich, odpowiedzialnym za utrzymanie i naprawy królewskich siedzib jak Tower of London czy pałac westminsterski. Część z zajmowanych stanowisk były to ewidentne synekury, za które poeta pobierał wynagrodzenie, mimo że faktyczna praca spadała na barki innych. Niektóre jednak wiązały się z konkretnymi zadaniami, Chaucer podróżował na przykład wiele jako przedstawiciel monarchy do Flandrii, Francji i Włoch. Cierpiała na tym jego twórczość, a wielu obszerniejszych dzieł, jak choćby najbardziej znanych *Opowieści kanterberyjskich*, poeta nigdy nie ukończył.

Aby zapewnić sobie przychyłność potężnych mecenasów, Chaucer zwykle dedykował im swoje utwory; często też pretekstem dla jego twórczości stawały się wydarzenia z życia rodziny królewskiej. Już pierwsze jego obszerniejsze dzieło *The Book of Duchess* (ok. 1374) to elegia na część zmarłej w 1369 roku pierwszej żony księcia Lancaster Jana z Gandawy,

Blanki z Lancaster. O ile nie ma pewności, czy książę Jan poemat zamówił, o tyle wiemy, że był z niego na tyle zadowolony, że przyznał Chaucerowi imponującą roczną rentę wysokości 10 funtów. Mniej oczywiste są związki łączące poemat *Parlement of Foules* (ok. 1382) z zawartym w roku 1382 małżeństwem króla Ryszarda II z Anną Czeszką (prawnuczką Kazimierza Wielkiego). Gdy jednak wczytać się w wiersz opowiadający o tym, jak ptaki dobierają się w pary, a dla orła odpowiednią kandydatką może być tylko orlica, związek tematu wiersza z sytuacją angielskiego monarchy, który po Europie szukał dla siebie najodpowiedniejszej małżonki, staje się nieco bardziej oczywisty. Król dostrzegł go zapewne, dodając Chaucerowi kolejne dochody.

A jednak i od równie sprytnego co utalentowanego Chaucera odwróciło się szczęście. Gdy Ryszarda II zastąpił na tronie kuzyn Henryk IV, dochody Chaucera, który dobiegał już sześćdziesiątki, najwyraźniej zmniejszyły się zdecydowanie. Ubytek był tak dotkliwy, że poeta swoją skargę wyraził w (prawdopodobnie swym ostatnim) wierszu *The Complaint of Chaucer to his Purse* (Skarga Chaucera do swej sakiewki):

The Complaint of Chaucer to his Purse

*To you, my purs, and to noon other wight
Complaine I, for ye be my lady dere.
I am so sory now that ye be light,
For certes, but if ye make me hevvy cheere,
Me were as lief be leyd upon my beere,
For which unto your mercy thus I crye
Beeth hevvy again, or elles moot I die.*

*Now voucheth sauf this day er it be night
That I of you the blisful soun may heere,
Or see your colour, lik the sonne bright
That of yelownesse hadde never peere.
Ye be my life, ye be myn hertes steere,
Queene of comfort and of good compaignye,
Beeth hevvy again or elles moot I die.*

*Ye purs, that been to me my lives light
And saviour as in this worlde down here
Out of this towne helpe me thurgh your might,
Sith that ye wol nat been my tresorere
For I am shave as neigh as any frere;
But yit I praye unto your curteisye,
Beeth hevvy again or elles moot I die.*

*Lenvoy de Chaucer
O conquerour of Brutus Albyoun
Which that by line and free eleccioun*

*Been verray king, this song to you I sende,
And ye that mowen alle oure harmes amende
Have minde upon my supplicacioun.*

Wiersz skonstruowany jest jak liryk miłosny, jednak jego adresatką jest nie piękna dziewczyna, a sakiewka – niegdyś ciężka od złota „jak słońce żółtego” – teraz jednak stała się nieprzyjemnie pusta, gdyż poeta został „wygolony jak jakiś mnich”, co oznaczyło wówczas, że jest jak mnich ubogi. Związek Chaucera z sakiewką musiał być bardzo bliski, skoro poeta nazywa ją „królową pociechy i dobrym towarzystwem” i „przewodniczką swego serca”, grożąc, że jeśli sakiewka się nie napełni, przyjdzie mu spocząć na marach. Każda zwrotka kończy się powracającym refrenem. Poeta zwraca się do swej sakiewki „stań się ponownie ciężka, inaczej bowiem muszę umrzeć”.

Ostatecznie jednak poeta porzuca pozory i w końcowym *Posłaniu* zwraca się bezpośrednio do króla Henryka IV, którego nazywa „prawdziwym królem z urodzenia i wyboru” (można podziwiać przemyślną dyplomację Chaucera – Henryk bowiem zasiadał na tronie, który zaledwie kilka miesięcy wcześniej drogą zamachu stanu odebrał swemu kuzynowi Ryszardowi II), by ten, który „wszystkie może naprawić szkody, miał w pamięci jego prośby”. Żartobliwy wierszyk podzielał; król Henryk nie tylko zatwierdził wcześniejsze darowizny, ale dodał poecie coś od siebie. Nie powinno to nas dziwić, król był synem Jana z Gandawy, wieloletniego mecenasa poety, i księżnej Blanki, której Chaucer poświęcił *The Book of Duchess*, a na dodatek książę Jan i Chaucer poślubili rodzone siostry²⁴. Chaucer niewiele miał już czasu, by cieszyć się odzyskanymi dochodami, zmarł bowiem w tym samym roku – jak się tradycyjnie przyjmuje, 25 października 1400.

Chaucer, podobnie jak Deor, nie miał wielkiego wyboru, jeśli chodzi o możliwości zarabiania na swej twórczości literackiej. Przyszło mu żyć w czasach, kiedy nie znano jeszcze druku (gdy tylko pojawiła się prasa drukarska, wydanie *Opowieści kanterberyjskich* z roku 1478 było prawdopodobnie pierwszą książką wydrukowaną w Anglii), a i umiejętność czytania nie była zbyt powszechna. Zamożni mecenasowie pozostawali zatem dla poety jedynym źródłem godziwego dochodu. Sytuacja zaczęła się jednak zmieniać z nadejściem XVI wieku, kiedy druk stawał się coraz powszechniejszy, a tym samym książki coraz bardziej dostępne, zwiększała się także liczba osób, które potrafiły i chciały czytać.

W drugiej połowie XVI wieku zaczął rozwijać się teatr świecki, gdzie literaci także mogli całkiem nieźle zarabiać. Nie należy, oczywiście, przeceniać owych możliwości. Nie istniało jeszcze prawo autorskie, każdy zatem, kto zdobył tekst popularnej sztuki, mógł ją wystawić lub wydać drukiem, nic autorowi nie płacąc. Dramaturdzy bronili się przed piratami

²⁴ Była to trzecia żona księcia, którą poślubił dopiero na trzy lata przed śmiercią, po trwającym ponad dwadzieścia lat romansie, kiedy zmarła jego druga małżonka Konstancja Kastylijska.

w taki na przykład sposób, że aktorom dawali kopie tekstu sztuki obejmujące wyłącznie kwestie, które na scenie wypowiadał dany aktor. Warto było chronić dostęp do dzieł swego pióra, gdyż popularne sztuki przynosiły całkiem pokaźny dochód. Szekspir istotnie zmarł jako zamożny człowiek, jednak pamiętać należy, że do naprawdę dużych pieniędzy doszedł raczej pożyczając kolegom na procent pieniądze zarobione na pisaniu sztuk, a następnie inwestując zyski w nieruchomości, które wynajmował. Podejrzuje się także, że zarabiał również na spekulacji zbożem.

Sytuacja finansowa poetów nie zmieniła się jednak znacząco na lepsze z nadejściem epoki elżbietańskiej. Sprzedaż tomików poezji bardzo nielicznym jedynie dawała dostateczne dochody. Poezja stała się skutkiem tego w sporej części domeną szlachciców, takich jak Sir Thomas Whyatt, Henry Howard hrabia Surrey czy Sir Philip Sidney, którzy nie musieli czerpać dochodu z pisarstwa. Co więcej, uznawali, że jakakolwiek praca zarobkowa byłaby niegodna szlachcica, świadomie zatem unikali wydawania swych utworów drukiem. Tworzący pod koniec XVII wieku hrabia Rochester oddawał swoje wiersze do przepisania skrybom, a następnie takie eleganckie rękopisy ofiarowywał swoim znajomym (w tym królowi Karolowi II); drukiem ukazały się one dopiero po jego śmierci. Ostatnim wielkim poetą, który wolał bankructwo od przyjmowania wynagrodzenia za swoje wiersze, był George Gordon Noel Byron baron Byron of Rochdale, znany szerzej jako Lord Byron.

Poeci, którzy nie mogli poszczycić się szlachetnym urodzeniem, mogli szukać pracy jako sekretarze arystokratów w nadziei, że z czasem uda się zdobyć wsparcie finansowe w zamian za dedykowaną szlachetnie urodzonym patronom twórczość literacką. Sztuka ta udała się Edmundowi Spenserowi, którego obszerny poemat *Faerie Queene* doceniła sama Elżbieta I, obdarzając poetę dożywotnią rentą wysokości 50 funtów złotem rocznie (nie ma jednak pewności, że obszerne dzieło przeczytała). Inną możliwością było przyjęcie święceń kapłańskich (tak stało się w przypadku Johna Donne'a, George'a Herberta czy Roberta Herricka) i przejście na utrzymanie parafian.

Do poetów, którym nie udało się dojść piórem do pieniędzy, należał Richard Barnfield (1574–1620). Pamiętany dziś przez nielicznych rówieśnik Szekspira, Barnfield cieszył się za życia pewną popularnością, zapewne zasłużoną, skoro jeden z jego wierszy przez wiele lat uznawano nawet za dzieło samego Szekspira. Niestety, swoimi wierszami nie zdołał zdobyć wymarzonego bogactwa; nie pomogły mu nawet dedykacje adresowane do znajomych arystokratów czy próby starania się o względy samej królowej Elżbiety I. Co gorsza poeta oskarżany został o umieszczenie w swych sonetach z cyklu *The Tears of an Affectionate Shepherd Sick for Love, or, The Complaint of Daphnis for the Love of Ganymede* otwarcie homoerotycznych treści i wydziedziczony przez własnego ojca. Barnfield bronił się, że krytykowane wiersze to parafrazy II eklogi Wergiliusza, jednak po pierwsze niebezpieczne wiersze (za stosunki homoseksualne groziła kara

śmierci) opublikował anonimowo (przyznał się jednak do autorstwa we wstępie do kolejnego wydanego tomu), po drugie zaś temat wyraźnie go kusił, powrócił do niego w sonetach opublikowanych w tomie *Cynthia* (1595). Wydziedziczenie nie wpłynęło zresztą w żaden sposób na stan jego finansów, gdyż Barnfield senior przeżył syna o siedem lat.

Kariera literacka Barnfielda zamyka się w okresie pięciu lat między rokiem 1594 i 1598. W roku 1598 poeta opublikował niedługi poemat zatytułowany *The Encomion of Lady Pecunia: Or The Praise of Money* (*Encomium Pani Pecunii, albo Pochwała Pieniądza*). Poeta zwraca się do Pani Monety (zarówno ‘Pecunia’ i ‘Money’ oznaczają pieniądze, dla zachowania charakteru wiersza potrzebujemy jednak użyć w przekładzie rzeczownika w rodzaju żeńskim, jak u Chaucera mamy tu bowiem do czynienia z parodią wiersza miłosnego) jako do „of the fairest Faire” (‘najpiękniejszej z pięknych’), której możliwości są nieograniczone:

*Goddesse of Golde, great Empresse of the Earth,
O Thou that canst doo All Things under Heaven:
That doost convert the saddest minde to Mirth;*

Pecunia, Bogini Złota i Cesarzowa całej Ziemi, potrafi dokonać wszystkiego, nawet rozweselić najsmutniejsze umysły, ona również, o czym poeta pisze w trzeciej zwrotce, jako jedyna potrafi zmusić jego Muzę, by przemówiła:

*You, you alone, can make my Muse to speaker;
And tell a golden Tale, with silver Tongue.*

W dalszej części wiersza poeta rozpisuje się o możliwościach pieniądza, sięgając po przykłady z różnych ziem i epok, w końcu jednak powraca na brytyjską ziemię. Najpierw chwali miejscowy system monetarny (na jego pochwałę zasługuje fakt, że w Anglii są w obiegu wyłącznie srebrne i złote monety; tutaj Pecunia „ever puts her Best Apparell on”²⁵), w końcu jednak zdradza, że prawdziwą bohaterką i adresatką jego wiersza jest nikt inny jak królowa Elżbieta, której portret ozdabiał wszystkie znajdujące się w obiegu monety²⁶. Pani Moneta okazuje Panią na Monecie. Do monarchini poeta zwraca się słowami:

²⁵ Poeta dożył czasów, kiedy stwierdzenie to przestało być prawdą; pierwsze miedziane monety pojawiły się w Anglii piętnaście lat po wydaniu *Encomion*, w roku 1613 za panowania Jakuba I.

²⁶ Za panowania Henryka VIII i Edwarda VI angielskie monety bite były z tak podłego stopu srebra, że Henryk VIII znany był jako „Old Coppernose” (‘Stary Miedziany Nos’). Władca przedstawiany był na monetach *en face*, kiedy warstwa srebra się ścierała, wyzierał spod niej czerwony nos królewski. Za panowania Elżbiety I, której udało się uporządkować finanse państwa i opanować inflację, stare monety zostały ściągnięte z obiegu i w całości zastąpione nowymi emisjami bitymi z dobrego srebra. *The Encomion* powstał w czterdziestym roku panowania Elżbiety I, Barnfield (tak jak dzisiejsi Anglicy) mógł nigdy nie oglądać na monetach portretów innych władców niż współczesna mu monarchini.

*O sacred Sovereigne;
Whom God hath helpt with his Al-mighty hand:
Blessing thy People, with thy peacefull raigne;
And made this little Land, a happy Land.*

po których następuje jeszcze blisko sto linijek mniej lub bardziej udatnych pochwał pod adresem monarchini. Całość wiersza zamyka epilog zatytułowany „His Prayer to Pecunia” („Modlitwa Poety do Pieniądza”):

*Great Lady, sith I have complyde thy Prayse,
According to my skill and not thy merit)
And sought thy Fame above the starrs to rayse;
(Had I sweet Ovids vaine, Or Virgils spirit)
I crave no more but this, for my good will,
That in my Want, thou wilt supplye me still.*

Prośba zgrabna; w zależności od nastawienia można ją odczytać jako skierowaną do królowej, by wsparła w potrzebie poeetę, który z fałszywą skromnością stwierdza, że brak mu talentów Owidiusza czy Wergiliusza, albo do pieniędzy, by się go trzymały.

Niestety, ani królowa Elżbieta ani pieniądze nie posłuchały błagania biednego poety i jeszcze w tym samym roku Barnfield opublikował kolejny, jeszcze z naszego punktu widzenia ciekawszy, wiersz zatytułowany *The Complaint of Poetrie, for the Death of Liberalitie* (*Skarga Poezji na Zgon Szczodrości*). Poeta wspomina w wierszu, że jego twórczość była (zasłużenie, jak sam uważa) dobrze przyjmowana:

*I never then, did write one verse in vaine;
Nor ever went my Poems unregarded:
Then did each Noble Brest, me intertaine,
And for my Labours I was well rewarded;
But now Good Wordes, are stept in Bounties place,
Thinking thereby, her glorie to disgrace.

But who can live with words in these hard tymes?
(Although they came from Jupiter himselfe?)
Or who can take such Paiment, for his Rymes?*

Czasy, kiedy jego poetyckie wysiłki były godnie nagradzane, minęły. Teraz w miejsce Bogactwa (‘Bounty’) liczyć może jedynie na dobre słowo, za które nie da się wyżyć w ciężkich czasach. Po długich lamentach na śmierć Bogactwa i wyliczaniu innych nieszczęść, jakie dotknęły poezję, poeta zdobywa się jednak na odrobinę optymizmu, pisząc w ostatnim wersie: „For Fame shall live, when all the World shall die” – „Sława żyć będzie, gdy Świat cały szczeźnie”. *Skarga* to prawdopodobnie ostatni opublikowany wiersz Barnfielda (w roku 1605 opublikował jeszcze ponownie *The Encomion* z niewielkimi poprawkami), po którym na zawsze już zamilkł, choć podobno

żył jeszcze ponad dwadzieścia lat i zmarł dopiero w roku 1620. Poezja nie dała mu bogactwa, porzucił zatem Londyn i powrócił do rodzinnego Shropshire, gdzie dokonał żywota jako ziemianin.

Śladami czwartego poety, który wierszem uskarżał się na braki w budżecie, musimy udać się na północ Wielkiej Brytanii i odświeżyć znajomość używanego w południowoschodniej części Szkocji języka scots. Był nim bowiem Szkot Robert Burns (1759–1796). Temu synowi ubożego chłopca (choć trzeba tu przyznać, że ojciec poety był jak na chłopca nieźle wykształcony i przez wiele lat pracował w Edynburgu jako ogrodnik; znał zatem wartość wykształcenia i starał się zapewnić swoim dzieciom jak najlepszą edukację), przez całą młodość przyszło żyć w mniejszym lub większym ubóstwie. W roku 1786 sytuacja stała się krytyczna, gdy kochanka Burns'a, Jean Armour, zaszła w ciążę, a sam poeta, straciwszy ostatecznie nadzieję, że uda mu się zarobić na życie w Szkocji, zaczął przygotowywać się do emigracji na Jamajkę. W ponurym nastroju napisał ten oto wiersz:

Lines Written on a Banknote

*Wae worth thy pow'r, thou cursed leaf!
Fell source o' a' my woe and grief!
For lake o' thee I've lost my lass!
For lake o' thee I scrimp my glass!
I see the children of Affliction
Unaided, thro' thy curst restriction:
I've seen the Oppressor's cruel smile
Amid his hapless victim's spoil;
And for thy potence vainly wish'd,
To crush the Villain in the dust:
For lake o' thee I leave this much-lov'd shore,
Never perhaps, to greet old Scotland more!*

Tytuł odczytywać można dwojako, bardziej poetycko jako „wersy na banknot” (czyli „o banknocie” lub „do banknotu”), albo dosłownie jako „wersy napisane na banknocie,” i oba te odczytania są poprawne. Do banknotu, „przekłętej kartki”, zwraca się Burns, jako do „źródła żalu i bólu”, za przyczyną którego stracił dziewczynę i siedzi teraz nad kieliszkiem. Jest też miejsce na skargę bardziej ogólną, uzasadnioną, gdyż lata 1770–1780 to okres kryzysu finansowego w Szkocji, kiedy na skutek bankructwa banków niejeden Szkot utracił wszystkie oszczędności. Ale wiersz ten napisany został na prawdziwym banknocie, a dokładnie wydanym przez Bank of Scotland 1 marca 1780 roku banknocie o nominale jednej gwinei, czyli 21 angielskich szylingów²⁷. Poeta nie miał żadnych problemów z tym, by na banknocie umieścić aż dwanaście wersów – aż do XX wieku banknoty

²⁷ O fakcie tym Bank of Scotland informuje obecnie z dumą na swojej stronie internetowej: http://www.lloydsbankinggroup.com/about_us/company_heritage/Timeline/1695_1800.asp

brytyjskie drukowane były jednostronnie na stosunkowo dużych kawałkach papieru. Jeśli ktoś mógł poświęcić gwineę, miejsca na odwrocie było dosyć.

Burns kończy swój wiersz ponurą skargą. Z winy banknotów porzuca ukochane brzegi i zapewne nigdy już nie powita starej Szkocji. Rzeczywistość okazała się jednak nie tak ponura. Poeta, namówiony przez przyjaciela, postanowił zarobić na bilet do odległej Jamajki, wydając drukiem swoje wiersze. Na koszt publikacji złożyli się bliżsi i dalsi znajomi, tom wyszedł za subskrypcją, osiemnastowiecznym odpowiednikiem *crowdfundingu*. Kiedy już się ukazał, okazał się tak wielkim sukcesem, że Burns porzucił wszelkie myśli o emigracji. Z czasem odzyskał dziewczynę (ojciec, który nie chciał zgodzić się na małżeństwo ciężarnej córki z biedakiem, pogodził się z tym, że będzie miał za zięcia znanego poetę), a znajomi i przyjaciele dbali odtąd, by kieliszek poety nie był pusty. Ironia losu była tym większa, że z czasem przyjaciele na wysokich stanowiskach załatwili Burnswi posadę poborcy podatku akcyzowego, z banknotami miał zatem odtąd do czynienia codziennie i to w dużych ilościach.

Szczęśliwe zakończenie²⁸ opisanych wierszem finansowych kłopotów w przypadku Burnsa nie było wcale przypadkowe. Poeta żył w drugiej połowie XVIII wieku, kiedy wciąż rosła popularność druku i powszechna znajomość sztuki pisania i czytania sprawiły, że dochody z pisania nie tylko zaczęły wystarczać na przeżycie, ale można nawet było piórem dojść do majątku. Już w końcu XVII wieku wielce dochodowa okazała się sztuka przekładu. John Dryden uzyskiwał z tłumaczeń klasycznych tekstów starożytnych autorów dochody więcej niż godziwe – *The Works of Virgil* (1697) przyniosły mu 1500 funtów złotem (równowartość trzyletnich dochodów zamożnego ziemianina). Ćwierć wieku później Alexander Pope za swe przekłady *Iliady* (1715–1720) i *Odysei* (1725–1726) zainkasował po 5000 funtów, co dzisiaj równałoby się łącznie około pięciu milionom złotych. Za zarobione w ten sposób pieniądze Pope nabył willę z malowniczym ogrodem w Twickenham pod Londynem.

Wkrótce do modnych przekładanych z łaciny i greki klasycznych eposów dołączyła bardziej jeszcze modna powieść. Już pierwsza angielska powieść, *Robinson Crusoe* Daniela Defoe, przyniosła zaskakująco godziwy dochód. A potem było już tylko lepiej, z czasem nawet poezja stała się źródłem godziwych dochodów: Lord Alfred Tennyson z dochodów z wierszy kupił najpierw posiadłość Faringford na wyspie Wight (1856), a kilkanaście lat później kolejną, Aldworth w hrabstwie Sussex (1869).

I tak aż do roku 2008, kiedy powieściopisarka J. K. Rowling zajęła dwunaste miejsce na liście najbogatszych kobiet Wielkiej Brytanii, przygotowanej przez redakcję „Sunday Times”. Według magazynu „Forbes”

²⁸ Umiarkowanie szczęśliwe, Burns do końca życia miał bowiem problemy finansowe, zwykle jednak z winy osób, z którymi i dla których pracował. Wdowa odziedziczyła po nim zaledwie 15 funtów w gotówce oraz należności na kwotę 183 funtów złotem i 16 szylingów.

Rowling była pierwszą osobą, która doszła do statusu miliardera dzięki pisaniu książek²⁹.

Przypadek Rowling wart jest omówienia w kilku słowach. Bezrobotna sekretarka i tłumaczka z francuskiego (Rowling jest absolwentką romanistyki) wpadła na pomysł napisania książki o szkole czarodziejów, siedząc w spóźnionym o cztery godziny pociągu z Londynu do Manchesteru. Przez kolejne pięć lat pracowała nad pierwszym tomem serii o Harrym Potterze, wydawcy zaczęła szukać w roku 1995, jednak kolejnych dwunastu odrzucało pracowicie przepisany na maszynie tekst. Po roku poszukiwań zainteresowanie wyraziło londyńskie wydawnictwo Bloomsbury, które wypłaciło autorce 1500 funtów zaliczki (z sugestią, by poszukała sobie pracy na pełen etat, bo z pisania książek dla dzieci się nie utrzyma), a *Harry Potter i Kamień Filozoficzny* ukazał się dopiero w roku 1997 w nakładzie tysiąca egzemplarzy.

W ciągu roku od publikacji książki życie Rowling zmieniło się całkowicie. Każdy kolejny tom rozchodził się w większej ilości egzemplarzy (ostatni tom serii sprzedał się w ciągu pierwszej doby po wydaniu w 11 milionach egzemplarzy), a dochody pisarki zwiększyły się jeszcze, gdy na podstawie powieści nakręcono serię filmów. W 2001 roku, za przykładem Pope'a i Tennysona, Rowling również kupiła sobie posiadłość, zabytkowy Killiechassie House nad rzeką Tay w środkowej Szkocji. Dzięki swym książkom w ciągu zaledwie kilku lat z samotnej matki zmuszonej do życia na zasiłku, Rowling stała się jedną z najhojniejszych donatorek dla organizacji charytatywnych, wspierając milionami funtów fundacje walczące z ubóstwem oraz promocję czytelnictwa, a także finansując badania nad stwardnieniem rozsianym, na którą to chorobę zmarła jej matka.

Nawet jeśli pisanie literatury w języku angielskim nie jest dzisiaj gwarantowanym sposobem na zdobycie wielkich pieniędzy, liczne przykłady dowodzą, że odpowiednia doza talentu powinna sprawić, że jest to sposób zarabiania na życie warty rozważenia. Pośrednio potwierdza to również fakt, iż we współczesnej angielskiej poezji trudno znaleźć wiersze, w których poeci uskarżają się na stan swoich finansów. Liczne przykłady zarówno historyczne jak i współczesne dowodzą, że talentem literackim i pracowitością można w życiu osiągnąć zaskakująco wiele.

Bibliografia

Barnfield, R., 2005, *Poems*, iUniverse Inc, New York Lincoln Shanghai.
Burns, R. 2008, *Collected Poems of Robert Burns*, Wordsworth Editions Ltd., Ware.

²⁹ Należy tu chyba zaznaczyć, że sama Rowling stwierdziła, że to nieprawda, przyznała jednak w programie telewizyjnym NBC *Dateline*, że jest bardzo zamożna
<http://www.nbcnews.com/id/8599597/page/2/>

- Fordoński, K. 2010**, *English Literature: An Anthology for Students. Volume 1 From the Old English Literature to the Eighteenth Century*, Rebis, Poznań.
- Greenblatt, S. (red.) 2005**, *The Norton Anthology: English Literature. Volume 1*. W. W. Norton & Company, London New York.
- Hopkins, D. i Rogers, P., 2005**, *The Translator's Trade*, [w:] *The Oxford History of Literary Translation in English. Volume 3 1660-1790*, S. Gillespie i D. Hopkins, (red.), Oxford University Press, Oxford, s. 81-95.
- Lipoński, W., 2006**, *Dzieje kultury brytyjskiej*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Mackay, J., 2004**, *Burns: A Biography of Robert Burns*, Alloway Publishing Ltd., Darvel.
- Malone, K., 1964**, *An Anglo-Latin Version of the Hjaðningavíg*, [w:] „*Speculum*” t. 39.1, s. 35-44.
- Massai, S., Richard Barnfield**, [w:] *Dictionary of National Bibliography*, dostęp 9 marca 2010.
- Mroczkowski, P., 1986**, *Historia literatury angielskiej*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich Wydawnictwo, Wrocław Warszawa Kraków Gdańsk Łódź.
- Sampson, G., 1967**, *Historia literatury angielskiej w zarysie*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Schlauch, M., 1956**, *English Medieval Literature and Its Social Foundations*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Smith, S., 2013**, *J. K. Rowling*, CB Creative Books, London.
- Zbierski, H., 2002**, *Historia literatury angielskiej*, Oficyna Wydawnicza Atena, Poznań.



**ANNA GŁOGOWSKA***Uniwersytet Warszawski – Instytut Lingwistyki Stosowanej*

INTUICJA A POZNANIE

Pojęcie intuicji (łac. *intuitio* – wejrzenie, przyglądanie się, wgląd; od łac. *intueri* – wpatrywać się, kontemplować) zaliczane jest do podstawowych kategorii filozoficznych i dotyczy jednego ze sposobów poznania. Od razu należałoby zaznaczyć, że intuicja z filozoficznego punktu widzenia nie ma wiele wspólnego z jej rozumieniem potocznym, „czyli mniej lub bardziej mglistym «przecuciem» lub «wycuciem» czegoś”³⁰. Z uwagi na możliwość wielostronnego traktowania tego zagadnienia, jego badacze często odwołują się do różnych jego interpretacji. A. Drabarek proponuje na przykład rozróżnienie intuicji intelektualnej (racjonalnej), zakładającej bezpośrednie uchwycenie relacji pomiędzy ideami, intuicji empirycznej, która odnosi się do jakiegoś przedmiotu wchodzącego w skład świata zewnętrznego, intuicji mistycznej oraz intuicji emocjonalnej – „potocznej”³¹.

Często przeciwstawia się pojęcie intuicji poznaniu dyskursywnemu, opartemu na rozumowaniu. Według K. Poppera, „począwszy od Plotyna powstał kontrast między intuicją z jednej strony i myśleniem dyskursywnym z drugiej. Intuicja stała się boskim sposobem na poznanie wszystkiego od razu, jednym rzutem oka, w jednym błysku olśnienia, bezczasowo. Myśl dyskursywna jest sposobem ludzkim na poznanie; tak jak w rozmowie, w dyskusji, argumentujemy krok po kroku, co musi oczywiście odbywać się w czasie”³². Przeciwstawia się również intuicję samemu rozumowi. Rozum to władza poznawcza, której efektem jest wiedza zapożyczona, wybiórcza, relatywna i powątpiewalna. Funkcjonowaniu rozumu towarzyszy motywacja świadoma i celowa, zwana wolą. Akty intuicji nie są natomiast zależne od żadnej logicznej analizy, rozumowania, uzasadniania. Nie są też one

³⁰ Dębowski J., *Świadomość. Poznanie. Naoczność poznania*, Lublin 2001, s. 134.

³¹ Drabarek A., *Intuicja. Poznanie bezpośrednie*, Warszawa 2006, s. 7.

³² Popper K., *Wiedza obiektywna*, tłum. A. Chmielewski, Warszawa 1992, s. 179-180.

podległe ludzkiej woli³³. Za to zapewniają nam taki rodzaj poznania, który nie pozostawia miejsca na wątpliwości. Wylania się więc tu kwestia kontrastu między sztywnością rozumu a elastycznością intuicji, między „racjonalnym ołowiem” a „intuicyjnymi skrzydłami”, jak poetycko określa A. Drabarek³⁴.

Intuicja nie stanowi jednak zaprzeczenia poznania racjonalnego – jest raczej „wstępem” do niego: „najpierw trzeba mieć intuicyjny zarys jakiejś prawdy, potem dopiero można ją poddać racjonalnemu opracowaniu i krytyce”³⁵. W ten sposób zresztą uwarunkowany jest jakikolwiek postęp. Co więcej, jak dowodzi C.S. Nosal, „akty intuicyjnego wglądu i rozumienia różnego kalibru towarzyszą wszelkim czynnościom intelektualnym”³⁶, uzupełniają je i umożliwiają ich modyfikację. Potwierdzeniem tego faktu jest konieczność odwołania się do intuicji w celu zrozumienia na przykład złożonych wypowiedzi i przetworzenia, zintegrowania w umyśle zawartych w nich informacji. Uznanie tej okoliczności nie pozwala na lekceważenie intuicji: „gdyby wielu uczonych bezpośrednio nie doświadczyło obezwładniającej mocy intuicji, z pewnością pojęcie to należałoby dzisiaj do ezoterycznego słownika”³⁷. Wręcz przeciwnie, intuicja postrzegana jest często jako „podstawowe źródło poznania filozoficznego, matematycznego, za źródło akceptacji sądów spostrzeżeniowych, poznania stanów psychicznych, ocen estetycznych, norm moralnych, a również sakralnego wymiaru ludzkiego doświadczenia”³⁸. Poznanie intuicyjne umożliwia bezpośrednie dostrzeżenie prawdy tam, gdzie jakikolwiek dowód jest zbędny – chodzi tu na przykład o aksjomaty z dziedziny matematyki, geometrii, logiki i metafizyki: „zarówno stwierdzenie, że $2+2=4$, czy że prosta mieści w sobie nieskończoną ilość punktów, czy też że świat istnieje obiektywnie, mają swe źródło w poznaniu intuicyjnym, w holistycznym oglądzie intuicyjnym”³⁹. To, co sprawdza się w przypadku wyżej wymienionych nauk, nie znajduje jednak zastosowania w naukach humanistycznych, filozofii czy etyce, ponieważ dziedziny te są bardziej elastyczne, jeśli chodzi o wytaczanie kierunków ich rozwoju lub sprawdzanie wiarygodności ich dążeń⁴⁰.

³³ Motycka A., *Od redaktora naukowego*, [w:] Dudek Z. (red.), *Albo albo. Problemy psychologii i kultury. Intuicja. Psychika wizyjna*, 4/2002, s. 5.

³⁴ Drabarek A., *Intuicja. Poznanie bezpośrednie*, s. 28.

³⁵ Pieter J., *Słownik psychologiczny*, Wrocław – Warszawa – Kraków, 1963, s. 114.

³⁶ Nosal C.S., *Intuicja, kodowanie, metapoznanie*, [w:] Dziarnowska W., Klawiter A., *Subiektywność a świadomość*, Poznań 2003, s. 21.

³⁷ Pajor K., *Psychologia intuicyjnego poznania*, [w:] Dudek Z. (red.), *Albo albo. Problemy psychologii i kultury. Intuicja. Psychika wizyjna*, 4/2002, s. 9.

³⁸ Motycka A., *Od redaktora naukowego*, s. 5.

³⁹ Drabarek A., *Intuicja. Poznanie bezpośrednie*, s. 29.

⁴⁰ Tamże, s. 29.

Mimo że zakres, w jakim posługujemy się pojęciem intuicji – czy to w odniesieniu do naszych codziennych doświadczeń, czy też w odniesieniu do filozofii – jest szeroki, zawsze chodzi jednak o pewnego rodzaju poznanie. Z tego właśnie względu pojęcie intuicji żywo interesowało wielu filozofów, takich jak K. Popper, według którego „każde odkrycie zawiera «twórczą intuicję»”⁴¹. Po raz pierwszy zresztą termin „intuicja” w wymiarze filozoficznym pojawił się w XIII wieku w tłumaczeniu tekstu autorstwa greckiego filozofa Proklosa, dokonanego przez Wilhelma z Moerbeke⁴². W oryginale greckim słowo *epibolé* używane było w myśli epikurejskiej dla określenia całościowej wizji przedmiotu poznania.

Filozofowie greccy, ogólnie rzecz biorąc, mieli do intuicji zaufanie: gwarantowała ona jasny i oczywisty ogląd rzeczywistości, pozwalając rozpoznać istotne cechy przedmiotu poznania i odrzucić to, co było zbędne⁴³. Dla Platona podstawowym i najbardziej wartościowym typem poznania była intuicja intelektualna – *noeza*, czyli kontemplacja zawartości idei, stanowiąca jedyną drogę, na której mogło dokonać się poznanie tych idei. Intuicja miała okazywać się skuteczna tylko tam, gdzie doświadczenie i myślenie dyskursywne były albo „całkiem bezradne, albo mniej wiarygodne”⁴⁴. W przeciwieństwie do Platona u Arystotelesa intuicyjny typ poznania wiązał się zarówno z poznaniem zmysłowym, jak i intelektualnym, przy czym to na podstawie zmysłowych aktów intuicyjnego poznania budowana miała być jego intelektualna postać. Arystoteles podkreślał rolę intuicji intelektualnej – nieomyślnej i zapewniającej rzetelność ludzkiej wiedzy, będącej „pewniejszym rodzajem poznania niż sama wiedza”⁴⁵. Plotyn z kolei doszedł do wniosku, że jedynym miejscem intuicji jest duch, a poznanie dyskursywne wiąże się z poznaniem zmysłowym i materią. Intuicja duchowa nie wymaga obecności żadnych pośredników, natomiast w przypadku innych rodzajów poznania pośrednictwo okazuje się koniecznością (widać to na przykładzie światła, niezbędnego dla zmysłu wzroku)⁴⁶. U Plotyna intuicja nie jest już aktem intelektualnym, lecz ekstazą, gdyż tylko ona gwarantuje „połączenie z absolutem”⁴⁷. O mistycznych właściwościach intuicji można mówić również w przypadku św. Augustyna, jednak nie jest ona u niego po prostu ekstazą „bez myśli”, lecz właśnie spotęgowaniem myśli i władz poznawczych. Charakter intuicyjny ma poznanie umysłowe – to umysł najlepiej poznaje prawdy wieczne, wiedzy o których udziela Bóg na drodze oświecenia⁴⁸.

⁴¹ Pajor K., *Psychologia intuicyjnego poznania*, s. 10.

⁴² Maryniarczyk A. (red.), *Powszechna encyklopedia filozofii*, Lublin 2003, s. 897.

⁴³ Drabarek A., *Intuicja. Poznanie bezpośrednie*, s. 24.

⁴⁴ Dębowski J., *Świadomość. Poznanie. Naoczność poznania*, s. 137.

⁴⁵ Maryniarczyk A. (red.), *Powszechna encyklopedia filozofii*, s. 897.

⁴⁶ Tamże, s. 899.

⁴⁷ Tatarakiewicz W., *Historia filozofii*, t. I, Warszawa 2005, s. 190.

⁴⁸ Tamże, s. 221.

W filozofii nowożytnej zaobserwować można ekspansję racjonalizmu. Wielu filozofów podpisałoby się pod opinią K. Ajdukiewicza, zapewniającego, że „głos racjonalisty jest zdrowym odruchem społecznym” i że „lepiej jest spożywać pewną, choć skromną strawę rozumu niż w obawie, by nie przeoczyć głosu Prawdy, pozwolić na pożywanie wszelkiej nie skontrolowanej strawy, która może częściej jest trucizną niż zdrowym i zbawiennym pokarmem”⁴⁹. Jednak i wśród myślicieli bardziej nam współczesnych pojawiły się głosy w obronie intuicji. Nawet Kartezjusz, przedstawiciel skrajnego racjonalizmu, uznawał poznanie intuicyjne, co prawda jedynie w przypadku najprostszych elementów poznania, które nie budzą już żadnych wątpliwości⁵⁰. Przez intuicję rozumiał on „nie zmienne świadectwo zmysłów lub zwodniczy sąd źle tworzącej wyobraźni, lecz tak łatwe i wyraźne pojęcie rozumu czystego i uważnego, że o tym, co poznajemy, zgoła już wątpić nie możemy (...). Tak każdy może ująć intuicyjnie duchem, że istnieje, że myśli, że trójkąt jest ograniczony trzema tylko bokami, a kula jednolitą powierzchnią, podobnych zaś prawd jest o wiele więcej, niż większość ludzi spostrzeża, ponieważ wzbrania się zająć umysł swój tak łatwymi rzeczami”⁵¹. I. Kant starał się pogodzić obydwa źródła poznania – zmysły i rozum, bowiem to zmysły zapewniają pierwszy kontakt z poznawaną rzeczą, a rozum umożliwia jej pojęcie⁵². Dla niego intuicja stanowiła źródło wiedzy, a „czysta intuicja” („czysta od przestrzeni i czasu”) okazywała się źródłem wiedzy nieomyślnej, absolutnej pewności⁵³. Fenomenologowie, z E. Husserlem na czele, zajmowali się tym, co jest nam dane bezpośrednio i jest dla nas najbardziej oczywiste. Aby dotrzeć do tych oczywistości, nie potrzebna jest ani indukcja, ani dedukcja – metody pośredniego wysnuwania prawd, lecz intuicja, będąca „pierwszym i niezastąpionym źródłem całego poznania”, jako że „niepodobna przeprowadzać rozumowań, jeśli intuicja nie dostarczy do nich przesłanek”⁵⁴. Dodajmy jeszcze, że fenomenologia odróżniała wiele rodzajów intuicji, odpowiednio do ilości rodzajów danych bezpośrednich. I wreszcie – zdecydowanym krytykiem poznania racjonalnego był H. Bergson, który uznawał, że świat poznajemy za pośrednictwem intuicji, a nie intelektu. Dostrzegał on wady myślenia racjonalnego – schematyczność, abstrakcyjność i dystans wobec rzeczy, które odkrywamy⁵⁵. Pisał: „umysł, tak zręcznie obracający bezwładną materią, jawnie okazuje swą niezgrabność, skoro tylko tknie ciało żyjących.

⁴⁹ Ajdukiewicz K., *Zagadnienia i kierunki filozofii. Teoria poznania. Metafizyka*, Kęty – Warszawa 2004, s. 52.

⁵⁰ Maryniarczyk A. (red.), *Powszechna encyklopedia filozofii*, s. 901.

⁵¹ Descartes R., *Prawidła kierowania umysłem. Poszukiwanie prawdy poprzez światło przyrodzone rozumu*, tłum. L. Chmaj, Warszawa 1958, s. 12.

⁵² Pajor K., *Psychologia intuicyjnego poznania*, s. 11.

⁵³ Popper K., *Wiedza obiektywna*, s. 179.

⁵⁴ Tatariewicz W., *Historia filozofii*, t. III, Warszawa 2005, s. 250.

⁵⁵ Ajdukiewicz K., *Zagadnienia i kierunki filozofii*, s. 51.

Czy chodzi tu o badanie życia cielesnego, czy życia duchowego, postępuje on ze ścisłością, sztywnością i brutalnością narzędzia, które nie było przeznaczone do podobnego użytku”, podsumowując, że umysł „odznacza się przyrodzonym niezrozumieniem życia”⁵⁶.

W psychologii pojęcie intuicji szczególnie szeroko rozpatrywane było przez C.G. Junga. Intuicję, nazywaną przez niego też „przeczuć”, postrzegał on jako „jedną z podstawowych funkcji duszy”, czyli nieświadomą „percepcję tkwiących w danej sytuacji możliwości”⁵⁷. Za pośrednictwem intuicji, według Junga, możemy poznać rzeczywistość nie tyle w jej wymiarze zewnętrznym, ile wewnętrznym – dostrzec jej głębszy sens, ukierunkować się na cel dla świadomości nieuchwytny. Intuicja stanowi zatem percepcję bardziej pierwotną niż świadomość⁵⁸.

O intuicji można mówić w odniesieniu do najprzeróżniejszych dziedzin działalności człowieka. Nie sposób pominąć jej roli w użyciu języka: intuicja językowa bez wątpienia świadczy o posiadaniu kompetencji komunikacyjnej. Skuteczny, posiadający zaufanie do własnego wycucia językowego komunikator „szybko odczytuje intencje swoich rozmówców i potrafi skutecznie realizować swoje intencje”⁵⁹. Nie można tłumaczyć tej skuteczności tylko wyuczeniem szeregu reguł porozumiewania się z innymi ludźmi, choć oczywiście po latach praktyki „potrafimy przeprowadzać wiele z niezbędnych operacji mentalnych niemal automatycznie”⁶⁰. Często okazuje się, że owe reguły zawodzą, nie musi to jednak decydować o niepowodzeniu komunikacyjnym, ponieważ oprócz zdania się na wyuczone nawyki możemy dokonać intuicyjnego oglądu sytuacji i wyboru optymalnej w danej sytuacji drogi porozumienia się.

Z tego, co zostało powiedziane, daje się wysnuć wniosek, że intuicja nie jest pojęciem jednoznacznym, z tego też względu nie jest rozumiana identycznie. Najczęściej jednak kojarzy się ona z olśnieniem, objawieniem, które w sposób natychmiastowy pozwala rozwiązać jakiś problem czy bezpośrednio dotrzeć do istoty jakiegoś zagadnienia. W tym rozumieniu przeblask intuicji dany był bodajże każdemu z nas. Każde doświadczenie intuicji jest zatem głęboko indywidualne i przez to trudne do uzewnętrznienia. Stanowi też ono „zjawisko chimeryczne i kapryśne, którego nie jesteśmy w stanie kontrolować”⁶¹ – objawia się nieoczekiwanie. Specyficzne właściwości aktu intuicji, o których mowa będzie poniżej, nie dają nam jednak prawa do wtrącania go w ramki szarlatanerii i nienaukowości – takie

⁵⁶ Bergson H., *Ewolucja twórcza*, tłum. F. Znaniński, Kraków 2005, s. 150.

⁵⁷ Jung C.G., *Die Structure der Seele*, 1929, s. 292, [cyt. za:] Pajor K., *Psychologia intuicyjnego poznania*, s. 20.

⁵⁸ Pajor K., *Psychologia intuicyjnego poznania*, s. 20-21.

⁵⁹ Hejwowski K., *Kognitywno-komunikacyjna teoria przekładu*, Warszawa 2006, s. 151.

⁶⁰ Tamże, s. 54.

⁶¹ Drabarek A., *Intuicja. Poznanie bezpośrednie*, s. 7.

podejście cechuje się jednostronnością i powierzchownością. Intuicja „wymaga szerszej perspektywy badawczej niż podejście materialistyczne czy wąski racjonalizm”, chociaż jest niezwykle trudno „znaleźć miejsce dla intuicji w paradygmacie racjonalistycznym”⁶².

Co wyróżnia zatem intuicję jako akt poznania? Charakteryzuje się ona bezpośredniością, natychmiastowością⁶³ i spontanicznością. Jej efekty poznawcze są całkowicie jasne i jednoznaczne. C.S. Nosal podjął się sporządzenia obszernej listy jej cech i przejawów oraz okoliczności, jakie towarzyszą intuicji. W spisie tym wyróżnić można byłoby następujące punkty⁶⁴:

- szybkie, nagłe, niespodziewane olśnienie i wgląd bez świadomej i kontrolowanej pracy umysłu;
- poczucie ogarnięcia sytuacji z wielu stron – globalność wglądu;
- trudność w zwerbalizowaniu aktu intuicyjnego – przeczucia są oczywiście „od środka”, jednak w procesie ich przekazywania innym osobom następuje utrata części przekazu;
- zapewnienie gotowego wyniku, który nie pozostawia wątpliwości;
- brak dystansu poznawczego: „to, co z naszej wiedzy o przedmiotach potrafimy oddać w słowach, nie zastąpi bezpośredniego z nimi obcowania, zachowa zawsze pewien dystans i nie będzie wyrazem takiego intymnego z nimi kontaktu, jak ten kontakt, który z nimi nawiązujemy przez ich spostrzeżenie (jeśli idzie o przedmioty świata fizycznego) lub ich przeżycie (jeśli idzie o własne zjawiska psychiczne)”⁶⁵.

Rozum czy intuicja? Nadal, jak się wydaje, w większym poważaniu jest to pierwsze pojęcie. Efekty poznania intuicyjnego, bądź co bądź subiektywnego, należy popierać racjonalnymi argumentami, aby zostały one uznane za wiarygodne. Mimo to nie ma podstaw, aby negować istnienie intuicji, jeżeli w większości przypadków musimy się zdać właśnie na nią, żeby móc w ogóle egzystować, nie mówiąc już o zgłębianiu tajemnic tego świata. Jak stwierdził H. Bergson, „intelekt ludzki okala aureola intuicji”⁶⁶.

⁶² Dudek Z., *Intuicja w systemie osobowości*, [w:] Dudek Z. (red.), *Albo albo. Problemy psychologii i kultury. Intuicja. Psychika wizyjna*, 4/2002, s. 49.

⁶³ Reber A.S., Reber E.S., *Słownik psychologii*, Warszawa 2005, s. 294.

⁶⁴ Nosal C.S., *Myslenie intuicyjne – fenomenologia i prawdopodobne mechanizmy*, [w:] Dudek Z. (red.), *Albo albo. Problemy psychologii i kultury. Intuicja. Psychika wizyjna*, 4/2002, s. 31.

⁶⁵ Ajdukiewicz K., *Zagadnienia i kierunki filozofii*, s. 51.

⁶⁶ Bergson H., *Pamięć i życie*, tłum. A. Szczepańska, Warszawa 1988, s. 118.

Bibliografia:

- Ajdukiewicz K., 2004**, *Zagadnienia i kierunki filozofii. Teoria poznania. Metafizyka*, Kęty – Warszawa.
- Bergson H., 2005**, *Ewolucja twórcza*, tłum. F. Znaniecki, Kraków.
- Bergson H., 1988**, *Pamięć i życie*, tłum. A. Szczepańska, Warszawa.
- Descartes R., 1958**, *Prawidła kierowania umysłem. Poszukiwanie prawdy poprzez światło przyrodzone rozumu*, tłum. L. Chmaj, Warszawa.
- Dębowski J., 2001**, *Świadomość. Poznanie. Naoczność poznania*, Lublin.
- Drabarek A., 2006**, *Intuicja. Poznanie bezpośrednie*, Warszawa.
- Dudek Z. (red.), 2002**, *Albo albo. Problemy psychologii i kultury. Intuicja*, [w:] „Psychika wizyjna”, 4/2002.
- Dziarnowska W., Klawiter A., 2003**, *Subiektywność a świadomość*, Poznań.
- Hejrowski K., 2006**, *Kognitywno-komunikacyjna teoria przekładu*, Warszawa.
- Maryniarczyk A. (red.), 2003**, *Powszechna encyklopedia filozofii*, Lublin.
- Pieter J., 1963**, *Słownik psychologiczny*, Wrocław – Warszawa – Kraków.
- Popper K., 1992**, *Wiedza obiektywna*, tłum. A. Chmielewski, Warszawa.
- Reber A.S., Reber E.S., 2005**, *Słownik psychologii*, Warszawa.
- Tatarkiewicz W., 2005**, *Historia filozofii*, Warszawa.





MAŁGORZATA SZOKALAK

Uniwersytet Warszawski – Instytut Kulturologii i Lingwistyki Antropocentrycznej

O ZAGROŻENIACH JĘZYKA SPOŁECZEŃSTWA POSTINDUSTRIALNEGO W DOBIE GLOBALIZACJI

*Globalizacja jest jak rzeka – możemy regulować jej bieg,
ale próby jej zawracania byłyby daremne.⁶⁷*

O globalizacji mówi się dzisiaj bardzo dużo. Mówi się dobrze lub źle. Bez względu na oceny tego zjawiska trzeba uznać, że jest to proces kształtujący rozwój współczesnej cywilizacji; proces, którego zatrzymać się nie da. Wsłuchując się w głosy różnych niekwestionowanych autorytetów, poważnych publicystów i co inteligentniejszych polityków, obserwujemy na własnych oczach materializację wielkiego snu Marshalla McLuhana o ogólnoświatowej wiosce.

Na globalizację składają się procesy zmieniające społeczeństwa i światową gospodarkę. Główne ich przyczyny wynikają bezpośrednio ze wzrostu międzynarodowej wymiany handlowej i kulturowej. Właśnie ten drugi aspekt stanowić będzie o przedmiocie rozważań tej publikacji. Istnieje wiele cech przemawiających za pozytywnymi skutkami globalizacji. Przede wszystkim postęp naukowo – techniczny oraz rozwój środków społecznej komunikacji. Proces rozpoczęty od światowej hegemonii Wielkiej Brytanii i Stanów Zjednoczonych, kontynuuje dziś wszechobecny internet – niekwestionowany lider przekazu współczesnych informacji.

Globalizacja choć pozwala na integrację i zaciera kontrasty społeczne, pomimo to że daje poczucie wspólnoty i bezpieczeństwa, stanowi jednocześnie zagrożenie utraty narodowościowych cech właściwych danej kulturze. Dzieje się to poprzez jej ujednolicanie i amerykańzację. Jako główne narzędzie procesu globalizacji – angielski – dla około 380 milionów ludzi jest językiem ojczystym. Dla kolejnych 250 milionów to drugi znany język; miliard osób na świecie uczy się obecnie angielskiego, około jedna trzecia populacji ma z nim styczność, a według szacunków, do roku 2050 połowa ludności Ziemi będzie z nim w jakimś stopniu zaznajomiona.⁶⁸

⁶⁷ A. Domosławski: „*Inny świat, ale jaki?*” *Gazeta Wyborcza* nr 26, wyd. z 31.01.2002, str. 9

⁶⁸ Por. S. Mydans: „*Bezlitosny pochód angielskiego*” *Forum* nr 24/2007

Sytuacja ekonomiczna polegająca na zmniejszeniu zatrudnienia ludzi w gospodarce produkcyjnej na rzecz zatrudnienia w sektorze usługowym, uruchomiła społeczne mechanizmy adaptacyjne. Spowodowały one ukształtowanie się **społeczeństwa postindustrialnego**. Społeczeństwa, w którym „Ludzie żyją coraz bardziej poza porządkiem natury i coraz mniej mają do czynienia z maszynami i rzeczami: stykają się wyłącznie wzajemnie ze sobą. Sytuacja ta prowadzi do stanu w którym rzeczywistość (...) staje się problematyczna i ma być przekształcana.”⁶⁹

Model społeczeństwa postindustrialnego charakteryzuje tendencja jego społecznego niezorganizowania. Niemal całkowitego rozmycia klas społecznych. Jednocześnie zaobserwować można tendencję do powstawania dużej ilości grup mniejszych, bardziej różnorodnych, skupionych wokół partykularnych celów i cele te realizujących.⁷⁰

W wymieszanym tyglu skrajnych wartości, społeczeństwa adekwatnie do swoich potrzeb czerpią z otwartego na oścież globalnego skarbcza. Tak samo wygląda płaszczyzna komunikacji. Angielski jako język elastyczny i o wielu korzeniach, stawia niewiele barier przed neologizmami. „Pędzący” postęp (i wynikające z tego zapotrzebowanie na nowe nazewnictwo), wykrzesał tę właściwość. Integracja językowa⁷¹ spowodowała, że leksyka współczesnych języków europejskich znajduje się pod silnym wpływem języka angielskiego. Przyczyny upowszechniania się zapożyczeń pozostają od lat te same: „To snobizm (...) chęć pokazania się rzekomo wysokim wykształceniem, przynależnością do warstwy panującej i elity kulturalnej”,⁷² choć z pewnością ważna jest też druga płaszczyzna tego zjawiska: „(...) jeśli ktoś nie potrafi czegoś wyrazić w danym języku, to znaczy, że nie jest mu to potrzebne. Język ludzi intelektualnie czy duchowo leniwych jest zawsze uboższy od języka ludzi dociekliwych. Bo język jest obrazem tego, jak człowiek myśli. Jeśli ktoś musi poszerzyć swój język, zasób pojęć, to się to po prostu dzieje. Język się do tych potrzeb dostosowuje. Jeśli w pewnych językach jest potrzeba mówienia o skomplikowanych operacjach na otwartym sercu, to tworzy się cały ogromny aparat pojęciowy po to, aby o tym precyzyjnie mówić.”⁷³

Powszechna nauka języka angielskiego oraz pozytywne nastawienie psychologiczne do tej nauki ułatwiają przyswajanie systemowi języka ojczystego form wyrazowych, strukturalnych i frazeologicznych. Co więcej –

⁶⁹ D.Bell: *Kulturowe sprzeczności kapitalizmu*, PIW, Warszawa 1998, s.185

⁷⁰ Por. R.Rafalski: *Brytyjski ruch Road Protesters*, Wydawnictwo "Zielone Brygady", Kraków 2003, s.38 (rozdz. „*Wielka Brytania jako społeczeństwo postindustrialne*”)

⁷¹ „Pozostawanie dwóch języków w kontakcie, czyli bilingwizm, może prowadzić do interferencji rozumianej jako mechaniczne zastąpienie niektórych elementów czy norm systemowych języka ojczystego, polegające na przeniesieniu do niego poszczególnych elementów czy norm drugiego z pozostających w kontakcie.” Dejna K.: *Interferencja oraz integracja w gwarach*. W: *Z zagadnień ewolucji oraz interferencji językowej*. Łódź 1991, s. 9

⁷² Z. Klemensiewicz: *Historia języka polskiego*. Warszawa 1974, s. 408

⁷³ S. Mizerski: *Człowiek w klatce języka; Czy z rzeczywistości języka da się uciec?* Rozmowa z prof. Tomaszem Pawłem Krzeszowskim; *Polityka* - nr 16 (2601) z 2007-04-21; *Polityka*. Niezbędnik Inteligenta; s. 20-24

w przypadku przynależności obu języków do tej samej grupy językowej (anglicyzmy w języku niemieckim), język niemiecki przejmuje wyrazy angielskie zarówno w formie graficznej jak i głosowej. Zapis i wymowa zgodne są, zatem z angielskim pierwowzorem.⁷⁴

Anglicyzm, to element językowy, zazwyczaj wyraz lub konstrukcja składniowa zapożyczona z języka angielskiego. Terminu tego używa się w znaczeniu neutralnym, stwierdzając pochodzenie danego wyrazu, jak i w znaczeniu pejoratywnym w celu uzasadnienia, dlaczego danego wyrazu należy unikać.

Na pytanie, w których dziedzinach angielski jest najbardziej ekspansywny, odpowiedź brzmi: nauka, technika, informatyka, sport i moda. Jeżeli terminologia dotycząca wymienionych obszarów życia jest nowa, a miejscem jej pochodzenia są kraje anglojęzyczne, to proces zapożyczeń jest naturalny i nieunikniony, często podyktowany dodatkowo ekonomią języka lub brakiem niemieckiego jednowyrazowego odpowiednika.

Jest tak choćby w przypadku słów:

- *Das Casting* - zamiast niemieckiego *Bewerbungsverfahren für künftige Schauspieler*,
- *Die E-Mail* - zamiast *elektronische Postdienste*,
- *fit* - *in Form*,
- *Der Chat* - *ein Plauderraum (Internetsprache)*,
- *Das Halloween* - *ein Fest vor Allerheiligen*,
- *Das Cartoon* - *eine Bildergeschichte oder Zeichentrickfilm*,
- *OK* - *in Ordnung*,
- *Der Walkman* - *ein tragbarer Cassetenabspieler*,⁷⁵

Wiele językowych pożyczek możemy znaleźć także w ekonomii, bankowości, przemyśle, handlu, polityce, czy nawet gastronomii.⁷⁶ Wiele z nich należy do słownictwa specjalistycznego, wiele weszło już do powszechnego obiegu, ponieważ należą do nazw nowych realiów życia całego społeczeństwa. Użytkownicy muszą je znać, rozumieć i posługiwać się nimi w określonych sytuacjach.⁷⁷ Poniżej kilka spotykanych przykładów:

- *briefing* – konferencja prasowa, zwykle na jeden temat,
- *catering* – przygotowanie i dostarczenie na miejsce zamówionych potraw,

⁷⁴ H. Dolata: *Bezpieczeństwo a globalizacja mowy, czyli o anglicyzmach w języku niemieckim*. s.403 i n.

⁷⁵ Ibid.

⁷⁶ Angielski napis ma kartka pocztowa zakupiona na Wybrzeżu Kości Słoniowej, po angielsku śpiewają japońskie gwiazdy muzyki pop i islandzka artystka - Björk. Po angielsku pisane są oficjalne dokumenty w Phnom Penh, w tym języku wykładają francuskie szkoły biznesu, to także język obrad boliwijskiej rady ministrów. Cyt. za: *The Economist* 2001; Przekład: *Angora - Peryskop* nr 3/2002;

⁷⁷ Por. K. Handke: *Socjologia Języka*, PWN, Warszawa 2009, s.280

- *happening* – zaplanowane wydarzenie, spektakl o prowokacyjnej wymowie, w którym przewidziany jest współdziałanie publiczności
- *lobbying* – wywieranie wpływu na organizmy państwowe, środkami ekonomicznymi i politycznymi
- ***buwing* – siedzenie i czytanie opracowań, studiowanie lektur w BUW, czyli w Bibliotece Uniwersytetu Warszawskiego**⁷⁸.

Podobne przykłady można by mnożyć. Neologizmy początkowo rażą, potem przyzwyczajają się do nich i z czasem stają się trwałymi składnikami języka powszechnie używanego. Tworzeniu neologizmów sprzyja rozwój sztucznych języków specjalistycznych w rozmaitych dziedzinach życia społecznego oraz powstawanie żargonów, jakimi posługują się różne subkultury.

Od kilkudziesięciu lat, w ewolucji języka działa zasada akceleracji: szybszemu tempu życia i pracy towarzyszy coraz szybsze - i niestety byle jakie - myślenie, mówienie i wyrażanie myśli i uczuć. A szybkie mówienie wymaga posługiwania się krótszymi frazami i skrótami językowymi.

Ponadto sam język zmienia się coraz szybciej w miarę zmian zachodzących w nim. Rozwój języka, podobnie jak czegokolwiek innego, nie musi prowadzić do zmian na lepsze. Z jednej strony, język dostosowując się do aktualnych warunków środowiska życia sprzyja lepszemu funkcjonowaniu ludzi i lepszej komunikacji. Dlatego nowy język jest jakby lepszy od starego. Z drugiej strony, postęp cywilizacyjny oraz globalizacja przyczyniają się do prymitywizacji języka⁷⁹. Przejawia się ona w postępującej redukcji słownictwa i fraz do możliwie najprostszych, oszczędnych, najkrótszych i w konsekwencji banalnych, w propagacji wyrażenia zaczerpniętych z języków kontrkultur i reklamy oraz w wulgaryzacji języka wskutek szerzenia się języka obscenicznego.⁸⁰ Dla przykładu: „Znana osobistość,

⁷⁸ Ibid, s.280 i n.

⁷⁹ W wypadku angielskiego pułapka polega na dwóch rzeczach: po pierwsze na pozornej łatwości. Proste zdanie możemy wygłosić łatwo i szybko, jeśli znamy wyrazy. Nie trzeba się martwić o końcówki itd. I człowiek ani się obejrzy, jak zaczyna mówić, nie zdając sobie sprawy z tego, że już robi kosztowne błędy w dziedzinie kolokacji i tych wszystkich subtelności, na które od początku nie zwraca uwagi, zwiędziony łatwością mówienia. W efekcie zdobywa pewną płynność językową przy jednoczesnym zaniedbaniu poprawności. Bo wydaje mu się, że dobrze mówi, bo go rozumieją. (...) Na to się nakłada druga pułapka – na skutek tego, że coraz więcej ludzi mówi po angielsku, ci, dla których jest to pierwszy język – Brytyjczycy, Amerykanie, Australijczycy – wytworzyli ogromną dozę tolerancji dla niepoprawności językowej w wykonaniu cudzoziemców. Na ogół są zachwyceni, że w ogóle ich rozumieją i są przyzwyczajeni do tego, że ten ich język straszliwie się kaleczy. Wiedzą, że angielski stał się językiem międzynarodowego porozumienia i nie przejmują się cudzoziemską angielszczyzną, podczas gdy na przykład my jesteśmy bardzo czuli na błędy w polszczyźnie. Jeszcze bardziej surowi są Francuzi, którzy potrafia odmówić konwersacji z kimś, kto kaleczy ich język. Jeśli nie powie się czegoś poprawnie, Francuz udaje, że nie rozumie. [Tomasz Paweł Krzeszewski] Op. Cit.7

⁸⁰ W.Sztumski: *Język narzędziem kłamstwa* 17.06.2009, cyt. za:

<http://www.blog.jerzykowalczyk.eu>

jaką jest niewątpliwie Władysław Bartoszewski, w programie telewizyjnym dotyczącym Zjazdu w Gnieźnie użyje przymiotnika *olewany*...⁸¹ Oficjalna strona internetowa Rady Języka Polskiego informuje, że język jest tworzony przez społeczeństwo, zwłaszcza przez wykształcone jego warstwy. Jeżeli zatem określone słowa pojawiają się w ustach autorytetów, należy uznać że owe wyrazy w języku istnieją.⁸² Zdarza się jednak (niestety – dosyć często), że społeczne autorytety o tym zapominają...

Z globalizacją języka wiąże się pewien paradoks: postępującą eliminację języków etnicznych kompensuje wzrost liczby języków subkultur. Potęguje to wieloznaczność słów oraz utrudnia ich rozumienie i komunikację interpersonalną. Na dodatek, potęguje relatywizm znaczeniowy. Tomasz Paweł Krzeszowski zauważa, że „(...) grozi nam ekspansja zmutowanego międzynarodowego języka ze skrajnie zredukowaną strukturą morfologiczną. W wielu rejonach świata, zwłaszcza w wielkich aglomeracjach takich jak Nowy Jork, Los Angeles czy Londyn, tworzą się lokalne odmiany angielszczyzny, a nawet nowe języki na bazie angielskiego i innych języków właściwych różnym grupom etnicznym, trudno zrozumiałe, a nawet całkowicie niezrozumiałe dla osoby mówiącej normalnym angielskim.⁸³

Im więcej wieloznaczności i względności rozumienia słów, tym większa możliwość wykorzystywania języka do fałszowania rzeczywistości, do tworzenia zakłamanych obrazów świata. Na co dzień z tym zjawiskiem spotykamy się w wywiadach, dyskusjach i wiadomościach transmitowanych przez mass media.⁸⁴

Relatywizacji i substytucji znaczeniowej towarzyszą nadużycia językowe. Na przykładzie słowa: *misja*, Wiesław Sztumski obrazuje te zjawiska: „Świadomym nadużyciem semantycznym jest podmiana znaczeniowa słowa "misja". Konwencjonalnie, tradycyjnie i słownikowo znaczy ono "*specjalne, odpowiedzialne zadanie, albo podjęcie się pełnienia jakiejś ważnej funkcji społecznej*". W każdym ze znaczeń (...) kojarzy się z celem lub działaniem godziwym, moralnie pozytywnym, a nawet wzniosłym. Wskutek amerykanizacji naszego języka, coraz częściej szafuje się tym słowem. To powoduje, że ztraca już ono swój wydzźwięk patetyczny. Używa się go nawet do nazywania zadań i działań niegodziwych i etycznie nagannych. Tak więc "misją" nazywa się bezprawną i ludobójczą agresję na jakiś kraj, zabijanie tysięcy ludzi i podobne akcje zbrodnicze dokonywane w imię jakiejś wiary, ideologii, polityki lub pieniędzy. (...) Zamiast nazywać tego typu zadania adekwatnie do ich treści, („po imieniu"), nazywa się je „misjami", aby ludzie przywykli do wzniosłości słowa „misja" uznali te godne potępienia akty za usprawiedliwione i heroiczne, a więc warte nagrody i godne naśladowania.⁸⁵

⁸¹ Op.Cit.11, s.273 i n.

⁸² Strona internetowa Rady Języka Polskiego: Por.:

http://rjp.pan.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=549&Itemid=123

⁸³ Op. Cit. 13

⁸⁴ Op. Cit. 14

⁸⁵ Ibid.

W jaki sposób zatem regulować brzeg rzeki, skoro próby jej zawracania okazują się daremne?

Za najważniejsze społeczne zadanie, stojące przed współczesną lingwistyką europejską Franciszek Grucza uważa jak najszybsze wytworzenie ponadnarodowego języka europejskiego i upowszechnienia jego znajomości. „Dopóki jakaś wspólnota nie wytworzy wspólnego języka, jej szansa dłuższego trwania jest znikoma. Gdy powstanie i wejdzie w życie wspólny unijny język, będzie można mówić o tym, że Unia ma szansę na dłuższe przetrwanie”.⁸⁶

Reakcją na powyższą potrzebę ma być uniwersalny środek globalnej komunikacji – globish. Jean-Paul Nerrière, twórca jak sam mówi: „Nie języka, lecz narzędzia”⁸⁷ podczas biznesowych podróży do Azji zauważył, że Japończykom i Koreańczykom o wiele prościej komunikować się z nim – Francuzem, niż z jego brytyjskimi czy amerykańskimi kolegami.

Globish (global + English = „globalny angielski”) jest uproszczoną wersją angielskiego (przez Brytyjczyków nazywany złośliwie „bezkofeinowym angielskim”). Składa się z około 1500 słów, brakuje w nim idiomów, skrótów i humoru. Koncentruje się głównie na wyrażeniach koniecznych i pomija wszystko to, co utrudnia wielokulturową komunikację. Reguły nim rządzące są zakorzenione w języku angielskim, lecz bierze się pod uwagę tylko te najprostsze: zaleca się budowanie krótkich i prostych zdań – tak, by móc stworzyć jasny i bezpośredni komunikat. Posługując się globish, powinniśmy wyzbyć się lęku przed błędami i wspierać to, co mówimy, gestykulacją.

Pomiędzy globish a esperanto, solresolem czy wolapikiem istnieje jedna znacząca różnica: globish nie jest językiem sztucznym⁸⁸ (czyli stworzonym od podstaw przez ludzi), lecz wyrasta z codziennej praktyki, a o jego żywotności stanowią ludzie spontanicznie używający go na całym świecie. Środowiskiem szczególnie przyjaznym dla globish są międzynarodowe korporacje, gdzie funkcjonuje jako lingua franca. Jean-Paul Nerrière wyraził życzenie, aby globish rozpowszechnił się, w sposób znaczący

⁸⁶Por. F. Grucza: *Lingwistyka stosowana; historia – zadania – osiągnięcia*, Warszawa 2007, s.21

⁸⁷ Według Nerrière’a język dodatkowo jest nośnikiem dziedzictwa kultury, tradycji i historii, który kształtuje sposób myślenia. Globish ma na celu wyłącznie przekaz.

Por. K. Rojek: <http://www.jezyki.eurostudent.pl/poradnik.php?ns=allnws&nwsid=23>

⁸⁸ Zamenhof, twórca esperanto, myślał, że ponieważ zostało ono stworzone na bazie kilku innych popularnych języków, będzie łatwe do nauczenia się. Nie wziął pod uwagę, że świat się zmienia i to, co on wziął za elementy międzynarodowe w esperanto, to były tylko elementy europejskie. Okazało się, że dla ludzi nieznających języków europejskich esperanto jest zbyt obce i trudne. Do tego, żeby sztuczny język naprawdę mógł funkcjonować, potrzebna jest szeroka grupa społeczna zainteresowana posługiwaniem się nim. I nowe, rodzące się generacje, które mówiłyby tym językiem jako pierwszym. W przypadku esperanto podobno tacy ludzie byli, ale było ich za mało i nie stanowili wyrazistej grupy etnicznej i społecznej. W efekcie nikt temu językowi nie dostarczał szerokiego kontekstu kulturowego, w którym każdy normalny język funkcjonuje. Esperanto było całkowicie wyabstrahowane, o jego porażce zdecydowało to, że nie miało żadnego naturalnego zaplecza. [T. P. Krzeszewski] Op. Cit. 7

ułatwiają komuni-kację ludziom różnych kultur i języków, i osiągnął statusu języka oficjalnego Unii Europejskiej lub ONZ.⁸⁹

Dla wielu ludzi tryumf angielskiego oznacza porażkę, jeśli nawet nie zniknięcie ich własnego języka. Patrząc na Białoruś, możemy uświadomić sobie, że następuje tam coraz większy zanik świadomości narodowej. Programy telewizyjne i radiowe w języku rosyjskim, ale również edukacja w tym języku stanowią faktyczne niebezpieczeństwo stworzenia tam ideału, dawno postulowanego "homo sovieticus" – człowieka pozbawionego własnej tożsamości narodowej, poczucia więzi i odmienności poprzez posiadanie tak kluczowego elementu, jakim jest odrębność językowa.

Spśród około 7 000 języków świata, każdego tygodnia kilka ulega zapomnieniu. Współczesne ofiary globalizacji to między innymi język Catawba (Massachusetts), Eyak (Alaska), języki ludów zamieszkujących Papuę Nową Gwineę, Indonezję i Nigerię. Wraz ze śmiercią języka umiera część dorobku kulturowego ludzkości, jej historii i różnorodności. W Indiach, do dziś pokutuje przekonanie, że angielski to język brytyjskich podbojów. Choć angielski w jakiś sposób łączy mieszkańców kraju posiadającego osiemset dialektów, to, ciągle żywe pozostają słowa Gandhiego, który mówił: Nauczyć miliony angielskiego, znaczy tyle, co ich zniewolić.

Paradoksem jest też, że obecny stan wywołuje sprzeciw i rozgoryczenie nawet w Wielkiej Brytanii. Język, który opanował świat, nazywany jest angielskim, ale kultura, którą on ze sobą niesie, to kultura amerykańska. Sam zaś tryumf angielskiego nie tylko przyczynia się do zagłady innych języków, także izoluje narody anglojęzyczne od literatury, historii i kultury reszty świata.⁹⁰ Na porządku dziennym funkcjonuje współczesny obraz Brytyjczyka za granicą, mówiącego wolno i wyraźnie, by zostać zrozumianym.⁹¹

By języki ojczyste skutecznie ochronić przed szkodliwymi czynnikami, państwa wprowadzają liczne obostrzenia i regulacje prawne.⁹² Myśli

⁸⁹ Op. Cit.21

⁹⁰ W 2000 roku w Stanach Zjednoczonych tylko dziewięciu studentów otrzymało dyplom ukończenia arabistyki; Brytyjczycy znają najmniej języków wśród narodów Unii Europejskiej. Op. Cit. 17, Por. *The Economist*... Według sondażu przeprowadzonego w 2006 roku przez Komisję Europejską, tylko 30 procent Brytyjczyków jest w stanie komunikować się w innym języku niż ojczysty. Nic nie zapowiada, że następne pokolenie poprawi ten wynik. Wręcz odwrotnie. W 2004 roku rząd brytyjski zdjął ze szkół obowiązek nauki języka obcego dla młodzieży powyżej 14. roku życia. Około cztery z pięciu szkół państwowych pozwala swoim uczniom zakończyć naukę języków w tym wieku. Cyt. za: E. Kruczkowska: *Globish: nasz język powszedni!*, Nauka nr 29, 2007

⁹¹ Por. Eliza Kruczkowska: *Globish: nasz język powszedni!*, Nauka Nr 29, 2007

⁹² We Francji podjęto konkretne działania, w celu przeciwstawienia się ekspansji amerykańskiego dorobku kulturowego, na rynku krajowych programów telewizyjnych "zmuszając" nadawców działających na tamtejszym rynku, by odpowiednia część nadawanych przez nich programów zawierała "czynnik francuskiego dorobku audiowizualnego. W Kanadzie uregulowania prawne nakładające na rozgłośnię obowiązek nadawania utworów muzycznych wykonywanych przez kanadyjskich twórców, zmieniły zupełnie kanadyjski rynek radiowy. W Polsce obowiązują ustawy nakazujące wszystkim firmom sprzedającym zagraniczne produkty używania języka polskiego w reklamach, na metkach i w instrukcjach. Op. Cit. 9, za: *The Economist*...

się o tym w środowisku dydaktyków i językoznawców. Podkreśla się konieczność nabywania starannego wykształcenia językowego, w którym prosta komunikacja przestaje być celem nadrzędnym. W 1995 r. powstało nawet stowarzyszenie ochrony języka angielskiego i literatury w tym języku (Society for the Protection of English Language and Literature), którego celem jest propagowanie precyzyjnego posługiwania się językiem angielskim.⁹³

Pocieszeniem jest, że problem jakim jest globalizacja języka stał się powszechnie zauważalny na wielu płaszczyznach życia społecznego. Dotykając bezpośrednio sfery kultury, trafił też i do niej w formie artystycznego protestu.

Wystawiana w szczecińskim Teatrze Współczesnym sztuka Gerta Jonke: „*Zatopiona katedra*”, jest lekcją prawdy o nieprawdziwej rzeczywistości, fantazją zanurzoną w zgiełku codzienności i bełkocie mediów, papuziej paplaninie popkultury. Jest czymś na kształt ładnej, smutnej bajki o pogubionych wartościach, (...) na cześć tego, co zatracone z naszej winy. To niejednoznaczna sztuka; wobec której dominuje ton akceptacji dla jej publicystycznej wymowy. Podkreśla się, że to rzecz o braku porozumienia, o utraconych językach współczesnej wieży Babel.

Katedra – zalana przez jezioro wraz z całym miastem zdaje się być u Jonkego (...) przestrzenią relacji międzyludzkich, wypełnioną przez słowa płynące tu nieprzerwanie, potokiem, słowotokiem, unieważniające się nawzajem, zanikające w swej wielości. Mamy tego języka pełne usta, a nic się powiedzieć nie da...⁹⁴

Bibliografia:

Bauman Z., 2000, *Globalizacja. I co z tego dla ludzi wynika*, PIW, Warszawa

Bell D., 1998, *Kulturowe sprzeczności kapitalizmu*, PIW, Warszawa.

Dejna K., 1991, *Interferencja oraz integracja w gwarach. W: Z zagadnień ewolucji oraz interferencji językowej*, Łódź.

Dolata H., 2004, *Bezpieczeństwo a globalizacja mowy, czyli o anglicyzmach w języku niemieckim*, Poznań.

Domosławski A., 2002, *Inny świat, ale jaki?*, Gazeta Wyborcza nr 26.

Grucza F., 2007, *Lingwistyka stosowana; historia – zadania – osiągnięcia*, Warszawa.

Handke K., 2009, *Socjologia Języka*, PWN, Warszawa

Skuteczną ochroną języka, może stanowić też świadomość narodowa obywateli. Właściwym przykładem jest Islandia. Tam językiem narodowym posługuje się zaledwie 275 tysięcy osób.
[M. Szokalak]

⁹³ Op. Cit.7

⁹⁴ Por. A. D. Liskowacki: *Zatopiona Katedra; Gert Jonke*, Teatr nr 11/2008

Klemensiewicz Z., 1974, *Historia języka polskiego*. Warszawa.
Kowalski D., Kwiatkowski M. [Red.], 2004, *Edukacja dla bezpieczeństwa*, Lublin – Poznań.
Kruczkowska E., 2007, *Globish: nasz język powszedni!*, Nauka, nr 29.
Liberska B. [Red.], 2002, *Globalizacja. Mechanizmy i wyzwania PWE*, Warszawa.
Liskowacki A.D., 2008, *Zatopiona Katedra; Gert Jonke*, Teatr, nr 11.
Mizerski S., 2007, *Człowiek w klatce języka; Czy z rzeczywistości języka da się uciec?* Polityka nr 16
Mydans S., 2007, *Bezlitosny pochod angielskiego*, Forum nr 24.
Rafalski R., 2003, *Brytyjski ruch Road Protesters*, Wydawnictwo „Zielone Brygady”, Kraków.
The Economist, 2001.

Sztumski W., 2009, *Język narzędziem kłamstwa*.

<http://www.blog.jerzykowalczyk.eu>

Rada Języka Polskiego – oficjalna strona internetowa, 2002,
Globalizacja

http://rjp.pan.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=549&Itemid=123

Rojek K., 2008, *Co to jest globish*

<http://www.jezyki.eurostudent.pl/poradnik.php?ns=allnws&nwsid=23>



**AGNIESZKA NATALIA RYBIŃSKA***Uniwersytet Warszawski – Wydział Lingwistyki Stosowanej*

SKUTECZNA KOMUNIKACJA WEWNĘTRZNA

Komunikacja jest „procesem ustanawiania znaczeń zachodzącym we wszystkich sytuacjach społecznych (...)” [SSNS: 152] i jest określana jako „wszelka forma wymiany informacji; porozumiewanie się, przekazywanie informacji (...) każdy tekst języka naturalnego, służący do przekazywania zakodowanej informacji od nadawcy do odbiorcy” [SWO, Kamińska-Szmaj 2002: 390]. Komunikacja to także „proces przekazywania wiadomości za pomocą mowy, pisma, sygnałów, środków łączności” [EP 2002, t. 4: 218].

Z pojęciem komunikacji wiąże się kompetencja komunikacyjna, tj. „umiejętność skutecznego uczestniczenia w aktach komunikacji językowej” i kompetencja językowa, inaczej wiedza językowa, która jest „wrodzoną zdolnością człowieka do akwizycji języka” [TTT: 155]. Jest to znajomość języka, która jest „implicytna, nieuświadomiana, pozwalająca użytkownikom języka rozumieć i wypowiadać coraz to nowe zdania, w tym ogromną większość takich, których nigdy poprzednio nie słyszeli, odróżniać zdania gramatycznie poprawne od niegramatycznych, parafrazować wyrażenia przez formułowanie wyrażen synonimicznych, rozpoznawać wieloznaczność zdań (...)” [EJO 1993: 276].

Rozumienie jest „zdolnością do właściwej interpretacji znaków językowych w systemie i w tekście”, a rozumienie tekstu jest „zintegrowaniem znaczenia tekstu z wiedzą językową i pozajęzykową odbiorcy” [TTT: 275, 276]. Rozumienie tekstu jest procesem poznawczym. Polega ono na dekodowaniu tekstu, czyli przede wszystkim rozpoznawaniu semantycznym/ konceptualnym, dalej strukturalnym i pragmatycznym. Odkodowanie treści wymaga oprócz wiedzy ogólnej i/lub specjalistycznej, znajomości morfologicznej struktury słów, ich organizacji w leksykonie, wiedzy gramatycznej w zakresie składni i semantyki. Rozumienie tekstu jest zależne od faktów i wiedzy, jaką posiada odbiorca, dzięki którym nawiązuje do informacji zawartych w tekście. Innym czynnikiem warunkującym rozumienie tekstu jest jego kohezja i koherencja. Na poziomie pragmatycznym rozumienie tekstu nie tylko zależy od jego dosłownego

znaczenia, ale także od stopnia zgodności wiedzy, poglądów, uwarunkowań społecznych i innych pozajęzykowych aspektów nadawcy i odbiorcy [EL t. 2: 1096-1097]. Traktując tekst jako zdarzenie komunikacyjne, należy wspomnieć o jego tekstualności, którą wyznacza siedem konstytutywnych zasad, tj. kohezja, koherencja, intencjonalność, akceptowalność, informacyjność, sytuacyjność i intertekstowość, do których można dodać przynajmniej trzy regulujące zasady, tj. wydajność, efektywność i poprawność [LE: 461-471].

Sposób w jaki dany tekst zostanie odebrany zależy po pierwsze od szeroko rozumianych właściwości nadawcy, a po drugie od tego, czy jest on w stanie oddziaływać na odbiorcę, czyli od neurolingwistycznego programowania (NLP). Początkowo NLP wykorzystywano w dwóch uzupełniających się modelach. Pierwszy był związany z procesem odkrywania reguł doskonałości w danej dziedzinie, a drugi był związany z efektywnym sposobem myślenia i komunikowania się ludzi wybitnych [O'Connor, Seymour 1990: 23]. Ta trójczłonowa nazwa odzwierciedla pewne założenia. Pierwsze, że świat jest odbierany, inaczej mówiąc interpretowany przez ludzi za pomocą ich zmysłów, co dalej wpływa na ich stan fizyczny i emocjonalny, drugie, że poprzez język następuje porządkowanie myśli, interpretacja świata i komunikacja stanów wewnętrznych, a kolejne założenie, że ludzie decydują o sposobie organizowania idei poprzez wzorce działań, które stale udoskonalają w celu osiągnięcia zamierzonego efektu [Górecka 1996: 24]. NLP to także studium ludzkiej doskonałości. Jest ono „przejrzystym i wartościowym modelem ludzkiego doświadczenia i porozumiewania się. Zastosowanie zasad NLP umożliwia szczegółowe opisanie każdego doświadczenia człowieka, a to pozwala na szybkie i łatwe przeprowadzenie głębokich i trwałych zmian” [Bandler, Grinder 1995 i Walker 2001].

Przy omawianiu NLP warto zwrócić uwagę na pojęcie mapy rzeczywistości, która jest modelem świata. Można ją scharakteryzować jako „niepowtarzalną dla każdej osoby reprezentację świata zbudowaną na podstawie jej indywidualnej percepcji i doświadczenia” [O'Connor, Seymour 1990: 281, McDermott, O'Connor 2001: 239]. Posłużę się wyrażeniem idiomapa dla podkreślenia indywidualności jej charakteru. Mentalne idiomapy świata nie są światem, „reagujemy na mapy, nie na świat” [Górecka 1996: 31].

Werbalizacja interpretacji świata przez daną osobę ma wpływ na jego postrzeganie przez drugą osobę. Najprostszym tego przykładem jest zjawisko predykatów, czyli charakterystycznych wyrażeń związanych z danym systemem reprezentacji. Ludzie posiadają pewne cechy wspólne, jeśli chodzi o interpretację rzeczywistości, którą odbierają m.in. za pomocą zmysłów, np. osoba, u której dominuje zmysł wzroku posłuży się wyrażeniami odnoszącymi się do tego zmysłu, a osoba, u której dominuje zmysł

słuchu posłuży się wyrażeniami nawiązującymi to tego zmysłu dla wyrażenia tej samej myśli, czy zjawiska.

Ten proces indywidualizacji tekstu i postrzegania świata będzie skutkować zwiększeniem lub zmniejszeniem stopnia percepcji odbiorcy. „Tekst jest niemy. Między tekstem a czytelnikiem powstaje asymetryczna relacja, w której tylko jeden partner mówi za dwu. Tekst jest podobny do zapisu muzycznego, a czytelnik- do dyrygenta orkiestry, który postępuje zgodnie z instrukcjami partytury. (...) Tekst jako całość, i to jako całość jednostkowa, może być oglądany z rozmaitych stron, lecz nigdy ze wszystkich stron jednocześnie” [Ricoeur 1989: 161-164]. Tu znaczenia nabiera twórczy, inaczej mówiąc kreatywny charakter języka odnoszący się np. do stwarzania nowych stanów rzeczy przy performatywnym użyciu wyrażen językowych, kreowaniu zbitek pojęciowych wyrażanych przez słownictwo oraz w stwarzaniu światów przedstawionych zwłaszcza w tekstach perswazyjnych [Grzegorzczkowska 1995: 13-24].

Jedną z form perswazyjnej komunikacji jest komunikacja wewnętrzna w organizacji, tj. sposób, w jaki menedżer komunikuje się z wewnętrznym środowiskiem danej organizacji [Thomas 2009]. Ważne jest, aby menedżer umiał dostrzegać drobne zmiany, które mogą być jak efekt domina i następować kolejno po sobie z opóźnieniem lub jak kula śniegowa, czy pętla wzmacniająca, a mogą mieć wręcz katastrofalne skutki dla organizacji. Często może pojawić się także tzw. iluzja aktywności i koncentracja na bieżących wydarzeniach oraz powielanie schematów działania w trudnych sytuacjach. Organizacja jest tworem żywym, zmienia się, rozwija i uczy. Dlatego też jestem przekonana, że myślenie menedżera powinno być nie tylko konstruktywne- równoważące, ale także ukierunkowane na dostrzeganie wzajemnych powiązań i związków przyczynowo-skutkowych komponentów systemu otwartego. Potrzeby komunikacyjne podwładnych są ważnym aspektem, który menedżer powinien wziąć pod uwagę w procesie oddziaływania, w tym przynależność do określonej grupy społecznej, osiąganie wartościowych celów, zaspokajanie własnej ambicji, bycie akceptowanym, bezpieczeństwo, czy samorealizacja w twórczej formie [Budzyński 2008: 147-149].

Komunikacja wewnętrzna, zarówno w postaci formalnej, tj. między menedżerem a jego podwładnymi, jak i między podwładnymi, a także w postaci nieformalnej, tj. plotki, nieoficjalnych spotkań, czy spotkań roboczych [Olsztyńska 2002: 171-175] wpływa na wizerunek i skuteczne działania organizacji sprawnego przepływu informacji pomiędzy menedżerem a jego podwładnymi. Wyróżnia się cztery obszary komunikacji wewnętrznej [Janiszewska 2006: 109-110]:

- „informowanie o bieżących celach i zadaniach organizacji oraz poziomie ich realizacji”, tj. przedstawianie kluczowych danych;

- „komunikowanie obecnych i przyszłych sposobów funkcjonowania organizacji”, tj. podawanie informacji o planach, zmianach, możliwych sytuacjach kryzysowych;
- „integracja pracowników na każdym szczeblu, budowanie ich pozytywnych relacji” z organizacją, tj. zarządzanie wewnętrznym Public Relations;
- „przekazywanie i egzekwowanie formalnych zasad zachowania obowiązujących w organizacji”, tj. aspektów kultury organizacyjnej.

Skuteczna komunikacja wewnętrzna zajdzie, gdy zostaną spełnione warunki pozytywnych relacji menedżera z podwładnymi charakteryzujące się zaufaniem i pewnością, rzetelną i dwukierunkową informacją, satysfakcjonującą pozycją podwładnego, perspektywą kontynuacji pracy w organizacji, warunkami przyjaznego otoczenia, wiarą w sukces wspólnie realizowanego przedsięwzięcia i optymistycznego spojrzenia w przyszłość [Budzyński 2008: 147-149].

Planując strategię komunikacji wewnętrznej należy zastanowić się nad czynnikami, które mogą ją uniemożliwić jej skuteczność, tj. nieostrożność w komunikacji, a w konsekwencji chaos komunikacyjny (np. niesprawdzone informacje), zniekształcenie motywu nawiązania komunikacji (niezrozumiały cel komunikacji i motywy nadawcy), nadmiar informacji dotyczących potrzeb nadawcy, a nie odbiorcy, zachowania obronne (np. niechęć otwarcia się na komunikat), brak zaufania do nadawcy, różnice językowe, kulturowe, demograficzne i brak spójności przekazu werbalnego z niewerbalnym [Janiszewska 2006: 11].

W literaturze przedmiotu przedstawionych jest wiele stylów komunikacji, jednakże sądzę, że warto tu przedstawić styl komunikacji zależny od poziomu kontrolowania treści i poziomu zaangażowania odbiorcy. Jeśli nadawca pragnie całkowicie kontrolować treść, mimo niskiego poziomu zaangażowania odbiorców powinien stosować styl prezentacji. Z kolei, gdy odbiorcy są bardzo zaangażowani, a poziom kontrolowania treści jest niski należy stosować styl uczestnictwa. Pośrednimi stylami są styl sprzedaży i doradztwa.

Styl prezentacji jest stosowany do przekazywania odbiorcom informacji i wiedzy nadawcy oraz wyjaśnianiu. Nie ma tu współpracy na linii nadawca odbiorca. Styl sprzedaży ma na celu przekonanie odbiorców, czyli zmianę ich stanowiska czy zachowania. Połączenie tych stylów tj. styl prezentacji sprzedażowej pomaga w uświadomieniu odbiorców i wpływa na zmianę ich postaw; niezbędna jest wystarczająca ilość informacji, a treść przekazu podlega całkowitej kontroli nadawcy. Styl doradztwa opiera się na dodatkowych danych otrzymywanych od odbiorców dotyczących ich sądów, jednakże ostateczna decyzja, co do treści przekazu zależy wyłącznie od nadawcy. Styl uczestnictwa wymaga całkowitej współpracy z odbiorcami nad tworzeniem treści przekazu. Połączenie tych stylów daje styl doradczo uczestniczący i ma charakter stylu dopytującego, którego celem jest poznanie

odbiorców. Każdy z tych stylów powinien być stosowany w zależności od sytuacji i celu komunikacji [Munter 2009: 16-18].

Podwładnymi kieruje dążenie do zdobywania, tworzenia więzi, zrozumienia i obrony. To są główne potrzeby emocjonalne, które można zaspokajać podstawowymi narzędziami i działaniami. Potrzebę zdobywania zaspokoi sprawiedliwy system wynagrodzeń, potrzebę tworzenia i więzi zaspokoi kultura organizacyjna, w której wspiera się współpracę i dzielenie się z innymi najlepszymi praktykami, potrzebę zrozumienia zaspokoi organizacja pracy mająca sens dla podwładnych, zaś potrzebę obrony zaspokoją klarowne i sprawiedliwe procesy zarządzania wydajnością i alokacji zasobów. Te wszystkie działania znacząco podniosą motywację podwładnych, a co za tym idzie poprawią wyniki organizacji.

Decyzje podejmowane przez ludzi są zwyczajowo schematyczne i podlegają emocjom chwili. Umysł poszukuje precedensów w przeszłych działaniach nie analizując, czy zostały one podjęte w wyniku silnych emocji, czy racjonalnych pobudek. Często pod ich wpływem podejmuje się błędne decyzje nie mające zastosowania w danej sytuacji. Trudne sytuacje i ciężkie czasy dla organizacji wymagają od menedżera nie tylko okazywania empatii, ale także udzielania podwładnym szczegółowych informacji na temat przyszłych działań i objaśnień wyboru już podjętych, aby mogli się do nich przygotować [Sutton 2009: 50-58].

Menedżer powinien całościowo spoglądać na strategię i plan jej wdrażania mając na uwadze uczucia i myśli innych ludzi, tj. antycypować ich reakcje. Menedżer może zainspirować swoich podwładnych do skutecznego działania wykorzystując zbiór swoich umiejętności interpersonalnych, w tym swojej inteligencji społecznej. Komfort emocjonalny podwładnych i wzbudzenie w nich pozytywnych odczuć skutkuje korzyściami dla organizacji [Cameron-Bandler, Lebeau 1995]. Dodatkowo, w środowisku międzynarodowym, menedżer powinien nie tylko kierować się inteligencją emocjonalno-społeczną, ale także inteligencją kulturową [Earley, Mosakowski 2007: 158-166]. Skuteczność komunikacji wewnętrznej warunkują umiejętności i wiedza nadawcy zorientowana nie tylko na samym komunikacie, ale także na rozpoznaniu szeroko pojętych potrzebach odbiorców.

Bibliografia

Bandler R., Grinder J., 1995, *Z żab w książniczki. Jak za pomocą słowa przeobrazić siebie i swoje życie*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.

Budzyński W., 2008, *Public relations. Strategia i nowe techniki kreowania wizerunku*, POLITEXT, Warszawa.

Cameron-Bandler L., Lebeau M., 1995, *W niewoli uczuć. Jak wzbogacać własne życie emocjonalne*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.

- Earley P. C., Mosakowski E., 2007**, *Inteligencja kulturowa*, [w:] <<Harvard Business Review Polska>>, numer 12 (58), s. 158-166.
- EJO- Polański K. (red.), 1993**, *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, Ossolineum, Warszawa, Wrocław, Kraków.
- EL- Strazny P. (red.), 2005**, *Encyclopedia of Linguistics*, tom 2, Fitzroy Dearborn, New York.
- EP- 2002**, *Encyklopedia powszechna*, tom 4, Wydawnictwo Ryszard Kluszczyński, Kraków.
- Górecka A. (red.), 1996**, *Programowanie neuro-lingwistyczne. Nowa technologia osiągnięcia sukcesów*, Medium, Warszawa.
- Grzegorzczkowska R., 1995**, *Jak rozumieć kreatywny charakter języka?* [w:] *Kreowanie świata w tekstach*, Lewicki A. M., Tokarski R. (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin, s. 13-24.
- Janiszewska B. (red.), 2006**, *Sztuka public relations. Z doświadczeń polskich praktyków*, Związek Firm Public Relations, Warszawa.
- SWO- Kamińska-Szmaj I. (red.), 2002**, *Słownik wyrazów obcych*, Wydawnictwo Europa, Wrocław.
- TTT- Lukszyn J. (red.), 1998**, *Tezaurus terminologii translatorycznej*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- LE- Malmkjær K. (red.), 1991**, *The Linguistics Encyclopaedia*, Routledge, London-NewYork.
- SSNS- Marshall G. (red.), 2005**, *Słownik socjologii i nauk społecznych*, Tabin M. (red.), Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- McDermott I., O'Connor J., 2001**, *NLP i zdrowie*, Zysk i S-ka, Poznań, s. 239.
- O'Connor J., Seymour J., 1990**, *NLP. Wprowadzenie do programowania neurolingwistycznego*, Zysk i S-ka, Poznań.
- Olsztyńska A., 2002**, *Komunikacja wewnętrzna w przedsiębiorstwie*, [w:] *Komunikowanie się w biznesie*, H. Mruk (red.), Akademia Ekonomiczna w Poznaniu, Poznań, s. 167-178.
- Ricoeur P., 1989**, *Język, tekst, interpretacja*, Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Sutton R. I., 2009**, *Jak być dobrym szefem w ciężkich czasach*, [w:] <<Harvard Business Review Polska>>, numer 7/8 (77/78), s. 50-58.
- Thomas J. P., 2009**, *Perswazja i wywieranie wpływu w zarządzaniu*, Wolters Kluwer Polska, Warszawa.
- Walker W., 2001**, *Przygoda z komunikacją*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.



WARSZTATY i DEBIUTY



**EWA WĘGLARZ****IZABELA NOSKIEWICZ⁹⁵***Uniwersytet Warszawski – Instytut Kulturologii i Lingwistyki Antropocentrycznej*

KONTEKST KULTUROWY W TŁUMACZENIU NIEPRZETŁUMACZALNEGO

W powszechnym zrozumieniu uważa się, iż praca tłumacza polega na wyrażeniu w języku docelowym treści tekstu wyprodukowanego w języku źródłowym. Jest to jednak opinia bardzo błędna. Tłumacz oddając treść tekstu źródłowego musi przede wszystkim zbliżyć do siebie dwie, często bardzo odmienne, kultury, zestawić ze sobą dwa odrębne „językowe obrazy świata”. Dlatego tak ważne jest zrozumienie całego kontekstu sytuacyjnego wraz z towarzyszącymi mu elementami kulturowymi, by tłumaczenie zostało zrozumiane przez odbiorców tekstu docelowego. Wymogiem naturalności tekstu przekładu jest założenie, że ma on być zgodny z konwencjami języka docelowego w takim stopniu, iż odbiorcy tekstu docelowego nie odnoszą wrażenia obcości tekstu.

W trakcie zajęć z przedmiotu „Terminologia i Terminografia”, omawiając zagadnienia związane z odmianami języka, wykładowca zaproponował nam dokonanie tłumaczenia żargonowego, które na pierwszy rzut oka wydawało się nie do zrealizowania (tekst poniżej). Przystępując do tłumaczenia zastanawialiśmy się, czy tak naprawdę tekst tak bardzo nacechowany żargonem motoryzacyjnym, jest możliwy do przetłumaczenia. Stworzyliśmy zatem dwie wersje tłumaczenia, przy czym w drugiej z wersji postanowiliśmy stworzyć 2 warianty ostatniej wypowiedzi.

Rozmowa sprzedawcy samochodów ze sceptycznym kupującym:

- I co, szpachla, szpachla, szpachla?
- Coś pan, nówka sztuka, nie śmigany!
- Tia, kobieta księdza wjechała nim w niedzielę do meczetu...
- ...

⁹⁵ Autorki są studentkami I roku studiów magisterskich IKLA (grupa NA1). Opisywane zagadnienie stanowi rozwinięcie dyskusji nt. terminologii i ekwiwalencji międzyjęzykowej w ramach przedmiotu „Terminologia i Terminografia” prowadzonego przez dra Ł. Kapińskiego.

Tłumaczenie 1

- Naa, Orangenhaut? War da einer mit dem Spachtel dran?
- Herr Kollege, wollen Sie meine Ehre beleidigen? Nigel- Nagel neu, frisch aus der Produktion.
- Tja, die Geliebte des Pfarrers ist am Sonntag mit dem Auto volle kanne in die Moschee gerumst! Na ja, Frauen am Steuer- das wird teuer, ne?!

Tłumaczenie 2

- Und - die Karre ist doch aus zehnter Hand, was?
- Nicht doch, das Baby riecht noch nach Fabrik, scheckheftgepflegt sowieso!
- Jetzt sagen sie bloß noch, der Papst persönlich hätte ihn so zugerichtet....
oder:
- Na ja, ich bin katholisch und taufe mein Auto und du bist türkisch und du beschneidest dein Auto.

Pierwsza wersja oparta jest na ekwiwalencji formalnej. Staraliśmy się maksymalnie zbliżyć treść i formę do tekstu wyjściowego, przy czym użyliśmy analogicznych konstrukcji zdaniowych i frazowych. Początkowym etapem naszej pracy była dokładna analiza pojęcia „szpachla” w języku polskim. Chcąc dobrze przetłumaczyć ten termin na język niemiecki wykonałyśmy dokładny przegląd polskich stron internetowych. Następnie staraliśmy się odnaleźć teksty paralelne w języku niemieckim. Początkowym pomysłem na termin „szpachla” był niemiecki termin „Pfuscherei”, który w dosłownym znaczeniu oznacza „fuszerkę”. Natomiast po głębszej analizie doszliśmy do wniosku, iż termin ten nie oddaje w pełni ironii sytuacyjnej. Termin, który wybrałyśmy to „Orangenhaut”. Użytkownicy motoryzacyjnych forów internetowych, wymieniając opinie o „domowym” naprawianiu szkód powstałych w wyniku różnego rodzaju stłuczek, najczęściej posługiwali się pojęciem „Orangenhaut”. By jeszcze bardziej podkreślić kilkukrotne powtarzanie tego terminu w języku polskim dodałyśmy zdanie „war da einer mit dem Spachtel dran?”, co dosłownie oznacza „czy ktoś ten samochód wyszpachlował?”.

Następnym wyzwaniem tłumaczenia była fraza „Coś Pan”, tak popularna w potocznym języku polskim, tak trudna natomiast do przeniesienia w realia języka docelowego. Ze względu na dodatkowy przekaz, który niesie za sobą ta fraza, a mianowicie wyrażenie urazy wcześniejszym stwierdzeniem rozmówcy, postanowiłyśmy w języku niemieckim użyć: „Herr Kollege, wollen Sie meine Ehre beleidigen?” co oznacza „Kolego, masz mi coś do zarzucenia?”, co implikuje uczucie znieważenia i chęć odparcia zarzutu. Wyrażenie „nówka sztuka, nie śmigany” udało nam się odnaleźć na niemieckich stronach internetowych konkursu z nagrodami, w którym do wygrania było „ein Nigel Nagel neues Auto” a więc „nowiusieńkie autko”. By natomiast wzmocnić znaczenie nowości pojazdu, uznałyśmy za słuszne dodanie

tutaj „Frisch aus der Produktion”, oznaczającego „świeżutki jak z fabryki”, co w języku niemieckim asocjuje się z ciepłymi bułeczkami prosto z pieca, co natomiast denotuje doskonały stan techniczny i wizualny samochodu.

Ostatnie zdanie było najbardziej problematyczne, ponieważ występują tu różnice zarówno religijne jak i kulturowe. Jest to (w zamierzeniu) spreparowana zbitka wyrażen, pochodzących z różnych sloganów zamieszczanych przy ogłoszeniach motoryzacyjnych, mających potwierdzać bezawaryjność i wysoką jakość oferowanego samochodu. Najpierw gwarancją niedużego zużycia samochodu było stwierdzenie, iż „jeździła nim kobieta”. Kiedy stereotyp bezpiecznego kierowcy-kobiety upadł, „kobietę” zastąpił „ksiądz”. Jednak gdy prasa brukowa opisała kilka wypadków księży-kierowców, w ogłoszeniach pojawiła się postać „kobiety-muzułmanki” bezpiecznie i rzadko jeżdżącej samochodem „tylko” do meczetu raz w tygodniu. Efekt ironii w wypowiedzi kupującego osiągnięto przy tym asocjacją do zamachów, dokonywanych przy pomocy samochodów-pułapek wypełnionych materiałami wybuchowymi wjeżdżających w określony obiekt.

W tym przypadku zdecydowałyśmy przenieść ten sam żart i ironię sytuacyjną do tekstu niemieckiego. Użyłyśmy również postaci kobiety księdza, która wjechała samochodem w niedzielę do meczetu. Natomiast na końcu tej rozmowy postanowiłyśmy użyć tak bardzo znanego w Niemczech powiedzenia: „Frauen am Steuer - das wird teuer”, co oznacza w dokładnym, bardzo literalnym tłumaczeniu: Kobiety za kółkiem - to jest drogie (kosztowne). W Niemczech kobiety są bardzo dyskryminowane, jeżeli chodzi o jazdę samochodem. Rezultatem naszej analizy było stwierdzenie, że jest to popularne powiedzenie na wszystko, co kobiety zrobią źle za kółkiem. Jest to typowy szowinistyczny żart mężczyzn, którzy tak często żartują sobie z kobiet, prowadzących samochód. Uważamy, że "kobieta księdza" może odnosić się zarówno do tego, że jest to kobieta księdza, a więc samochód był rzadko używany, ale również w pewnym sensie żart z kobiet (że są zdolne wjechać w meczet). Postać księdza w tym dialogu jest bardzo istotna. Powszechnie uważa się, iż księża bardzo rzadko używają swoich samochodów, jedynie w niedzielę, kiedy to udają się na wizyty do swoich wiernych w parafii. W ostatnich latach głośno również było o licznych aferach, w które zamieszani byli duchowni. Jazda pod wpływem alkoholu czy też ucieczki z miejsca wypadków, z leku przed wyjściem sprawy na światło dzienne. To przyczyniło się do tego, że powstało wiele żartów na temat duchownych, szczególnie w tak szeroko pojętej dziedzinie motoryzacji. Postać księdza, czy też zakonnicy przejawia się równie często w reklamach. Reklamy wykorzystują księży w celu wywołania kontrowersji, emocji i zainteresowania produktem. Bez wątplenia jest to nie tylko zabieg marketingowy, lecz również efekt prześmiewczego nastawienia w stosunku do księży. Właśnie z uwagi na ten fakt oraz ze względu na to, iż samochody księży tak często budzą kontrowersje, zdecydowałyśmy się na pozostawienie w tekście docelowym sylwetki księdza.

Tłumaczenie drugie bazuje na ekwiwalencji dynamicznej. Staraliśmy wywołać się u odbiorcy tekstu tłumaczenia, reakcji zbliżonej do tej, jaką tekst oryginału wywołał u odbiorcy tekstu wyjściowego. Tutaj odchodząc od tekstu wyjściowego, postawiliśmy w tłumaczeniu pytanie „Und – die Karre ist doch aus der zehnten Hand, was?“. Za punkt wyjściowy przyjęliśmy tu karoserię, które tak często poddawana jest wielokrotnemu lakierowaniu po wypadkach. Następnie wyrażeniem „aus der zehnten Hand” chcieliśmy zaznaczyć ironię rozmówcy, który chce podkreślić wielokrotność niedokładnych napraw samochodu. Próbując dobrać odpowiedni ekwiwalent do „nówka sztuka, nie śmigany”, zaproponowałyśmy „das Baby riecht noch nach Fabrik”. Tym samym pragniemy przytoczyć stereotyp mężczyzny, który w zamiłowaniu do samochodów uosabia je, nadaje przykładowo imiona lub też nazywa je pieszczotliwie, traktując je jak własne dzieci. Stąd „niemowlę / moja niunia pachnie jeszcze fabryką”. Do podkreślenia nowości i bezszkodowości auta znalazłyśmy odpowiedni termin na stronie motoryzacyjnej www.mobile.de „scheckheftgepflegt”, który oznacza, iż pojazd poddany był wszelkim przeglądom technicznym oraz że był on serwisowany w autoryzowanym salonie samochodowym. Kolejne zdanie „der Papst persönlich hätte ihn so zugerichtet” oznacza w dosłownym tłumaczeniu: „jasne, jasne...to papież osobiście go tak zajeździł/tak go wykończył”. W tym konkretnym zdaniu oddaliśmy się od tekstu wyjściowego, aby w miarę możliwości odpowiednio oddać kontekst, ale zachować bardziej specyfikę kulturową. Z racji tego, iż przez lata papieżem był Niemiec Benedykt XVI w Niemczech pojawiło się bardzo wiele żartów, które dotyczą właśnie osoby papieża, tym bardziej, iż był to pierwszy abdykujący papież, co przyczyniło się do kolejnej fali popularności żartów na temat papieża. Aby oddać ironię w ostatnim zdaniu uznałyśmy, że wykorzystanie postaci papieża będzie doskonale odzwierciedlać kontekst niemiecki. Uważamy ponadto, że meczet, czy też kobieta księdza, może nie oddać tego przekazu, tak jak często będący obiektem różnego rodzaju żartów, papież. Co prawda za kilka lat nasze tłumaczenie może stracić na aktualności, gdyż żarty o papieżu mogą odejść w zapomnienie, natomiast tak często jak żargon ulega różnego rodzaju zmianom, tak też tekst tłumaczenia nigdy nie będzie dobrym tłumaczeniem na wiele lat. Ponadto tak jak wielu przekształceniom ulega język, zwłaszcza tego typu, tak też nie ma jedynej uniwersalnej wersji tłumaczenia, tak bardzo nacechowanego specyfiką danej kultury tekstu.

Po dłuższej refleksji nad tłumaczeniem ostatniego zdania rozmowy, proponujemy również rozwiązanie, które wydaje się uniwersalne. Jest to tłumaczenie, opierające się na religii chrześcijańskiej i islamskiej. „Na ja, ich bin katholisch und taufe mein Auto und du bist türkisch und du beschneidest dein Auto“, co dosłownie tłumaczy się: Ja, ja jestem katolikiem, więc chrzczę mój samochód, a Ty jesteś Turkiem, więc go obrzezasz”. Jest to fragment żartu Niemców nt. Turków, zamieszkujących terytoria Niemiec. Jest to fragment rozmowy Niemca i Turka, w której to Niemiec pyta się go, jak mógł doprowadzić do takiej poważnej szkody całkowitej samochodu. W

religii chrześcijańskiej nowo narodzone dzieci są chrzczone. Natomiast w języku potocznym, gdy dana osoba miała wypadek lub zarysowała swój nowy samochód, mówi się, że „go ochrzciła”. Podobnie jak w przypadku, gdy statek po raz pierwszy woduje, chrzci się go rozbięciem butelki szampana o burtę statku. W kulturze Islamu, dzieci, przed osiągnięciem pełnoletności, poddawane są zabiegowi obrzezania, jako istotny element islamskiej tożsamości. W przypadku naszego tłumaczenia chcieliśmy uchwycić sam akt obrzezania, który w religii islamskiej jest ekwiwalentem do chrztu. W proponowanym tłumaczeniu zdania, ochrzcenie lub też obrzezanie auta oznacza jego silne uszkodzenie.

Reasumując należy stwierdzić, iż nie ma jednego idealnego tłumaczenia tak specyficznego rodzaju języka, jakim jest żargon. Odrębność kultur jest czynnikiem, który może znacznie utrudniać dobór odpowiednich ekwiwalentów oraz komplikować pracę tłumacza, który stojąc w obliczu zadania dobrego przetłumaczenia tekstu wyjściowego, jest pośrednikiem pomiędzy dwoma językami, kulturami, ale również często odrębnymi wizjami świata. Dla nas podjęcie się tłumaczenia „nieprzetłumaczalnego” było nie tylko ogromnym wyzwaniem, jako dla tłumaczy, stawiających swoje pierwsze kroki w tym jakże trudnym zawodzie, lecz także zabawą z tak specyficznym i unikatowym słownictwem, jakim jest żargon motoryzacyjny. Wyrażamy nadzieję, iż zaproponowane przez nas warianty tłumaczenia, przekazują zarówno kontekst sytuacyjny, jak i sprawiają, iż odbiorca tekstu docelowego, w takim samym stopniu jak odbiorca tekstu źródłowego, odbiera przekazywane mu treści.





AGNIESZKA ŻAK-ZIELIŃSKA⁹⁶

Uniwersytet Warszawski- Instytut Kulturologii i Lingwistyki Antropocentrycznej

KOMMUNIKATIVE FUNKTIONEN DES LACHENS UND DES LÄCHELNS IN DER KOMMUNIKATION *FACE-TO-FACE*

Lachen und Lächeln sind zwei sehr wichtige Ausdrucksverhalten in der *face-to-face* Kommunikation, die multimodal (d.h. durch die Gesamtheit der kommunikativen Modalitäten) erfolgt. Multimodale Kommunikation nimmt eine sehr wichtige Stellung in der heutigen Linguistik ein. Die neuen Kulturtechniken, vor allem die elektronischen Medien, haben die Art und Weist geändert, in der die Menschen miteinander kommunizieren. Nichtsdestotrotz ist die *face-to-face* Kommunikation dank ihrer Vielfalt an kommunikativen Modalitäten (Worte, Stimme, Gestik, Mimik, Proxemik) die Kommunikationsform, die noch eine wahre Intimität zwischen den Interaktanten schaffen kann. Dank dem unmittelbaren Kontakt zwischen Sprecher und Hörer ist es einerseits einfacher, Wünsche und persönliche Regungen auszudrücken, andererseits ist es schwieriger, im Vergleich zu asynchronen oder teilsynchronen Interaktionen, die wahren Intentionen des Sprechers zu verbergen. Lächeln und Lachen begleiten mimische und gestische Ausdrücke, gliedern das Gespräch, erfüllen wichtige Funktionen im Turn-Taking.

Das Lachen und Lächeln erscheinen auf dem Gesicht eines Kindes sehr früh und begleiten dann die Menschen bis ins hohe Alter. Sie werden hauptsächlich mit positiven Emotionen, mit Freude und guter Laune assoziiert. In der älteren Forschung wurde die Lächeln- und Lachforschung vor allem in Bezug auf Witze und Scherze untersucht [vgl. Katthoff 2006: 58]. Weitere Aspekte wurden kaum berücksichtigt. Nach genauer Analyse stellt sich aber heraus, dass eine Reduzierung ihrer Funktionen auf den Humorbereich nicht angemessen ist. Der Zweck dieses Artikels liegt darin, die Rolle des

⁹⁶ Niniejszy tekst zawiera wybrane aspekty poruszone w pracy magisterskiej, wykonanej pod kierunkiem dr hab. S. Bonacchi przez A. Żak-Zielińską, p.t. *Kommunikative Funktionen des Lächelns und des Lachens. Eine gesprächsanalytische Untersuchung am Beispiel ausgewählter Videoaufnahmen*. Praca została obroniona w 2013 r.

Lachens und Lächelns in der heutigen (Höflichkeits-)Forschung zu zeigen, sowie auf die diversen Funktionen, die diese Ausdrucksformen in einer Interaktion erfüllen, anhand der Analyse von Videoaufnahmen einzugehen.⁹⁷ Hauptsächlich wird auf ihre Funktionen in Bezug auf die von Ekman und Friesen vorgeschlagenen Kategorien des nonverbalen Verhaltens hingewiesen. Bevor darauf eingegangen wird, ist es dennoch empfehlenswert, einen Blick auf die psychophysiologische Grundlage und auf die phylogenetische Entwicklung dieser „Displays“ (Ausdrucksmodalitäten) zu werfen.

Ursprung des Lachens und Lächelns

Die Geschichte des Lachens und Lächelns ist so lang wie die Geschichte des Menschen, und vielleicht noch länger, denn ihre Ursprünge sind bei Tieren, vor allem Primaten zu finden. Schon vor Jahrhunderten haben Forscher die Bezugspunkte zwischen Tier- und Menschenwelt gefunden und haben ihre Vermutungen mit wissenschaftlichen Untersuchungen und Theorien bestätigt. Der Pionier auf diesem Gebiet war Darwin, der in seinem Werk *The Expression of Emotions in Man and Animals* [1872] festgestellt hat, dass vor allem Schimpansen Laute und Gesichtsausdrücke produzierten, die dem menschlichen Lachen ähnelten. Diese Arbeit stellte die Geburtsstunde der Lächeln- und Lachforschung dar. Die Annahme Darwins, dass Lächeln ein universelles *display* ist, das tiefe evolutionäre Wurzel hat, wurde in der späteren Forschung bestätigt [z.B. Ekman 1973]. Darwin postulierte, dass die emotionalen Ausdrucksmuster bei Menschen und Tieren gleichermaßen angeboren seien. Viele Verhaltensforscher, die sich mit den Ursprüngen dieser *Displays* befassten, weisen vor allem darauf hin, dass Lachen und Lächeln sich naturgeschichtlich vom Zeigen der Zähne bei Bedrohung entwickelt haben und der Beißbewegung der Tiere gleichzusetzen ist [Merziger 2005:17]. Diese Annahme ist mit Forschungen von van Hooff [1972] verbunden, der festgestellt hat, dass diese zwei Prozesse unterschiedliche phylogenetische Ursprünge hatten. Einerseits tauchte sog. *grin-face* bei Tieren in gefährlichen Situationen auf, wenn die Tiere unsicher waren oder Angst hatten. Im Laufe der Zeit hat sich dieses Display ins Lächeln verwandelt. Die Ursprünge des Lachens sind dagegen bei *play-face* zu finden. Es taucht während des Spielens der Primatensäuglinge auf. Obwohl Lächeln ursprünglich mit der Aggressivität verknüpft war, hat es sich heute zum Ausdruck hauptsächlich der Freude, des Wohlbefindens, wie auch mit anderen positiven Emotionen entwickelt.

Methodologisches Vorgehen:

Die Analyse der Sprachdaten erfolgte im Rahmen der Mitarbeit am Projekt MCCA, Multimodal Communication: Culturological Analysis, www.mcca.uw.edu.pl, kurz für: „Suprasegmentale und kulturologische Analyse von

⁹⁷ Die Analyse erfolgte im Rahmen der Magisterarbeit „Kommunikative Funktionen des Lächelns und des Lachens. Eine gesprächsanalytische Untersuchung am Beispiel ausgewählter Videoaufnahmen“ [Żak-Zielińska 2013].

kommunikativen Interaktionen, die durch (Un)Höflichkeit markiert sind“, das durch das Polnische Wissenschaftszentrum (Narodowe Centrum Nauki) finanziell mitgetragen (UMO-2012/04/M/HS2/00551) und in Zusammenarbeit mit dem Institut für Slavistik sowie Phonetik und Computerlinguistik der Universität des Saarlandes realisiert wird. Das führte zur Verfassung der Arbeit „Kommunikative Funktionen des Lächelns und des Lachens. Eine gesprächsanalytische Untersuchung am Beispiel ausgewählter Videoaufnahmen“, die als Magisterarbeit am Institut für Anthropozentrische Kulturologie und Linguistik der Universität Warschau angenommen wurde. Einen Teil davon bildet eine empirische Analyse von Interviews, die dem deutschen Fernsehprogramm NDR entnommen wurden.⁹⁸ Durch den häufigen Einsatz vom Lachen und Lächeln, sowie der Mimik und Gestik und anderen Elementen der multimodalen Kommunikation, wurde die Vielschichtigkeit des kommunikativen Prozesses zwischen Interaktanten geschildert. Dank der benutzten Programme (u.a. ELAN⁹⁹) konnte die durchgeführte Analyse die interaktionale und die multimodale Dimension adäquat erfassen. Das Programm ELAN hat sowohl eine Segmentierung und Notation der kommunikativen Interaktionen erlaubt, als auch die Bewältigung der Zeitstruktur (dynamische Dimension), was die Abgrenzung von Lach- und Lächelnphasen ermöglicht hat. Auf deskriptiver Ebene wurden verschiedene Formen des Lachens und des Lächelns ausgesondert. Nach Trouvain sind das unter anderem: *smiled speech*, *speech laughter*, *overlapping laughter* [2003, 2012], die ihren Platz in den gewählten Aufnahmen gefunden haben.

Lächeln und Lachen in der *Face-to-face* Kommunikation

Die Untersuchung des Lachens erfolgt durch die Untersuchung einer *face-to-face* Interaktion. In der *face-to-face* Kommunikation interagieren die Gesprächspartner (Sender und Empfänger) gleichzeitig, beeinflussen sich und ko-konstruieren die Interaktion [Bonacchi 2011:203]. Einen wichtigen Bestandteil der *face-to-face* Kommunikation bilden höfliche Umgangsformen. Höfliche Kommunikation dient nicht nur der Aufrechterhaltung des Gesichts der beiden Interaktanten in kommunikativen Interaktionen [Brown-Levinson 1987], sondern darüber hinaus dient sie der Aufrechterhaltung des kommunikativen bzw. rituellen Gleichgewichts [Bonacchi 2011:212], d.h. der rituellen Ordnung [Goffman 1967:25ff.], die von beiden Interaktanten anerkannt und die rituell (durch rituelle sprachliche und nicht sprachliche Formen) vergegenwärtigt wird. Sie zielt auf die

⁹⁸ Folgende Aufnahmen wurden im Rahmen der Arbeit analysiert:

<http://www.youtube.com/watch?v=tA481IOW3ds>

<http://www.youtube.com/watch?v=RUGf3MOJrJs>

<http://www.youtube.com/watch?v=ChVi6rYPRoc>

<http://www.youtube.com/watch?v=TN5oxWyiqrQ>

⁹⁹ Das Programm wurde von Max Planck-Institut in Nijmegen (Niederlande) zur Analyse von multimodalen Sprachdaten entwickelt [<http://tla.mpi.nl/tools/tla-tools/elan/>].

Herstellung einer kooperativen Dynamik zwischen den Interaktanten ab [Bonacchi 2011:267]. Aus der Sicht der handlungsleitenden (illokutionären) Struktur der sprachlichen Handlungen, die das rituelle Gleichgewicht unterstützen, lassen sich folgende Höflichkeitsakte unterscheiden:

- a. Präsentative (führen in die sprachliche Interaktion ein), etwa Grußworte, Anfangssequenzen
- b. Reparative (aufrechterhalten das kommunikative Gleichgewicht), etwa Entschuldigungen, Expandierungen, Rechtfertigungen, Hedges u.a.
- c. Supportive (verstärken positive Relation und unterstützen das rituelle Gleichgewicht, wie z.B. Komplimente und Danksagungen). [vgl. Bonacchi 2011].

Für die menschliche multimodale Kommunikation sind nicht nur verbale, sondern hauptsächlich nonverbale Mittel von Bedeutung. Vielsagend bei einer Interaktion sind die Körperposition und die Regulierung der Distanz zwischen den Interaktanten. Darüber hinaus ist Lachen ein Teil der Distanzregulierung. Es kann Menschen näherbringen, wenn es ein Zusammengehörigkeitsgefühl ausdrückt, dagegen kann es Menschen abweisen, wenn es sarkastisch eingesetzt wird. Wenn ehrlich eingesetzt, dient es der Schaffung der Nähe und Aufrechterhaltung einer guten Beziehung zwischen Gesprächspartnern. Es ist ein wichtiger Ausdruck des zwischenmenschlichen Nahseins und Wohlbefinden eines Menschen in der Präsenz einer anderen Person. Lachen kann aber auch aggressiv wirken, zum Beispiel wenn jemand belacht wird. Aufgesetztes (künstliches Lächeln, sog. *false smile* nach Ekman 1990) führt eher zur Schaffung der Distanz. Lachen, das auf Grund negativer Emotionen entstanden ist (Stress, Wut, Verlegenheit) trägt auch nichts Gutes zur *face-to-face* Kommunikation bei, es verhindert das erfolgreiche Kommunizieren.

Die Untersuchungen haben ergeben, dass Lachen und Lächeln häufig der Realisierung von allen drei Höflichkeitsakten dienen [vgl. Żak-Zielińska 2013:89-94]. Lächeln, in der Funktion von Präsentativen, kann der Selbstdarstellung des Sprechers, bzw. der Selbstidentifikation dienen [Bonacchi 2011:269]. Es wird konsequent am Gesprächsanfang eingesetzt. Die Gäste in Interviews werden dem Publikum präsentiert, vorgestellt und herzlich begrüßt. Ihre erste Reaktion umfasst häufig ein nettes, breites Lächeln, das meist mit dem Gefühl der Verlegenheit, Freude sowie Stärkung des Selbstbewusstseins verbunden ist. Die Reaktion weist auf die Bereitschaft der Interaktanten zur Führung des Gesprächs hin.

Lächeln begleitet oft die Vornahme einer Reparatur [vgl. Żak-Zielińska 2013:92ff.] Die Sprecher lächeln oft bei den Selbstreparaturen, wenn sie selbst die Korrektur initiieren oder den Gedankengang spontan wechseln. Das Lächeln wird dann zur Wahrung des eigenen Gesichts eingesetzt. Bei den Fremdreparaturen sieht die Situation ähnlich aus.



Korrigiert der Hörer den Sprecher, so schenkt der Erste dem Letzterem ein Lächeln als Mittel zur Minderung einer gefährlichen Situation (Foto). In diesen Fällen ist der Zusammenhang mit dem Verbalen grundlegend.

Bei den supportiven Höflichkeitsakten werden hauptsächlich Komplimente unter die Lupe genommen. Komplimente als lobende Äußerungen drücken Anerkennung des Gesprächspartner aus. Sie sind ein Mittel zum Ausdruck der supportiven Höflichkeitsakte, da sie der Verstärkung der Relation zwischen Interaktanten dienen. Das Kompliment als Sprechakt ist vielseitig und stellt eine sehr interessante Erscheinung dar. Obwohl es generell sehr positive Assoziationen weckt, hängt das Gelingen des Kompliments von vielen Faktoren ab. Das Auftreten eines Kompliments ist sehr eng mit Lachen und Lächeln verbunden, weil es oft durch diese zwei Mittel begleitet wird. Lobende Worte werden meist von einem Lächeln unterstützt.

Die Entgegennahme des Kompliments wird ebenfalls häufig mit Lächeln ausgedrückt (Foto). Gelungene Komplimente bewirken, dass das Selbstwertgefühl der Interaktanten gestärkt wird und sie sich besser fühlen. Sie dienen der Auslösung positiver Emotionen. Ein nicht gelungenes Kompliment ist, auf der anderen Seite, ein *face threatening* Akt und ist sehr gefährlich für das Gespräch.



Lachen und Lächeln und der *turn-taking*-Prozess

Eine zweite wichtige Funktion des Lachens und Lächelns besteht darin, dass sie einen aktiven Teil bei dem *turn-taking process* einnehmen. Dieser Prozess reguliert im Gespräch, wem gerade das Wort gehört [Schegloff 1974]. Er beruht auf der Annahme, dass der Sprecherwechsel ständig erfolgt und es bestimmte Mittel gibt, die regeln, wer in einer *face-to-face* Kommunikation spricht und wer zuhören sollte. Damit es keine Missverständnisse gibt, sollte jeder Gesprächspartner wissen, wann er an der Reihe ist. Zu Mitteln, die den *turn-taking* Prozess regulieren und die helfen, das kommunikative Gleichgewicht zu wahren, werden unter anderem direkte Fragen, Ausdrücke, die die Beendigung einer Aussage markieren, sowie längere Pausen gezählt. Eine wesentliche Rolle spielen auch nonverbale Mittel, die die Übergabe des Wortes erleichtern und besonders aussagekräftig bei der Fremdwahl des Gesprächspartners sind, z.B. Gesten und der Blickkontakt. Zu den gesprächsregulativen Mitteln gehören auch Lachen und Lächeln, die unterschiedliche Gliederungsfunktionen im Gespräch haben können. Zum einen können sie das Interesse am Gespräch und die Bereitschaft weiter zu zuhören zeigen (als Hörersignale), zum anderen kann Lächeln in Verbindung mit bedeutungsvollem Blick auch die Fremdwahl, d.h. die Bereitschaft zum Sprecherwechsel signalisieren. Bei dem *turn-taking* Prozess kommt es häufig zu gefährlichen Situationen, es gibt viele Störmittel, die die Übergabe des

Wortes erschweren (z.B. Stille, Unterbrechungen). Sie führen zur Verletzung des kommunikativen Gleichgewichts und wirken für die Interaktanten gesichtsbedrohend. Um das negative Gefühl, das entstanden ist, zu minimieren können „mildernde“ Maßnahmen ergriffen werden. Dazu gehören auch: Lächeln und Lachen, die in eine ernste, gefährliche Situation ein positives Element einfügen können. Bei einer zufälligen Unterbrechung oder bei der Überlappung wirkt Lächeln entschuldigend, es trägt zur Wiederherstellung des gestörten Gleichgewichts (Foto).



Kategorien des nonverbalen Verhaltens und Lächeln

Ekman und Friesen [1969] haben das nonverbale Verhalten in fünf Kategorien eingestuft. Sie haben Embleme, Illustratoren, Regulatoren, Adaptoren und Affect Displays ausgesondert. Die erste Frage, die sich an dieser Stelle erhebt, ist: Können Lachen und Lächeln, als wichtige Bestandteile der nonverbalen Kommunikation, in den Funktionen von der oben erwähnten Kategorien auftreten? Die gesprächsanalytische Untersuchung hat ergeben, dass diese zwei relevante Ausdrucksformen hauptsächlich in der Funktion der Regulatoren, Adaptoren und Affect Displays zu finden sind. Regulatoren dienen der Regulierung und Aufrechterhaltung des Gesprächs, besonders bei dem *turn-taking process* [Ekman/Friesen 1969:82]. Lächeln kommt sehr häufig als Regulator eines Gesprächs vor. Erstens wird es als Zeichen des Zuhörens und des Interesses am Gespräch eingesetzt, zweitens als Zeichen des Sprecherwechsels. Die Interaktanten können dadurch ihre Reaktion auf die Botschaft markieren, durch Lächeln die Bereitschaft das Wort zu übernehmen oder es an eine andere Person zu übergeben, zu zeigen.

Adaptoren sind Bewegungen, die zur Bewältigung körperlicher Bedürfnisse, der Emotionen in sozial akzeptierter Weise, sowie zur Ausführung körperlicher Handlungen benutzt werden [Ekman/Friesen 1969:84]. Sie tauchen meistens ohne jedes Bewusstsein auf. Lächeln und Lachen, als Ausdrücke von Emotionen, treten in dieser Kategorie auf. Durch Lächeln wird versucht, unter anderem: Dankbarkeit, Verlegenheit, Zufriedenheit und andere Emotionen auszudrücken, oder sogar diese zu verbergen.

Die dritte Kategorie bilden Affect Displays. Es sind hauptsächlich Bewegungen, die durch Basisemotionen, sog. *primary affects* (Freude, Überraschung, Angst, Trauer, Wut, Abscheu, Interesse) ausgelöst werden [Bonacchi 2011:53]. Im Gegensatz zu Adaptoren, die meistens unbewusst eingesetzt werden, unterliegen die Affect Displays meistens der Kontrolle. Lachen und Lächeln, die zum Ausdruck der Emotionen dienen, kommen oft in der Funktion der Affect Displays vor. Durch diese Ausdrucksverhalten ist der Mensch im Stande, eine breite Palette psychischer Zustände zu zeigen.

Sie tragen oft zur Amplifikation der Reaktion bei, d.h. zur Verstärkung der zum Ausdruck gebrachten Zustände (Foto).

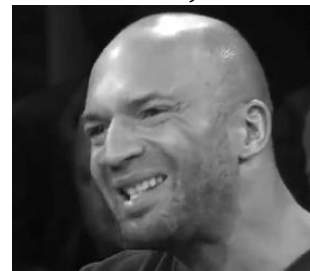


Es ist umstritten, ob Lachen und Lächeln eigenständig in der Funktion der Embleme auftreten. Sicherlich begleiten sie häufig das Nonverbale, das emblematisch eingesetzt wurde. Beim Kopfnicken, das als „ja“ übersetzt sein kann, stärkt ein ehrliches Lächeln die Botschaft. Es trägt zur Amplifikation bei. Es verdeutlicht eine positive Einstellung oder eine bejahende Antwort. Lächeln in sich kann allerdings letztendlich nicht als Emblem bezeichnet werden, weil die Bedeutung von Emblemen, nach Ekman und Friesen [1969], konventionell ist.

Es lässt sich auch nicht kategorisch sagen, dass Lächeln und Lachen häufig in der Funktion von Illustratoren vorkommen. Wie bei Emblemen, kann das Lächeln ein anderes nonverbales Verhalten begleiten, wird allerdings selten als reiner Illustrator eingesetzt.

Im Laufe meiner Untersuchung habe ich feststellen können, dass manche Reaktionen sich nicht kategorisch zu einer der von Ekman und Friesen vorgeschlagenen Kategorien einordnen lassen. Einige nonverbale Ausdrücke gehören, je nach Interpretation, zu verschiedenen Kategorien und ihre Einordnung ist deshalb schwierig. Als Beispiel können Affect Displays dienen, die durch sieben Basisemotionen ausgelöst werden. Es gibt allerdings eine Reihe von weiteren Emotionen, die dazwischen liegen. Diese Emotionen treten häufig in der Interaktion auf (z.B. Verlegenheit, Dankbarkeit) und sind auch durch das Lächeln verborgen.

Bei den Funktionen des Lachens und Lächelns sollte man nicht übersehen, dass sie auch in gefährlichen Situationen des Alltags auftreten. In vielen Fällen dient das Lachen und Lächeln der Herstellung einer Verbindung zwischen Interaktanten, während sie in anderen Situationen auch das Gegenteil bewirken. Ein aggressives (auch: ironisches) Lachen wirkt gesichtsbedrohend und wird häufig neben einem aggressiven verbalen Akt eingesetzt. Es verstärkt den negativen Ton der Aussage; es kann auch dazu dienen, andere zu erniedrigen oder zu beleidigen. Meistens lächelt derjenige, der sich besser und stärker fühlt, deshalb kann es ein Zeichen der Überlegenheit sein (Foto).



Es lässt sich resümierend schließen, dass die kommunikativen Funktionen vom Lachen und Lächeln sehr komplex sind. Sie übermitteln zahlreiche Botschaften, die obwohl ohne Worte entstanden, sehr aussagekräftig sind. Lachen und Lächeln wirken gesprächsregulierend und tragen zur Aufrechterhaltung des rituellen Gleichgewichts in der Interaktion. Sie sind Milderungsmittel zur Bewältigung schwieriger Situationen, Regulatoren des *turn-taking* Prozesses, sowie inhärente Elemente der menschlichen Körpersprache.

Zitierte Literatur:

Bonacchi S., 2011, *Höflichkeitsausdrücke und anthropozentrische Linguistik*, Wydawnictwo Euro- Edukacja, Warszawa.

Brown, P./Levinson, S. C., 1987, *Politeness. Some Universals in Language Usage*, Cambridge: CUP.

Darwin, C., 1872, *The Expression of the Emotions in Man and Animals*, Murray, London.

Ekman, P., Friesen W., V., 1969, *Repertoire of Nonverbal Behaviour: Categories, Origin, Usage and Coding*, [in:] *Semotica*, S. 49-98.

Ekman, P., Friesen W., V., 1978, *Facial Action Coding System*, Palo Alto, CA: Consulting Psychology Press.

Ekman, P., Friesen, W., V., Davidson, R., J., 1990, *The Duchenne Smile: Emotional Expression and Brain Physiology II*, [in:] *Journal of Personality and Social Psychology* 58(2), S.342-353.

Goffman, E., 1967, *Interaction Rituals*. New York: Pantheon Books.

Merziger, B., M., 2005, *Das Lachen von Frauen im Gespräch über Shopping und Sexualität*, Dissertation, Berlin.

Sacks, H., Schegloff, E. A., Jefferson, G., 1974, *A Simplest Systematics for the Organisation of Turn-Taking for Conversation*, [in:] *Language* 50, S. 696-755.

Trovain, J., 2003, *Segmenting phonetic units of laughter*, [in:] *Proc. 15th international Congress of Phonetic Sciences (ICPhS)*, Barcelona, S. 2793-2796.

Trouvain, J., 2012, *On the acoustics of overlapping laughter in conversational speech*, [in:] *Proc. Interspeech*, Portland.

Żak-Zielińska, A., 2013, *Kommunikative Funktionen des Lächelns und des Lachens. Eine gesprächsanalytische Untersuchung am Beispiel ausgewählter Videoaufnahmen*, Unveröffentlichte Magisterarbeit, IKLA, Universität Warschau.

Funkcje komunikacyjne śmiechu i uśmiechu w komunikacji *face-to-face*

Celem artykułu jest ukazanie złożoności dwóch z pozoru mało skomplikowanych odruchów ludzkich jakimi są śmiech oraz uśmiech. Odruchy te, tzw. *displays*, towarzyszą człowiekowi od początku jego egzystencji, a ich źródła możemy doszukiwać się w zachowaniach zwierząt. Pełnią istotne funkcje w komunikacji *face-to-face*. Pozwalają człowiekowi nie tylko na uwolnienie emocji, ale również wspierane przez powszechnie stosowaną mowę ciała, uzupełniają i ubarwiają przekaz słowny, pozwalając tym samym na lepsze regulowanie rozmowy i zapobieganie konfliktom, które zagrażają twarzom rozmówców. Odgrywają bardzo istotną rolę w szeroko pojętych badaniach nad grzecznością i służą realizacji aktów grzecznościowych. Wiele dyscyplin naukowych poświęca swoją uwagę powyższym zagadnieniom, dlatego też mnogość teorii i punktów widzenia nie pozwala na przyjęcie jednoznacznych definicji.





KATARZYNA DUDEK
PATRYCJA SIKORSKA
KATARZYNA WACH¹⁰⁰

Uniwersytet Warszawski- Instytut Kulturologii i Lingwistyki Antropocentrycznej

КАТЕХИЗИС ПЕРЕВОДЧИКА

Профессия переводчика – это сложное дело, которое кроме ряда очевидных способностей и знаний, требует также дополнительных и на первый взгляд непонятных непосвящённым людям умений. Ведь у каждой профессии есть свои тайны, которые не должны попасть в чужие руки, но учитывая факт, что мы среди своих, охотно раскроем перед вами этот секрет.

Во-первых, хороший переводчик должен отлично владеть актёрским мастерством. Всякая импровизация не должна вызывать никаких затруднений, поскольку не всегда возможно предвидеть ход действий и в каком направлении будет развиваться беседа. Ведь может случиться, что во время конференции, посвящённой атомной энергии, её участники начнут разговаривать на тему хомяководства. Однако иногда причина более приземная. Ведь не у всех абсолютный слух. Очередная, заслуживающая уважения способность – это хрюкнуть в соответствующий момент, когда мы не до конца уверены в том, будем ли мы в состоянии правильно произнести чью-то фамилию.

Во-вторых, хотя переводчик не модель, он должен подчиниться некоторым правилам, свойственным миру моделинга. И тут речь идёт не про красоту, но про шикарную осанку. Голову выше, попу назад, грудь вперед и пошла. В то же время нельзя: исправлять причёску, чмокать, вздыхать, колебаться, мяться и забывать держать руки по-солдатски по себе. Но стоит с тщательностью психолога заглядывать слушателям в глаза.

В-третьих, хороший переводчик не должен поддаваться эмоциям, но если уж подсознательность победит над рациональным

¹⁰⁰ Autorki były studentkami I roku studiów magisterskich IKLA w zakresie tłumaczeń pisemnych w grupie językowej rosyjsko-angielskiej prowadzonych przez dra Ł.Karpińskiego. Tekst „Katechizm tłumacza” stanowi autorskie podsumowanie dyskusji powstałej na zajęciach z tłumaczeń pisemnych po tłumaczeniu tekstu dotyczącego zasad, którymi biznesmen powinien kierować się w pracy zawodowej. Umieszczone na końcu tekstu „przykazania” oprócz wartości etycznej były także stylizowane językowo. W numerze opublikowano dwa opracowania tematu.

мышлением и вместо «Леонардо да Винчи» скажем «Леонардо ди Каприо», мимо сумасшедших хохотов всего зала, лучше всего хладнокровно выдержать с выражением лица типа покер-фейс. Вместо стогреть от стыда, лучше не сморгнув глазом элегантно исправить свою ошибку и, как ни в чём не бывало, продолжать работу. Ведь профессиональный переводчик как настоящий мастер слова с пустяками не возится.

Предпоследний секрет профессионального переводчика также очень важен. Хотя переводчик проинформирован чуть ли не как священник по выслушании исповеди, ему ни в коем случае нельзя поделиться своими знаниями ни с матерью, ни с любовницей, а уж вообще никогда с конкурентной фирмой, несмотря на то, сколько бабок ему предлагают в качестве взятки. Короче говоря, он должен блеснуть отличным базаром только во время перевода, а после работы умение молчать как рыба сохранит его от неприятных последствий и потери достоверности среди заказчиков.

И наконец, глазурь на торте - тайна всех тайн. Забудьте об алкоголе, запой не для вас. Чтобы полностью сосредоточить внимание на переводе, в наших венах не должны циркулировать проценты, а все серые клетки должны присутствовать в полном составе. Остальные развлечения также исключены, особенно с 2 до 5 часов утра, когда каждый приличный переводчик, если не вынужден работать, спит как убитый.

Вот теперь уже всё понятно, секреты раскрыты и стоит перед вами такой беззащитный и ничтожный переводчик как чистый листок бумаги.

* * *

12 заповедей переводчика

1. Не изменяй заказчику своему.
2. Будь подготовлен, следи за базаром, словарь тебе не всегда приятелем.
3. Помни об отдыхе, организма не обманешь, кофе тоже ложный друг.
4. Уважай время своё и ближних твоих.
5. Не забывай то, что помнить надо.
6. Ищи и сохрани да знания совершенствуй и учись.
7. Не забывай о культуре и вежливости.
8. Не говори неправду заказчиком и слушателям своим, импровизируй ответственно.
9. Не забывай выглядеть и вести себя как профессионал.
10. Чужой язык знай как свой собственный.
11. Забудь про стресс, увидишь прогресс.
12. Не каркай как ворона, не хрумкай как свинья, пусть твой голос будет как пение соловья.



KINGA GAJEWSKA
ANETA KUCZYŃSKA
BALBINA PIOTROWSKA¹⁰¹

Uniwersytet Warszawski- Instytut Kulturologii i Lingwistyki Antropocentrycznej

КАТЕХИЗИС ПЕРЕВОДЧИКА ИЛИ КАК СТАТЬ АКУЛОЙ СРЕДИ ПЛАНКТОНА ПЕРЕВОДЧИКОВ

Быть переводчиком — это не уж такая простая задача. Стать им — это тоже не пара пустяков. Если ты уже выбрал свой путь в жизни и он согласен с твоим призванием, тебе нужно выучить несколько правил, а точнее 14 принципов. Если ты думаешь, что можно ничего не делать на работе и получать при этом не плохие бабки, ради Бога, прочитай наши заповеди и отстань от этой ненадёжной идеи. Хороший переводчик знает, что когда нужно работать, он должен стараться не отвлекаться. Сидя у компьютера выключи все социальные сети, ведь тебе вконтакте и фейсбук не помогут сосредоточиться над задачей и передать смысл текста наиболее верно. Если так делаешь, перестань от сегодняшнего дня! Я не в обиду, делаю замечания, для усовершенствования твоего знания.

Заповеди переводчика:

1. **Находиться в тени** – переводчик перерабатывает, а не производит, итак ему нельзя забирать внимания автора текста.
2. **Не являться ярким** – переводчик не должен сосредоточивать внимания на себе. Рождественская елка одна – зачем делать конкуренцию.
3. **Быть компетентным** – переводчик должен знать дисциплину, в которой он является специалистом, и он должен совершенно пользоваться, как языком, на который переводит, так и своим родным языком. Переводчик, чтобы добиться успеха немножко изменяет цитату

¹⁰¹ Другa praca studentek I roku studiów magisterskich IKLA w zakresie tłumaczeń pisemnych w grupie językowej rosyjsko-angielskiej prowadzonych przez dra Ł.Karpińskiego. Tytuł poniższego tekstu nawiązuje do filmu rosyjskiej popularnej grupy kabaretowej „FAQ”, odc. 5, „Акула офисного планктона” i jest stylizowany językowo. Przy tworzeniu obydwu publikowanych opracowań Autorki wykorzystywały także informacje pozyskane na wykładach z translatoryki prowadzonych przez doc. dra A. Marchwińskiego.

Владимира Ильича Ленина. Ведь этот политический и государственный деятель сказал «учиться, учиться и еще раз учиться» а он должен «совершенствоваться, совершенствоваться и еще раз совершенствоваться». А вообще каждому переводчику нравится пословица "Совершенству нет предела" и он стремится, чтобы найти этот предел даже, если это невозможно.

4. **Уметь импровизировать** – никто не является идеальным. Переводчику тоже не всегда удастся понять, запомнить и услышать всё, что было сказано. В таком случае умение импровизировать помогает отвести внимание от возникшей проблемы и даёт переводчику время, чтобы вспомнить следующую часть речи. Ты же всегда желал/а похвастаться актёрским талантом!

5. **Вносить стресс** – часто от поведения переводчика зависит отношение между беседующими людьми, поэтому давление на переводчика бывает огромным. Кроме того, некачественный и неточный перевод может сразу отразиться на достоверности самого переводчика, а никто не хотел бы такому доверять. Упражняйся, стоя в очереди в женский туалет.

6. **Быть решительным** – в случае последовательного перевода, когда отправитель текста слишком долго растягивает свою речь, то усложняет переводчику запомнить всю важную информацию. Тогда следует решительно, но в то же время элегантно прекратить говорящему и показать, что этот тень, стоящий позади, тоже должен заговорить. Только не забывай про дипломатический иммунитет.

7. **Обладать хорошей памятью** – если нет возможности, чтобы остановить говорящего, тогда осталось полагаться на своей памяти. Поэтому, память должна быть чрезвычайно обученной. Стихотворения наизусть в школьные годы – это была детская игрушка.

8. **Быть ответственным** – ответственность за перевод возложена только на переводчика. В связи с этим, честная подготовка к работе – это основа. Иногда это требует всеюночной концентрации внимания в области темы, но нет выхода – последствия некачественного перевода могут быть неприятными. Конечно, можешь сказать, что у тебя высшая степень метафоры и они просто не поняли.

9. **Быть культурным** – когда переводчик имеет контакт с художественной, деловой или дипломатической средой, он обязан регулировать уровень культуры поведения на подобие определённой общественной группы. Его перевод должен напоминать характер речи отправителя. Надеешься на следующее поручение? Поэтому, грубому стилю речи лучше не подражать.

10. **Быть начитанным** – в связи с предыдущим пунктом, переводчик должен быть начитанным. Это включает знание последних происшествий, проблем, конфликтов, не забывая о чтении литературы, в ко-

торой появляются метафоры. Переводчику положено так переводить, чтобы получатель текста правильно ассоциировал информацию.

11. **Быть в состоянии улаживать напряженные ситуации** - одной из более ответственных черт переводчика является умение улаживать напряженные ситуации. Если отправитель использовал фразу, которая в состоянии позорить получателя текста, переводчику следует остроумно зареагировать и превратить перевод таким путём, чтобы сгладить неловкое содержание или даже обойти его. Но если заметишь пушку — всё. Помнишь 1. заповедь? Вспомни и таким путём уходи.

12. **Соблюдать правило пунктуальности** – переводчик должен быть всегда вовремя, как часы. Опозданный переводчик способен нанести вред интересу беседеющих, а даже разрушить шанс на их общение и сотрудничество. Стоит помнить, что переводчик более похож на Золушку, которая до полуночи возвращается домой, как на тёлку- героиню танцпола до пяти утра.

13. **Выразительно и чётко говорить, следить за интонацией** – любой невыносимый человеком звук в состоянии разозлить слушающих, а чавканье может довести до непонимания и конфликта. Если говоришь как бы кто-то тебе ногу дверью прищемил, лучше подумай о карьере письменного переводчика.

14. **Знать чужой язык как собственный** - уровень знания языка определяется не в том, что носители этого языка в шоке (в хорошем смысле этого слова) от твоего русского, а в том, что они не замечают, что ты не являешься его носителем. Переводчик знает не только иностранный язык, а ещё культуру этой страны. Он должен наблюдать за политикой и всеми действиями там проходящими. Можно сказать, что переводчик знает свою родину и страну, на которой язык он переводить, как свои пять пальцев.

Теперь ты знаешь, как стать акулой среди планктона переводчиков. Сохрани, однако, в памяти ещё одно правило — всех денег не заработаешь, поэтому занимайся своей работой так, чтобы получать от этого просто удовольствие.

RECENZJE



**JOANNA MAREK-BANACH***Szkoła Wyższa Psychologii Społecznej*

Dariusz Doliński

TECHNIKI WPLYWU SPOŁECZNEGO

Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa, 2005, wyd. 1, ss. 336.



Książka Dariusza Dolińskiego¹⁰², zawiera interesującą analizę zbadanych naukowymi metodami technik oddziaływania bezpośredniego, za pomocą których osoba wywierająca wpływ dąży do wywołania określonych zachowań osoby, na którą wpływ wywiera. Autor nie tylko opisuje w przystępny sposób niektóre z technik, odwołując się do badań eksperymentalnych weryfikujących ich skuteczność, ale także podejmuje próbę wyjaśnienia psychologicznych mechanizmów leżących u podłoża ich efektywności.

Publikacja, wydana w ramach serii „Wykłady z Psychologii” pod redakcją Profesora Jerzego Brzezińskiego, zawiera 15 następujących rozdziałów:

1. Wprowadzenie
2. Sześć reguł podstawowych. Propozycja Roberta Cialdiniego
3. „Stopa w drzwiach”
4. Inne techniki sekwencyjne
5. Techniki odwołujące się do mechanizmów egotystycznych i auto-reprezentacyjnych

¹⁰² Profesor psychologii, pracownik wrocławskiego Wydziału Zamiejscowego Szkoły Wyższej Psychologii Społecznej, członek Komitetu Psychologii PAN. Specjalizuje się w psychologii zachowań społecznych, psychologii emocji i motywacji oraz psychologii osobowości. Autor wielu badań i publikacji z zakresu spostrzegania ludzi i świata społecznego, sądów społecznych czy psychologii wpływu społecznego. Współredaktor (wraz z J. Strelauem) dwutomowego podręcznika „Psychologia” (2008).

6. Wahanie, wahanie i decyzja na „tak”
7. Blisko, bliżej, najbliżej
8. Nastrój i pobudzenie emocjonalne
9. Emocje kontrolujące
10. Huśtawka emocji
11. Wyobraźnia i przewidywanie
12. Słowa, słowa, słowa
13. Jak się dzisiaj czujesz?
14. Siła dialogu
15. Zakończenie

W pracy zostały zamieszczone także czytelne i ułatwiające odbiór prezentowanych treści ryciny, tabele i ramki zawierające dodatkowe przykłady i wyjaśnienia, a także licząca 421 pozycji bibliografia oraz indeksy rzeczowy i nazwisk.

Czytelnik rozpoczyna lekturę od rozdziału 1, w którym Autor w przystępny sposób wprowadza w omawiane w publikacji zagadnienia dotyczące wywierania wpływu na innych ludzi, w tym konsekwencji ludzkiej uległości.

W rozdziale 2 zapoznaje się z sześcioma podstawowymi regułami wpływu społecznego (wzajemności, konsekwencji, społecznego dowodu słuszności, lubienia, autorytetu, niedostępności), opisanymi przez Roberta Cialdiniego w jego znanej książce *Wywieranie wpływu na ludzi. Teoria i praktyka* (2001), odgrywającymi znaczącą rolę w procesach ulegania prośbom i namowom innych ludzi.

W rozdziałach 3 i 4 zostały opisane różne techniki o sekwencyjnym charakterze, takie jak „stopa w drzwiach”, „drzwi zatrzaśnięte przed nosem”, „karate” czy „niska piłka”. Polegają one na tym, że, aby zwiększyć prawdopodobieństwo spełnienia przez daną osobę określonej prośby, skorzystania z propozycji czy wykonania polecenia, najpierw kieruje się do niej inną prośbą, propozycję lub polecenie. W zależności od zastosowanej techniki proszący może więc zacząć od prośby łatwiejszej, zakładając, że jeśli dana osoba spełni tę prośbę, to będzie bardziej skłonna spełnić także prośbę trudniejszą, lub też od prośby trudnej, licząc na to, że jej odrzucenie skłoni osobę do spełnienia natychmiast potem zgłoszonej prośby łatwiejszej. Może również, przed przystąpieniem do sformułowania prośby właściwej, skierować do danej osoby prośbę odmienną treściowo, ale o podobnym stopniu trudności. Jeśli osoba spełni prośbę, to zaczną działać mechanizmy odpowiedzialne za skuteczność pierwszej z opisanych technik, jeśli zaś odmówi – drugiej. Natomiast w sytuacji, gdy proszący najpierw przedstawi propozycję, która wydaje się bardzo atrakcyjna i uzyska wstępną gotowość do jej spełnienia, to nawet jeśli potem okaże się, że pojawiają się nowe okoliczności, zmniejszające atrakcyjność tej propozycji, to osoba proszona nie wycofuje się już ze wstępnej deklaracji i kontynuuje rozpoczęte działania.

Rozdział 5 został poświęcony technikom opartym na ludzkiej potrzebie posiadania dobrej opinii o sobie i pragnieniu, by inni mieli dobrą opinię o nas. I tak, zapamiętanie imienia osoby, z którą wchodzi się w interakcję i użycie go w czasie kolejnego kontaktu z nią skutkuje większą skłonnością danej osoby do spełniania kierowanych do niej próśb wskutek wzrostu sympatii do proszącego, ponieważ czuje się wyróżniona i do wartościowana zapamiętaniem jej imienia podczas pierwszego, zdawkowego kontaktu. Innym skutecznym oddziaływaniem przedstawionym przez Autora jest eksponowanie choćby incydentalnego podobieństwa do osoby proszonej. Wyniki badań wskazują, że nawet podobieństwo w zakresie trywialnych, ale rzadko występujących cech jest wystarczające do znacznego zwiększenia uległości. Tak zwane indukowanie hipokryzji polega natomiast na skłonieniu osoby do otwartego poparcia poglądu czy idei, a następnie skoncentrowaniu się na tych jej zachowaniach, które są sprzeczne z tą deklaracją. Uświadomienie sobie przez osobę, że zachowuje się niezgodnie z tym, za czym otwarcie się opowiada, wywołuje u niej nieprzyjemny dysonans. Chęć pozbycia się tego stanu skłania ją do zachowań zgodnych z publicznie deklarowanymi. Ostania z opisanych technik opartych na potrzebie posiadania pozytywnego obrazu samego siebie i pragnienia akceptacji ze strony otoczenia – wykorzystania obecności świadka – opiera się na założeniu, że wiele ludzkich zachowań ma charakter autoreprezentacyjny, stąd w obecności innych ludzie zachowują się inaczej niż w warunkach prywatnych.

Z rozdziału 6 czytelnik dowiaduje się, jak wpłynąć na człowieka, który się waha. Techniki przybliżone w tym rozdziale są oparte na specyficznym przebiegu informacji między proszącym a proszonym oraz na wspólnym założeniu, że wprowadzenie w strukturę sytuacji specyficznego elementu dynamizującego ją może sprawić, że proszona osoba, przynajmniej w kluczowym momencie podejmowania decyzji, będzie przekonana o większej sensowności wyboru tej opcji, na którą nalega proszący. Stąd też technika „to nie wszystko” polega na tym, że wstępna propozycja jest na tyle intrygująca, że klient waha się, czy z niej nie skorzystać. Wtedy przedstawia mu się dodatkowy argument, proponując coś korzystnego. Argument ten przechyla szalę i klient podejmuje decyzję. Natomiast inna przytoczona technika – „dobrze to rozegraj” – zakłada, że proszeni o coś ludzie przeżywają konflikt dążenie–unikanie. Dążenie wiąże się z chęcią udzielenia pomocy potrzebującemu lub skorzystania z przedstawionej oferty, unikanie zaś z koniecznym w tego typu sytuacjach wysiłkiem, stratą czasu lub pieniędzy. Człowiek czuje więc opór przed zrobieniem tego, do czego się go zachęca. Stąd technika ta nastawiona jest jednocześnie na zmniejszenie oporu i zwiększanie zachęty. Polega to na tym, by człowieka w jakiś sposób „wybić z rutyny”, a tym samym uczynić przebieg interakcji nieco zaskakującym i dziwnym, a następnie przedstawić mu nowy argument zachęcający go do spełnienia określonej prośby.

W rozdziale 7 Autor analizuje znaczenie fizycznego dystansu w procesach wpływu społecznego, koncentrując się na czasoprzestrzennej bliskości kontaktu, wpływającej na większą efektywność takich samych próśb składanych w bezpośrednim kontakcie, także wzrokowym, niż formułowanych pośrednio (telefonicznie lub listownie) oraz dotyku, który powoduje większą skłonność do spełniania próśb formułowanych przez osoby nieznanne czy też rzetelniejsze wykonanie pracy.

Rozdziały 8-10 zostały poświęcone roli odczuwanych przez osobę emocji (nastrój, pobudzenie emocjonalne, emocje kontrolujące, huśtawka emocji) w sytuacji skłaniania jej do określonych działań. Wyniki badań wskazują, że większość sytuacji wpływu społecznego wiąże się ze wzrostem pobudzenia, co sprzyja uległości. Spełnianie próśb innych ludzi może służyć poprawie lub utrzymaniu pozytywnego nastroju, a rodzaj przeżywanego nastroju w znacznym stopniu wpływa na ocenę próśb mało konwencjonalnych i podejmowanie decyzji o reakcji na nie. Jednak zdaniem Autora zagadnienia te wymagają dalszych badań. Następnie Czytelnik dowiaduje się, jak przeżywanie emocji kontrolujących wpływa na uległość wobec próśb, poleceń czy nakazów. Przytoczone badania wskazują, że bardzo słaby lub zbyt silny lęk nie wpływa na zmianę sposobu reagowania, jednak istnieje prostoliniowy związek między lękiem a skutecznością komunikatów perswazyjnych, jeśli jasno wskazują one, w jaki sposób można uniknąć zagrożenia. Ponadto osoby doświadczające poczucia winy lub wstydu czy zakłopotania są pod pewnymi warunkami skłonne do spełniania próśb innych ludzi. Podobnie jak w sytuacjach „huśtawki emocjonalnej” rośnie uległość osoby wobec kierowanych do niej próśb, nakazów czy sugestii, gdy prośba jest formułowana w krótkim czasie po wycofaniu źródła emocji.

Ciekawym wątkiem szczegółowo omówionym w rozdziale 11 są tzw. scenariusze wyobraźni, oparte na aktywizacji schematów poznawczych. Okazuje się, że podmiot, który skłoni siebie do wyobrażania sobie siebie jako autora określonych działań, w pewnych warunkach będzie bardziej skłonny do ich podjęcia. Oznacza to, co potwierdzają wyniki przywołanych w publikacji badań, że można w dość łatwy sposób wpłynąć na zachowania ludzi także o nic ich nie prosząc, ani niczego nie nakazując.

Rozdział 12 został poświęcony prezentacji technik opartych na kluczowej roli słowa w procesach wpływu społecznego. Zaprezentowane w książce wyniki badań wskazują, że pozornie nieistotne różnice w sposobie sformułowania komunikatu mogą znacząco modyfikować skłonność ludzi do spełniania kierowanych do nich próśb i nakazów. Przytoczone przykłady świadczą o tym, że grzeczność i użycie słowa „proszę” nie zawsze zwiększa siłę wpływu społecznego, np. gdy prośbę o datek formułuje osoba jedynie organizująca pomoc, ale nie będąca jej beneficjentem. Co ciekawe, badając uległość o charakterze behawioralnym, Autor stwierdził, że prośba jest skuteczniejsza w interakcji z osobą tej samej płci, natomiast wobec osób płci przeciwnej dobrą strategią komunikacyjną okazał się nakaz. Natomiast, aby uniknąć odmowy w przypadku próśb o wsparcie działań charytatywnych,

należy zwracać się komunikatem otwartym, bez precyzowania, o jak dużą pomoc chodzi i jednocześnie dodawać do prośby frazę, że każda, nawet najmniejsza, oferowana pomoc jest bardzo cenna i zostanie przyjęta z wdzięcznością. W efekcie osoba proszona o pomoc nie będzie w stanie podać racjonalnych argumentów uzasadniających nieudzielenie pomocy. Zarazem, ponieważ nie prosi się tu wprost o małą pomoc, zachowane są szanse, że jej wielkość zdecydowanie przekroczy symboliczną wartość. Innym ciekawym zagadnieniem jest to, że ludzie często odmawiają spełnienia drobnych prośb nieznajomym, nie udzielając wyjaśnień powodów swojej decyzji. Okazuje się, że jeśli otwarcie poprosi się ich, aby w wypadku odmawiania udzielenia pomocy powiedzieli, dlaczego tak robią, to rosną szanse, że, chcąc uniknąć wikłania się w kłopotliwe wyjaśnienia, spełnią prośbę. Niestandardowy charakter prośby także wiąże się ze zwiększeniem szans na jej spełnienie. Przyniesione wyniki badań wskazują również, iż komunikat perswazyjny jest skuteczniejszy, gdy mamy do czynienia z jego semantyczną spójnością z celem, jaki sobie stawia podmiot. Subtelna różnica w sposobie sformułowania komunikatu, sprowadzająca się do koncentracji na osiągnięciu (lub nie) korzyści, albo też unikaniu (lub nie) strat, może więc odgrywać ogromną rolę. Ponadto określanie ludzi za pomocą cech o charakterze dyspozycyjnym sprawia często, że zachowują się oni potem zgodnie z treścią takich etykiet. Jest to, zdaniem Autora, szczególnie prawdopodobne, gdy źródło etykiety jest wiarygodne, a jej treść odwołuje się do tych obszarów samowiedzy podmiotu, w których nie ma on pełnej jasności na temat tego, jaki rzeczywiście jest.

W rozdziałach 13 i 14 Czytelnik zapoznaje się z techniką zwaną „stopa w ustach”, zgodnie z którą ludzie pytani o samopoczucie i odpowiadający, że jest ono pozytywne, skłonni są potem częściej spełniać kierowane do nich prośby niż osoby, które są od razu o to samo proszone. Doliński podkreśla tu znaczenie monologu i dialogu jako podstawowych trybów komunikacji międzyludzkiej oraz omawia znaczenie uwikłania w dialog jako mechanizmu tłumaczącego efektywność techniki. Jego zdaniem, uruchomienie dialogu jako trybu komunikacyjnego zwiększa skłonność ludzi do ulegania kierowanym do nich prośbom, zarówno w przypadku działań charytatywnych, jak i tych o charakterze komercyjnym. Na podstawie przeprowadzonych i przytoczonych w pracy eksperymentów uznaje uwikłanie w dialog za metatechnikę – katalizator uaktywniający większość innych mechanizmów leżących u podstaw omawianych technik.

Analizując szczegółowo wszystkie przedstawione w pracy techniki wpływu społecznego, Autor próbuje wyjaśnić psychologiczne mechanizmy odpowiadające za ich efektywność. Nie jest to zadanie łatwe, ponieważ ustalenia badaczy nie zawsze są jednoznaczne, a skuteczność tych technik wynika z czynników o różnorodnym charakterze: poznawczych, emocjonalnych, motywacyjnych czy osobowościowych, a właściwie z ich interakcji. Nie mniej ich poznanie pozwala lepiej zrozumieć zasady oddziaływań

społecznych oraz sprzyja podejmowaniu bardziej refleksyjnych i racjonalnych działań.

Niewątpliwymi zaletami książki, oprócz przedstawionej w usystematyzowany i klarowny sposób wiedzy teoretycznej, są jej przystępny język oraz liczne przykłady realnych sytuacji z życia codziennego ilustrujące omawiane zagadnienia. Większość przytoczonych badań, bardzo dobrze zaprojektowanych pod względem metodologicznym, została zrealizowana w naturalnym kontekście społecznym, w tym znaczna ich część była przeprowadzona w Polsce – przez samego Autora i jego współpracowników.

Reasumując, publikacja stanowi z pewnością ważną lekturę nie tylko dla przedstawicieli nauk społecznych, ale także osób interesujących się teoretycznymi czy praktycznymi uwarunkowaniami procesu komunikacji. Zaprezentowana w staranny i przemyślany sposób wiedza na temat zweryfikowanych naukowymi metodami technik oddziaływania bezpośredniego może stać się źródłem inspiracji do zainicjowania nowych interdyscyplinarnych badań w tym obszarze.



MARTYNA KLEJNOWSKA

Uniwersytet Warszawski – Instytut Kulturologii i Lingwistyki Antropocentrycznej

Larysa Fast, Magdalena Zwolińska,
Biznesmeni mówią po rosyjsku dla początkujących, Poltext,
Warszawa 2010, s. 224.



Język rosyjski w biznesie obecnie jest niezwykle potrzebny wszystkim, którzy pragną współpracować z partnerami ze wschodu, przy czym dotyczy to nie tylko Federacji Rosyjskiej, ale także krajów, które powstały w wyniku rozpadu byłego Związku Radzieckiego. W ostatnim czasie w księgarniach pojawia się dużo publikacji adresowanych do osób chcących zapoznać się z językiem rosyjskim biznesu. Jedną z takich publikacji jest podręcznik *Biznesmeni mówią po rosyjsku dla początkujących*. Recenzji poddajemy 2 wydanie z 2010 roku w nowej oprawie graficznej.

Biznesmeni mówią po rosyjsku dla początkujących autorstwa Larysy Fast i Magdaleny Zwolińskiej jest to pierwsza część z cyklu podręczników przeznaczona do nauki języka rosyjskiego biznesowego. Podręcznik według autorek „jest przeznaczony dla osób, które miały wcześniej kontakt z językiem rosyjskim ogólnym i skierowany jest do studentów na różnych kierunkach związanych z biznesem, uczniów szkół o profilu ekonomicznym oraz wszystkich zainteresowanych terminologią języka biznesu. Może także służyć jako pomoc do samodzielnej pracy i daje szerokie możliwości do pracy zespołowej” (s. 11).

Podręcznik składa się z 2 wstępów (w języku polskim i rosyjskim), 10 tematów związanych z firmą (*Przedstawianie się, Pierwsze spotkanie, Struktura organizacyjna firmy, Rozmowa przez telefon, Dzień pracy, Działalność firmy, Korespondencja służbowa, Charakterystyka produktu, Podróż służbowa, Po pracy*) oraz 2 zajęć kontrolnych, aneksu, zawierającego teksty dla nauczycieli oraz klucz odpowiedzi do wybranych ćwiczeń oraz słownika rosyjsko-polskiego, obejmującego swym zakresem większość słownictwa omawianego w podręczniku. Ponadto do podręcznika dołączona

jest płyta CD w formie MP3, zawierająca wprowadzane słownictwo, wzorcowe dialogi oraz krótkie teksty mieszczące się w tematyce *firma*.

Każda jednostka tematyczna w podręczniku została podzielona na części wyróżnione w tekście większą czcionką oraz pogrubione kursywą takie jak: *Wprowadzenie*, *Mikrotematy*, *Komunikacja językowa*, *Tłumaczenie*, *Słownik*. We *Wprowadzeniu* uczniowie zapoznają się z nowym słownictwem poprzez słuchanie i powtarzanie za lektorem nowych słów i wyrażeń, następnie słuchanie dialogów i ćwiczenia sprawdzające ich rozumienie takie jak: pytania do dialogów, uzupełnianie luk, uzupełnianie tabel odpowiednimi informacjami, uporządkowywanie ilustracji w kolejności odpowiadającej tekstowi dialogu. *Mikrotematy* – zawierają tablice gramatyczne z odmianami części mowy występujących w danym temacie oraz komentarze gramatyczne. Ponadto w tej części można znaleźć ćwiczenia przedstawiające sytuacje komunikacyjne typu: autoprezentacja, etapy rozmowy przez telefon, struktura firmy, etykieta językowa, opisywanie wykresów itp. *Komunikacja językowa* – zawiera ćwiczenia doskonalące sprawności mówienia, czytania ze zrozumieniem, rozumienia ze słuchu oraz pisania (w zależności od tematu zazwyczaj uwaga jest skupiona na 2 sprawnościach). Jeśli chodzi o rozwijanie sprawności mówienia to w podręczniku przeważają ćwiczenia typu: zareaguj odpowiednio na wypowiedź, opisywanie obrazków, odgrywanie ról, wypowiedzi na podstawie tzw. dokumentów autentycznych i in. Czytanie ze zrozumieniem sprawdzane jest przeważnie poprzez ćwiczenia typu: pytania i odpowiedzi i uporządkowywanie informacji w odpowiedniej kolejności. Sprawność rozumienia ze słuchu jest doskonała w połączeniu z technikami wykorzystującymi sprawność czytania i pisania poprzez następujące typy ćwiczeń: uzupełnianie tekstu z lukami (ten typ ćwiczenia przeważa), wypełnianie tabeli, opowiadanie. Sprawność pisania rozwijana jest poprzez pisanie prostych listów, życiorysu, zaproszeń oraz krótkich notatek. *Tłumaczenie* – zawiera struktury gramatyczno-leksykalne w języku rosyjskim i polskim przeznaczone do zapamiętania, przygotowane na podstawie ćwiczeń przeprowadzonych na zajęciach oraz zdania do tłumaczenia na język rosyjski. W *Słowniku* mieszczą się słowa i wyrażenia z całej jednostki tematycznej uporządkowane w kolejności alfabetycznej. Słownictwo z każdego słownika można wysłuchać, ponieważ jest ono nagrane na płytę CD.

Ciekawym pomysłem jest to, że Autorki po każdym rozdziale umieściły słowniczki zawierające leksykę z danego tematu. Dzięki temu uczeń może samodzielnie sprawdzać, jakie słownictwo opanował, a nad czym musi jeszcze popracować. Ponadto bardzo korzystne dla uczniów są ćwiczenia rozwijające sprawność mówienia, które znajdziemy w *Komunikacji językowej*. Są one różnorodne i tak skonstruowane aby uczeń powtórzył większość leksyki, z którą się zapoznał wcześniej. Co więcej bardzo dobrym pomysłem są komentarze Auterek w języku polskim dotyczące etykiety językowej, wskazówki dotyczące korespondencji służbowej i in. Kolejną zaletą tej pozycji jest obszerny materiał nagrany na płycie CD, który obejmuje praktycz-

nie całe słownictwo zawarte w podręczniku. Nagrania na płycie CD są czytane w dobrym tempie, wyraźnie, z typową intonacją rosyjską i prawidłową akcentuacją.

Niekorzystne dla podręcznika jest to, że praktycznie nie ma w nim ćwiczeń dotyczących gramatyki. Uczeń po zapoznaniu się z tablicami gramatycznymi od razu zmuszony jest do mówienia na określony temat, bez możliwości utrwalenia danych odmian. Jak wiadomo osoby uczące się języka biznesowego bardzo często zajmują się prowadzeniem korespondencji służbowej, dlatego też ważne są dla nich ćwiczenia pisemne, pomagające zapamiętać daną odmianę bądź strukturę. Warto byłoby w kolejnym wydaniu pokusić się o dodanie takich ćwiczeń pod każdymi tablicami gramatycznymi. Kolejnym problemem jest brak akcentów co powoduje duże trudności w poprawnym czytaniu wśród uczniów na poziomie podstawowym. Ponadto natrafiliśmy na kilka literówek: s. 17 odmiana rzeczownika *реклама*, w narzędniku jest *релагой*, powinno być *релагой*, s. 22 podpis pod rysunkiem, jest *мяня*, powinno być *меня*, s. 34 odmiana rzeczownika - w mianowniku jest *искства*, powinno być *искуства*, s. 65 odmiana czasownika *проверитъ*, w 2 os. l poj. jest *проверишь*, powinno być *проверишь*, s. 113 tekst A, jest *иморт*, powinno być *импорт*, s. 141 przykład, jest *сепетариат*, powinno być *секретариат*, s. 170 wyrazy oznaczające jedzenie, jest *сельдь*, powinno być *сельдь*, s. 172 odmiana czasownika *выпуть*, w 2 os. l. p. jest *вьпёт*, powinno być *вьпёт*, w 2 os. l. mn. jest *вьпете*, powinno być *вьпете*, s. 185 w CV jest *отцество*, powinno być *отчество*, s. 212 prawidłowa odpowiedź to 2, a nie 1. Ponadto znaleźliśmy niepotrzebne spacje: s. 183 w dialogu jest *в от*, powinno być *вот*, s. 66 jest *про дикт-у-й-те*, zgodnie ze wzorem zaproponowanym przez Autorki powinno być *про-дикт-у-й-те*. Należy mieć nadzieję, że wszelkie niedociągnięcia zostaną poprawione w kolejnym wydaniu

Jeśli chodzi o szatę graficzną to w podręczniku jest wiele zabawnych czarno-białych ilustracji, odwołujących się do pracy w firmie. Struktura podręcznika jest przejrzysta, ćwiczenia opatrzone są odpowiednimi znaczkami, które informują, że np. dane ćwiczenie znajduje się na płycie CD lub, że w danym zadaniu uczniowie będą pracować w parach itp. Bardzo klarownie przygotowane są również zagadnienia gramatyczne. Odmiany i struktury gramatyczne są prezentowane w tabelkach, co znaczenie ułatwia ich zapamiętywanie. W podręczniku obok poleceń w języku rosyjskim występują ich tłumaczenia na język polski, co może być pomocne dla osób, które uczą się tego języka bez pomocy nauczyciela.

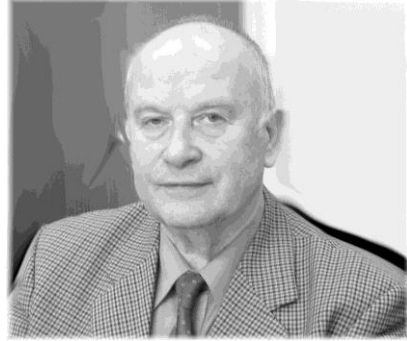
Podsumowując należy stwierdzić, że niniejsza publikacja stanowi wartościowe źródło informacji dla osób zainteresowanych nauką podstawowej terminologii z zakresu biznesu w języku rosyjskim, aczkolwiek w naszej ocenie niewystarczające. Pracując z tym podręcznikiem należy korzystać z dodatkowych materiałów dotyczących gramatyki oraz rozwijających sprawności językowe. Problemem są również niedostatki językowe i edytorskie książki, które obniżają wartość tej pozycji.

JURIJ LUKSZYN
ŁUKASZ KARPIŃSKI

Uniwersytet Warszawski – Wydział Lingwistyki Stosowanej

STANISŁAW SZADYKO – NAUKOWIEC, DYDAKTYK, CZŁOWIEK.

Prof. dr hab. Stanisław Szadyko jest autorem wielu monografii, podręczników i skryptów oraz kilkudziesięciu artykułów naukowych. Wyjątkowa aktywność połączona z aktualnością i skutecznością badań prowadzonych przez Niego jest wysoko ceniona w środowisku naukowym, co znalazło wyraz m. in. w przyznaniu mu kilkunastu grantów¹⁰³. W 2008 roku objął on po prof. J. Lukszynie kierownictwo Katedry Języków Specjalistycznych UW, również po przekształceniach organizacyjnych piastując jako pierwszy stanowisko p.o. dyrektora Instytutu Kulturologii i Lingwistyki Antropocentrycznej, a następnie kierując w ramach tej jednostki Zakładem Terminologii i Terminografii.



¹⁰³ Wygłosił ponad 100 referatów na kongresach światowych, międzynarodowych, ogólnopolskich i uczelnianych konferencjach naukowych (m.in. Białystok, Częstochowa, Gdańsk, Kielce, Kraków, Lublin, Olsztyn, Opole, Poznań, Radom, Słupsk, Sosnowiec, Toruń, Warszawa, Wrocław, Zielona Góra). Opracował programy nauczania języka rosyjskiego na kursach dla CHZ „Budimex”, CHZ „Elektrim” i NOT, a także dla studentów PWSAPiB, WSHiP i Akademii Muzycznej w Warszawie. Pod jego kierunkiem naukowym zostało napisanych ok. 70 prac licencjackich i ponad 200 prac magisterskich. Recenzował także wielokrotnie prace doktorskie. Ze względu na bogate osiągnięcia naukowo-dydaktyczne dorobek publicystyczny profesora S. Szadyki wciąż jeszcze nie został zamknięty, a załączony wykaz publikacji nie jest wciąż ostateczny. Również w niniejszym tomie zamieszczamy złożony przez Profesora do druku artykuł dotyczący ukończonego rosyjsko-polskiego słownika skrótów graficznych i akronimów.

W trakcie kierowania Katedrą wspiera powstanie czasopisma „Komunikacja Specjalistyczna”, o czym, jako redaktor naczelny, tak napisze we wstępie do 3 tomu: *Koncepcja niniejszego czasopisma opiera się na pomysły dra Łukasza Karpińskiego i dr Moniki Płużyczki, którzy pod koniec 2008 roku przedstawili ją samodzielnym pracownikom Katedry Języków Specjalistycznych. Doświadczenie naukowe profesorów w połączeniu z propozycjami pomysłodawców zaowocowało formalnym utworzeniem czasopisma. (...) funkcję Sekretarza Redakcji pełni dr Łukasz Karpiński, który jednocześnie odpowiada za tematykę i kompozycję graficzną (jest autorem układu czasopisma i znaku graficznego).*

Koncepcyjna działalność Profesora skupiała się wokół trzech głównych kierunków: 1. badań w zakresie słowotwórstwa języków słowiańskich, ze szczególnym uwzględnieniem języków specjalistycznych; 2. teorii i praktyki glottodydaktycznej; 3. leksykografii specjalistycznej. We wszystkich tych dziedzinach ma On znaczące osiągnięcia. W działalności naukowej wykorzystywał zdobyte wcześniej bogate doświadczenie m.in. jako aktywny tłumacz urzędników najwyższego szczebla oraz kierownik Studium Języków Obcych Szkoły Głównej Handlowej.

Publikacje Profesora świadczą o nim jako o badaczu oryginalnym i – co jest szczególnie cenne – odpowiedzialnym w najlepszym tego słowa znaczeniu. Świadczy o tym zarówno jego stosunek do tematycznie zbliżonych rozpraw innych autorów, jak i umiejętność operowania ogromnym materiałem faktograficznym. Należał On do grona tych naukowców, którzy dobrze wiedzą, co należy uczynić, by dane językowe zaczęły „ujawniać swoje tajemnice”. Jest to cenny dar, skazujący, co prawda, badacza na żmudne poszukiwania, zapowiadający jednak wyniki, które, ze względu na ich ciężar gatunkowy skutecznie przyczyniają się do rozwoju wiedzy naukowej. Innym charakterystycznym dla Profesora atutem była otwartość, chęć współpracy i stała potrzeba wymiany myśli i doświadczeń naukowych, które nierzadko znajdowały swój finał w powstałych we współautorstwie pracach dotyczących zarówno problematyki glottodydaktycznej na różnych poziomach, recenzji, artykułów czy dzieł leksykograficznych.

Prace poświęcone zjawiskom abrewiacji w języku rosyjskim, publikowane w krajowych i zagranicznych czasopismach oraz monografia *Аббревиация в специальных языках (на материале русского языка)* stawiają ich Autora na czele badaczy, zajmujących się zjawiskiem kondensacji słowotwórczej w funkcjonalnych odmianach współczesnych języków narodowych, a wymieniona wyżej monografia należy do kanonu literatury naukowej w zakresie słowotwórstwa języków słowiańskich.

W osobie Profesora Stanisława Szadyki mieliśmy do czynienia z nauczycielem akademickim o wysokiej kulturze naukowej oraz wyjątkowych umiejętnościach pedagogicznych, o czym świadczą m. in. liczne pomoce dydaktyczne opracowane przez niego osobiście lub z jego decydującym

udziałem. W tym kontekście dodatkowego indywidualnego znaczenia nabierają słowa prezydenta Bronisława Komorowskiego. Podczas ceremonii wręczania nominacji profesorskiej zaznaczył on, że profesorowie to osoby, które są we własnym środowisku "*mistrzami, przywódcami i trochę drogowskazami, które wyznaczają, w jakim kierunku trzeba iść*".

Gdyby jednym zdaniem trzeba było określić wyróżniającą cechę podręczników Jego autorstwa, to należałoby wymienić ich efektywność, która jest pochodną przemyślanej systematyzacji materiału dydaktycznego. Świadczy o tym fakt, iż *Poradnik gramatyczny języka rosyjskiego*, który został wydany w roku 1993 był wznawiany pięciokrotnie, a *Poradnik gramatyczny współczesnego języka rosyjskiego* – dziewięciokrotnie. Ważnym etapem pracy naukowej Profesora było konstruowanie dwu- i wielojęzycznych słowników terminologicznych. Ten rodzaj działalności naukowej, jak wiadomo, wymaga wysokiego profesjonalizmu.

Działalność dydaktyczną Profesora zawsze cechowały odpowiedzialność, profesjonalizm i elastyczność. Był On lubiany przez studentów i doktorantów jako starszy kolega, skuteczny nauczyciel i mądry doradca życiowy – Jego obserwacje i trafne spostrzeżenia, czasem bezpośrednio, czasem misternie ukryte w kontekście, wskazywały innym kierunki działań.

Z wielkim żalem pożegnaliśmy naszego wielce szanownego Profesora. Pamięć o Nim na długo zachowamy w swych sercach, a bogata spuścizna naukowa Jego autorstwa na zawsze pozostanie w skarbnicy nauki polskiej.

WYKAZ PUBLIKACJI

Monografie :

1. *Беларускія складанья назоўнікі (на фоне ўсходнеславянскіх распрацовак кампазітаў). Кандыдатская дысертацыя*. PAN. Warszawa 1973, ss. 286.
2. *Wykaz podręczników i skryptów do nauki języka rosyjskiego we wszystkich typach szkół wyższych Polski*. Wyd. MNSzWiT. Warszawa 1982, ss. 42.
3. *Mini-rozmówki białoruskie*. "Wiedza Powszechna". Warszawa 1990, ss. 96.
4. *Poradnik gramatyczny*. Wyd. SGH. Warszawa 1992, ss.100.
5. *Poradnik gramatyczny języka rosyjskiego*. Wyd. SGH. Warszawa 1993-1997. Wyd. 1-5, ss. 216.
6. *Аббревіацыя в руском языке (в сопоставлении с польским)*. Monografie i Opracowania nr 474. Wyd. SGH. Warszawa 2000, ss. 265.
7. *Аббревіатуры в руском языке (в сопоставлении с польским)*. АДД. Москва 2000, ss. 45.
8. *Poradnik gramatyczny współczesnego języka rosyjskiego*. Wyd. Poltext. Wyd. 1, Warszawa 2003, wyd. 2, 2007, ss. 244.

9. *Складанья назоўнікі ў сучаснай беларускай мове (на фоне ўсходне-славянскіх і польскіх распрацовак кампазітаў)*. KJS. Warszawa 2005, ss. 286.
10. *Аббревіацыя в спецыяльных мовах (на матэрыяле рускага мова)*. KJS Warszawa 2006, ss. 314.
11. *Język specjalistyczny business communication (Teksty do tłumaczenia pismennego z języka polskiego na angielski, niemiecki i rosyjski dla studentów III, IV i V roku)*. KJS. Warszawa 2007, ss. 290.
12. *Business communication czyli sztuka porozumiewania się w biznesie*. Wyd. WSE-I. Warszawa 2008, ss. 122 (współautorzy: M.Neymann, Ł.Karpiński, M.Żywot-Chabrzyk).
13. *Функции предложений в специальных текстах (rosyjsko-polskie studium konfrontacyjne)*, IKLA UW, Warszawa, 2010, ss. 218. (redaktor i autor indeksu Małgorzata Kornacka)
14. *Słownik białorusko-polski*, Katedra Białorutenistyki UW, 2012 (współautorzy: Nina Barszczewska, Aleksander Barszczewski, Teresa Chylak-Schroeder, Jadwiga Głuszkowska-Babicka, Teresa Jasińska-Socha, Maria Kondraciuk, Nadzieja Panasiuk, Zofia Skibińska-Charyło, Mikołaj Timoszuć, Teresa Chylak-Schroeder (red.), Jadwiga Głuszkowska-Babicka (red.), Teresa Jasińska-Socha (red.), Mikołaj Khaustovich (red.), Mikołaj Timoszuć (red.), Jadwiga Głuszkowska-Babicka (autor przedmowy), Lilia Ziemczonok (opracowująca))

Podręczniki i skrypty:

15. *Пособие по экономической лексике. Учебник для студентов II и III курсов*. Wyd. SGH. Warszawa 1990, ss. 295 (współautor).
16. *Мы продолжаем изучать русский язык. Часть I. Семестр I*. Wyd. SGH. Warszawa 1991-1998, wyd. 1-7, ss. 227 (współautor).
17. *Мы продолжаем изучать русский язык. Часть II. Семестр II*. Wyd. SGH. Warszawa 1992-1999, wyd. 1-7, ss. 185 (współautor).
18. *Мы продолжаем изучать русский язык. Часть III. Семестр III*. Wyd. SGH. Warszawa 1992-1999, wyd. 1-7, ss. 211 (współautor).
19. *Мы изучаем экономическую лексику*. Wyd. SGH. Warszawa 1993-2001, wyd. 1-5, ss. 145 (współautor).
20. *Русский язык для бизнесменов. Семестр I*. Wyd. SGH. Warszawa 1993-2002, wyd. 1-8, ss. 71 (współautor).
21. *Русский язык для бизнесменов. Семестр II*. Wyd. SGH. Warszawa 1994-2002, wyd. 1-6, ss. 99 (współautor).

Artykuły i rozprawy:

22. *Białoruskie rzeczowniki złożone na tle wschodniosłowiańskich opracowań compositów*. Autoreferat rozprawy doktorskiej. PAN. Warszawa 1974, ss. 9.
23. *Akcent w złożeniach rzeczownikowych współczesnego języka białoruskiego*. "Slavia Orientalis". PAN. Warszawa 1975, XXIV, nr 2, s. 181-185.
24. *Ogólnosłowiański produktywny typ rzeczowników złożonych we współczesnych językach słowiańskich*. "Slavia Orientalis". PAN. Warszawa 1976, XXV, nr 2, s. 239-247.

25. Сложные имена существительные со вторым глагольным компонентом, не осложненным суффиксом в современном русском языке. "Język Rosyjski", XXIX, Warszawa 1976, nr 4, s. 11-16.
26. Прадуктыўныя і непрадуктыўныя тыпы складаных назойнікаў беларускай мовы. "Беларуская мова". Мінск 1978, вып. 6, s. 84-95.
27. Сложные имена существительные и образования типа брат-сестра, грусть-тоска, изба-читальня, меч-рыба, телефон-автомат в современном русском языке. "Język Rosyjski", XXX, Warszawa 1977, nr 2, s. 72-77 (współautor dr R. Pancewicz).
28. Характеристика аббревиатур, употребляемых в экономических текстах. "Studia i Materiały COMSE". Poznań, 1978, t. 35, Problemy nauczania języków obcych w SGPiS. Redaktor Naukowy: M. Woytowicz-Neumann, s. 75-84.
29. Иноязычные сложные существительные в современном русском языке. "Język Rosyjski", XXXII, Warszawa 1979, nr 2, s. 71-76.
30. Rola i miejsce skrótów językowych w podręcznikach języka rosyjskiego dla wyższych szkół ekonomicznych. "Studia i Materiały COMSE". Poznań 1979, t. 41, s. 186-191.
31. Иноязычные сложные существительные в современном русском языке. „Język Rosyjski”, XXXII, Warszawa 1979, nr 2, s. 71-76.
32. Место аббревиатур в программе по русскому языку для вузов экономического профиля (к постановке вопроса). "Тезисы докладов и сообщений. Четвертый Международный конгресс МАПРЯЛ". Берлин 1979, s. 800 - 801.
33. Об одном продуктивном способе словосложения в современном русском языке. "Przegląd Ruscystyczny". PWN. Warszawa-Łódź, 1979, z. 2, s. 53-61.
34. Kurzwörter und ihre Vermittlung im Russischunterricht an der ökonomischen Hochschulen. "Wissenschaftliche Zeitschrift Hochschule für Ökonomie Bruno Leuschner". Berlin 1980, h. 1, s. 37-38.
35. Индивидуальная программа по выравниванию уровня знаний по русскому языку. "Внеклассные и внеаудиторные формы обучения русскому языку и литературе". Białystok 1981, s. 235-243 (współautor T.Skup-Stundis).
36. Skrótwce w podręcznikach i skryptach do nauczania języka specjalistycznego w wyższych szkołach (na przykładzie języka rosyjskiego). "Efektywne metody nauczania języka specjalistycznego na lektoratach języków obcych w szkołach wyższych. Materiały WSI w Radomiu". Radom 1981, s. 185-192.
37. Место аббревиатур в программе по русскому языку для вузов экономического профиля (к постановке вопроса). "Болгарская русистика". София 1981, s. 66-70.
38. Ogólnopolska konferencja naukowo-dydaktyczna. "Podręczniki i skrypty do nauki języka rosyjskiego dla lektorów w wyższych uczelniach PRL - problemy ich powstawania i wykorzystania". "Biuletyn Ruscystyczny TPPR". Warszawa 1982, nr 4, s. 76-82 (współautor G.Kozodajewa).
39. Problematyka metodyczna w czasopiśmie "Русский язык в национальной школе". "Biuletyn Ruscystyczny TPPR". Warszawa 1982, nr 3, s. 34-41.

40. *Выравнивание уровня знаний по русскому языку у студентов-первокурсников.* "Пятый Международный конгресс МАПРЯЛ. Тезисы докладов и сообщений". Прага 1982, s. 240-241 (współautor T.Skup-Stundis).
41. *Грамматические особенности современных русских аббревиатур.* "Przegląd Rusycystyczny". PWN. Warszawa-Łódź 1983, z. 1 - 4, s. 269-279.
42. *Словообразовательные типы аббревиатур в современном русском и польском языках.* "Biuletyn Rusycystyczny TPPR". Warszawa 1983, nr 5, s. 107-109.
43. *Коммуникативные свойства аббревиатур современного русского языка.* "Biuletyn Rusycystyczny TPPR". Warszawa 1983, nr 5, s. 129-135.
44. *Фонетические особенности русских аббревиатур (акронимы).* "XIV Konferencja Naukowo-Metodyczna Wykładowców Języka Rosyjskiego. Problemy Nauczania fonetyki studentów kierunków niefilologicznych". Toruń-Bachotek 1983, s. 125-135.
45. *Biuletyn Ośrodka Informacji Dydaktycznej Języka Rosyjskiego.* "Przegląd Rusycystyczny". PWN. Warszawa-Łódź 1984, VII, z. 3-4, s. 242-245 (współautor dr R. Pancewicz).
46. *Лингвострановедение в процессе обучения русскому языку студентов-нефилологов в близкородственной языковой среде.* "Rola literatury i realizmawstwa w nauczaniu języka rosyjskiego niefilologów. XV Konferencja Naukowo-Metodyczna Wykładowców Języka Rosyjskiego". Radom 1984, s. 122-129 (współautor dr R.Pancewicz).
47. *Графические сокращения в русском и польском языках.* "Przegląd Rusycystyczny". PWN. Warszawa-Łódź 1984, z. 1-2, s. 160-186.
48. *Лексическая аббревиация в современных русском и польском языках, ее характер и условия появления.* "Slavia Orientalis". PAN. Warszawa 1984, XXXIII, nr 3-4, s. 519-533.
49. *Konferencja młodych polskich rusycystów.* "Przegląd Rusycystyczny". PWN. Warszawa-Łódź 1986, IX, z. 3, s. 215-219 (współautor G.Kowalów).
50. *Indywidualny program wyrównywania braków z języka rosyjskiego.* "Zeszyty Dydaktyczne SPNJO SGPiS". Warszawa 1986, nr 1, s. 104-112 (współautor T. Skup-Stundis).
51. *Интенсификация обучения русскому языку.* "Zeszyty Dydaktyczne SPNJO SGPiS". Warszawa 1986, nr 2, s. 104-110.
52. *Problemy nauczania języka specjalistycznego w zakresie nauk społecznych.* "Zeszyty Dydaktyczne SPNJO SGPiS". Warszawa 1986, nr 1, s. 163-166.
53. *Об употреблении некоторых количественных наречий в современном русском языке.* "Zeszyty Dydaktyczne SPNJO SGPiS". Warszawa 1986, nr 2, s. 235-243 (współautor dr L. Schmidt).
54. *Коммуникативные свойства аббревиатур современного русского языка.* "Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка и литературы. Сборник тезисов". Москва 1986, s. 36-37.
55. *Место аббревиатур в программе по русскому языку для вузов экономического профиля (к постановке вопроса).* "Zeszyty Dydaktyczne SPNJO SGPiS". Warszawa 1986, nr 2, s. 111-116.

56. *Коммуникативные свойства аббревиатур современного русского языка.* "Шестой Международный конгресс МАПРЯЛ. Секция I. Психологические и методические проблемы обучения русскому языку. Сборник тезисов". Будапешт 1986, s. 176-177.
57. *Некоторые лингвистические аспекты русского языка экономической науки.* "Język nauki - subjęzyki i ich aspekt glottodydaktyczny. XVII Konferencja Naukowo-Metodyczna Lektorów, 25-26 września 1987 r.". Warszawa 1987, s. 106-112 (współautorzy M. Kiryluk-Król, R. Pancewicz).
58. *Indywidualizacja jako istotny element nauczania języka obcego w szkole wyższej.* "Metodyka nauczania języków obcych oraz problemy stylu naukowo-technicznego i przekładu. Materiały konferencyjne". Wrocław 1987, s. 45-46.
59. *Лексическая аббревиация в русском и польском языках.* I. "Przegląd Ruscystyczny". PWN. Warszawa-Łódź 1988, z. 1, s. 156-174.
60. *Факультативный курс как одна из наиболее эффективных форм оптимизации обучения иностранному (русскому) языку в польских вузах.* "Lektorat języka rosyjskiego w szkole wyższej. Stan obecny, zadania, perspektywy rozwoju. Materiały XVIII Konferencji Metodyczno-Naukowej Lektorów, 23-24 października 1989". Kraków 1989, s. 63-69 (współautor dr R. Pancewicz).
61. *Лексическая аббревиация в русском и польском языках.* II. "Przegląd Ruscystyczny". PWN. Warszawa-Łódź 1989, z. 1, s. 101-113.
62. *Лексическая аббревиация в русском и польском языках.* III. "Przegląd Ruscystyczny". PWN. Warszawa-Łódź, 1989, z. 2, s. 109 -116.
63. *Дидактическая ценность перевода в преподавании иностранного (русского) языка студентам-иностранцам.* "VII Международный конгресс преподавателей русского языка и литературы. Русский язык и литература в общении мира: проблемы функционирования и преподавания. Тезисы докладов и сообщений". Москва: "Русский язык" 1990, т. 1, s. 368-369 (współautorzy R. Pancewicz, P. S. Pustowałow, H. G. Romanowa).
64. *Nauczanie korespondencji handlowej (na przykładzie języka rosyjskiego).* "Języki obce w szkole". XXXVII. Warszawa 1993, nr 4, s. 365-370 (współautor R. Pancewicz).
65. *Абрэвіятура ў сучасных беларускай, польскай і рускай мовах.* "Беларусіка". Мінск: "Навука і тэхніка" 1993, s. 115-119.
66. *Wartość dydaktyczna tłumaczenia w nauczaniu języka obcego.* "Języki obce w szkole". XL. Warszawa 1996, nr 4, s. 313-315 (współautor R. Pancewicz).
67. *К вопросу о русском языке делового общения.* "Międzynarodowa Konferencja Naukowa. Języki obce w systemie edukacyjnym. Białystok - Supraśl 13-15 czerwca 1996". Białystok 1996, s. 66 (współautor R. Pancewicz).
68. *К вопросу о содержании учебных пособий по русскому языку для бизнеса.* "Новое в теории и практике описания и преподавания русского языка. Materiały Konferencji Naukowo-Metodycznej w Warszawie 22-23 maja 1997 r.". Warszawa 1997, z. VII, s. 179 -181 (współautor R. Pancewicz).

69. *Akronimy. Co to są akronimy?* "Zeszyty Naukowe KGŚ". SGH. Warszawa 1997, nr 3, s. 116-130.
70. *Treści merytoryczne w materiałach glottodydaktycznych do nauki języków obcych w szkołach wyższych. „Wyzwania współczesności a języki obce, Augustów, 24-26.06.1999”*. Białystok 1999, s. 28-31 (współautor R.Pancewicz).
71. *Аббревиатуры в русском и польском языках делового общения. "Новое в теории и практике описания и преподавания русского языка. Материалы Международной научно-методической конференции, проходившей 6-7 мая 1999 г. в Варшаве"*. Warszawa 1999, z. VI, s. 299-305.
72. *Складанья назоўнікі ў беларускай народна-дыялектнай мове. "Linguodidactica"*. Białystok 1999, z. III, s. 203-211.
73. *Морфологическая аббревиация в современных русском и польском языках. "Новое в теории и практике описания и преподавания русского языка. Материалы Международной научно-методической конференции, проходившей 11-12 мая 2000 г. в Варшаве"*. Warszawa 2000, z. VII, s. 281-290.
74. *Фонетическое, морфологическое и графическое описание аббревиатурных слов русского и польского языков. „Новое в теории и практике описания и преподавания русского языка. Материалы Международной научной конференции, проходившей 10-11 мая 2001 г. в Варшаве”*. Warszawa 2001, z. VIII, s. 403-413.
75. *Wakacyjne kursy językowe w Moskwie. „Biuletyn Ścieżki Wschodniej”*. SGH. Warszawa 2001, nr 5, s. 27-30.
76. *Jaką funkcję spełniają w języku polskim akronimy typu AIESEC, CEMS, MBA, TEMPUS. „Gazeta SGH”*. SGH. Warszawa 2001, nr 132, s. 29-30.
77. *Основы и источники современной русской и польской аббревиации. „Linguodidactica”*. Białystok 2001, z. V, s. 189-219.
78. *Акронимы - географические названия. „Русский язык за рубежом”*. Москва 2001, nr 1, s. 88-93.
79. *Сложносокращенные слова в деловом общении современного русского языка. „Русистика сегодня”*. Москва 2001, nr 3, s. 112-123.
80. *Сфера употребления акронимов в современном русском языке делового общения. „Новое в теории и практике описания и преподавания русского языка. Материалы Международной научной конференции, проходившей 16-17 мая 2002 г. в Варшаве”*. Warszawa 2002, z. IX, s. 383-391.
81. *Skróty graficzne we współczesnym języku polskim (w porównaniu z językiem rosyjskim). "Zeszyty Naukowe KGŚ"*. SGH. Warszawa 2002, nr 12, s. 199-233.
82. *Акронимы в современном русском языке делового общения (в сфере финансов, бирж и банковского дела). „Новое в теории и практике описания и преподавания русского языка. Материалы Международной научной конференции, проходившей 15-17 мая 2003 г. в Варшаве”*. Warszawa 2003, z. X, s. 298-306.
83. *Суадноснась паміж складанымі і простымі назоўнікамі. „Linguodidactica”*. Białystok 2003, z. VII, s. 229-240.

84. *Складанья назойнікі а дэрываты*. „Linguodidactica”. Białystok 2003, z. VII, s. 223-228.
85. *Акронимы в коммерческой корреспонденции современного русского языка*. „Studia Rossica Posnaniensia”. UAM. Poznań 2003, z. XXXI, s. 199-204.
86. *Новый подход к обучению русскому языку в Главной коммерческой школе в Варшаве*. „Русское слово в мировой культуре. X Конгресс МАПРЯЛ. Методика преподавания русского языка: традиции и перспективы. Том II. Образовательное пространство русского языка как иностранного”. Санкт-Петербург, 30 июня - 5 июля 2003 г. Санкт-Петербург 2003, s. 18-22 (współautorzy: R. Adamowicz, R. Pancewicz).
87. *Sfera użycia akronimów w rosyjskim języku business communication*. „Zeszyty Naukowe KGŚ”. SGH. Warszawa 2003, nr 14, s. 138-156.
88. *Skróty na skróty czyli o błędnej pisowni akronimów w polskim języku business communication*. „Gazeta SGH”. Warszawa 2003, nr 182, s. 6-7.
89. *Pisownia akronimów polskich*. „Gazeta SGH”. Warszawa 2003, nr 183/184, s. 17-18.
90. *Сфера употребления аббревиатур в современном русском языке*. „Studia Rossica Posnaniensia”. UAM. Poznań 2004, z. XXXII, s. 187-197.
91. *Odmiana akronimów*. „Gazeta SGH”. Warszawa 2004, nr 185, s. 16-17.
92. *Неологизмы с префиксoidом евро- в современных русском и польском языках*. „Новое в теории и практике описания и преподавания русского языка. XI Международная научно-методическая конференция”. Warszawa 2004, z. XI, s. 288-293.
93. *Derywaty z euro- w języku polskim i rosyjskim*. „Zeszyty Naukowe KGŚ”. SGH. Warszawa 2005, nr 16, s. 176-188.
94. *Business communication w programie nauczania Katedry Języków Specjalistycznych*. „Kulturowe uwarunkowania w przekładzie tekstów specjalistycznych. Warszawa, 12-13.05.2005”. Warszawa 2005, s. 11.
95. *Акронимы в Интернете*. „Новое в теории и практике описания и преподавания русского языка. XII Международная научно-методическая конференция”. Warszawa 2005, z. XII, s. 145-151.
96. *Кафедра специальных языков Варшавского университета*. „Научно-информационный бюллетень Санкт-Петербургского гос. ун-та. Язык, литература, история, культура”. Санкт-Петербург 2005, № 63, с. 1-2.
97. *Запозычаныя кампазіты і так званыя інтэрнацыянальныя складанья назойнікі*. „Linguodidactica”. Białystok 2005, t. IX, s. 183-196.
98. *Складанья назойнікі і збліжэнні тыпу арал-сокал, вагон-рэстаран, гасцінец- дарога, гора-горачка*. „Linguodidactica”. Białystok 2005, t. IX, s. 197-213.
99. *К вопросу об аббревиатурах в русском языке*. „Linguodidactica”. Białystok 2005, t. IX, s. 215-225.
100. *Rola, funkcja i znaczenie akronimów w języku polskim*. „Zeszyty Naukowe KGŚ SGH”. Warszawa 2005, z. 18, s. 174-186.
101. *Obszary wiedzy specjalistycznej w wybranych wariantach języka business communication*. „Języki Specjalistyczne. Teksty specjalistycz-

- ne w kontekstach zawodowych i tłumaczeniach”. KJS. Warszawa 2005, t. 5, s. 81-88 (współautor J. Ćwiklińska).
102. *Словарь-минимум аббревиатур русского языка делового общения*. „Русский язык в языковом и культурном пространстве Европы и мира. III Международная научная конференция МАПРЯЛ. Человек. Сознание. Коммуникация. Интернет. Тезисы докладов”. Варшава 2006, s. 71-73.
 103. *Структура и функционирование апокопированных морфологических аббревиатур в современном русском языке*. „Glottodydaktyka i jej konteksty inerkulturowe. Księga pamiątkowa ofiarowana Profesorowi Władysławowi Figarskiemu w siedemdziesiątą rocznicę urodzin”. Warszawa 2006, s. 173-186.
 104. *Аббревиатуры в вузовских учебниках по русскому языку делового общения*. „Речевая коммуникация на современном этапе: социальные, научно-теоретические и дидактические проблемы. Материалы Международной научно-дидактической конференции 5-7 апреля 2006 года”. Москва 2006, s. 81-86.
 105. *Акронимы в росыјским језыку специјалистичным банкowości, finansów i giełd*. „Языки Специалистичные. Тексты специалистичные в контекстах міжзкультуrowych i tłumaczeniach”. KJS. Warszawa 2006, t. 6, s. 182-189.
 106. *Словарь-минимум аббревиатур русского языка делового общения*. „Człowiek. Świadomość. Komunikacja. Internet”. Red. Naukowa L.Szypielewicz. Warszawa 2006, s. 321-328.
 107. *Структура і семантыка складаных назойнікаў у сучаснай беларускай мове*. „Droga ku wzajemności”. Tom Jubileuszowy dedykowany Profesorowi Aleksandrowi Barszczewskiemu. Warszawa 2006, s. 257-267.
 108. *Аббревиация в современных специальных языках (на материале русского языка)*. „Linguodidactica”. Białystok 2006, z. X, s. 245-256.
 109. *Специальные языки в Варшавском университете*. „Профессиональная коммуникация: вербальные и когнитивные аспекты”. Сборник тезисов докладов Международной научно-практической конференции. Москва 2007, s. 22-23.
 110. *Сфера употребления аббревиатур в современных специальных языках*. „W kręgu teorii i praktyki lingwistycznej. Księga jubileuszowa poświęcona Profesorowi Jerzemu Lukszynowi z okazji 70. rocznicy urodzin”. Pod red. naukową S. Gruczy. KJS. Warszawa 2007, s. 311-325.
 111. *Abrewiacja jako pochodna tekstów specjalistycznych*. „Языки специалистичные. Тексты специалистичные jako nośniki wiedzy fachowej”. KJS. Warszawa 2007, t. 7, s. 71-97, również w: „Podstawy technolingwistyki II” pod redakcją J.Lukszyna w serii JEZYKI-KULTURY-TEKSTY-WIEDZA. Wyd. EUROEDUKACJA, Warszawa 2008, t. 6, s. 193-217.
 112. *Аббревиация в технолектах современного русского языка*. „Linguodidactica”. Białystok 2007, z. XI, s. 201-236.

113. *Аббревиатуры в современных специальных языках.* „Wschód-Zachód. Dialog kultur, t. I, Język rosyjski i literatura w perspektywie kulturowej”. Słupsk 2007, s. 312-316.
114. *Феномены политического дискурса.* „Вопросы русистики”. Poznań 2007 s. 3-6 (współautor M. Phuzyczka).
115. *Słowniki skrótów i skrótowców rosyjskich.* „Języki Specjalistyczne. Kulturowy i leksykograficzny obraz języków specjalistycznych”. KJS. Warszawa 2008, t. 8, s. 160-167.
116. *Skrótowce w rosyjskim i polskim technolekcie business communication.* „Przegląd Glottodydaktyczny”, Warszawa 2008, t. 25, s.15-33.
117. *Обучение специальным языкам в польских вузах (на примере русского языка делового общения).* „Linguodidactica”. Białystok 2008, z. XII, s. 75-80 (współautor Ł. Karpiński).
118. *Skróty graficzne we współczesnym języku białoruskim.* „Acta Albaruthenica”. Katedra Białorutenistyki UW. Warszawa 2008, t. 8, s. 231-249.
119. *Аббревиатуры в современных технолектах (на примере русского языка делового общения).* „Человек. Сознание. Коммуникация. Интернет”. Научный редактор Людмила Шипелевич. Варшава 2008, s. 702-710.
120. *Abrewiacja jako pochodna tekstów specjalistycznych. Skrótowne morfologiczne.* „Języki Specjalistyczne. Wyraz – Tekst – Interpretacja”. KJS. Warszawa 2009, t. 9, s. 98-118.
121. *O błędnej pisowni akronimów.* „Komunikacja Specjalistyczna”. KJS. Warszawa 2009, t. 1, s. 14-18.
122. *Аббревиация, ее характер и условия появления в современных русских специальных языках.* „Linguodidactica”, Białystok 2009, t. XIII, s. 201-222.
123. *O pisowni konwencjonalnych skrótów graficznych we współczesnym języku polskim.* „Lingwistyka Stosowana”. Warszawa 2009, t. 1, s. 86-91.
124. *Роль и место словарей в обучении переводу специальных текстов технолекта делового общения.* „Nauczanie języka rosyjskiego studentów na kierunkach filologicznych i niefilologicznych”, Warszawa-Lublin 2009, s. 161-165 (współautor Ł.Karpiński).
125. *Metaforyczne użycie terminów wojskowych w technolekcie business communication w języku polskim i rosyjskim.* „Komunikacja Specjalistyczna”, KJS, Warszawa 2010, t. 2, s. 53-61.
126. *Типы скрótowców syntaktycznych we współczesnych polskich i rosyjskich технолектах.* „Publikacja jubileuszowa III Lingwistyka stosowana – języki specjalistyczne – dyskurs zawodowy”. KJS. Warszawa 2010, s. 204-231.
120. *Роль и место аббревиатур в современных специальных языках (на примере русского языка делового общения).* „Wschód-Zachód w dialogu międzykulturowym”, Słupsk 2010, s. 120-126.
121. *Роль и место аббревиатур в русском специальном языке информатики,* „Studia Wschodniosłowiańskie”, Uniwersytet w Białymstoku, Białystok 2010, t. 10, s. 191-208.

122. *Состав аббревиатурной лексики с точки зрения генезиса (на примере польских и русских специальных языков)*. „Komunikacja Specjalistyczna”. Od terminologii do leksykografii”, Warszawa 2011, t. 4, ss. 562. s. 13-25.
123. *W kwestii idealnego słownika skrótów i skrótowców*. „Komunikacja Specjalistyczna. Od terminologii do leksykografii”, Warszawa 2011, t. 4, s. 35-52 (współautor P. Michałowski).
124. *Функции предлога «по» в юридических и нормативных текстах и его польские эквиваленты*, [w:] „Linguodidactica”, Białystok 2011, t. XV, s. 229-241, (współautor K. Marcinkowska)
125. *O metodyce tłumaczenia skrótów graficznych (na przykładzie języków polskiego i rosyjskiego)*. „Edukacja dla przyszłości”. Wyższa Szkoła Finansów i Zarządzania w Białymstoku, t. VII, Białystok 2010, s. 147-158.
126. *Обучение специальным языкам на Факультете прикладной лингвистики Варшавского университета*. „Edukacja dla przyszłości”. Wyższa Szkoła Finansów i Zarządzania w Białymstoku, t. VIII, Białystok 2010, s. 59-74.
127. *Istota, miejsce, rola i znaczenie języków specjalistycznych we współczesnym globalnym świecie*. „Społeczeństwo i Edukacja”, Legnica 2011, nr 2, s. 217-229.
128. *O strategii pisemnego перевода аббревиатур*, [w:] „Komunikacja Specjalistyczna”, Tom 5 r. 2012, str. 76-85.
129. *Повышение качества переводных специальных словарей и гармонизация терминологий (на материале технолекта делового общения)*, „Człowiek. Świadomość. Komunikacja. Internet.”, str. 640-644, Instytut Rusycystyki UW, r. 2012, s. 640-644, (współautorzy Ł. Karpiński, P. Michałowski)
130. *Терминоведческие исследования в Варшавском университете, „Вопросы терминоведения”*, Moskiewski Instytut Humanistyczno-Pedagogiczny, Departament Oświaty m. Moskwy, r. 2012, str. 35-42, (współautorzy Ł. Karpiński, P. Michałowski).
131. *Rosyjsko-polski słownik skrótów graficznych i akronimów*, [w:] „Komunikacja Specjalistyczna”, tom 6/2013, IKLA UW, Warszawa, str. 223-230.

Recenzje:

132. *Blicharski M. Złożenia rzeczownikowe współczesnego języka rosyjskiego. "Zeszyty Naukowe WSP w Opolu". Seria B. Studia monograficzne nr 39. Opole 1973, ss. 217. "Slavia Orientalis". PAN, Warszawa 1976, XXV, nr 1, s. 106-110.*
133. *Сучасная беларуская мова. Пытанні культуры мовы. "Навука і тэхніка". Мінск 1973, ss. 192. "Slavia Orientalis". PAN, Warszawa 1977, XXVI, nr 2, s. 239-243.*
134. *Ряшенцев К.Л. Сложные слова и их компоненты в современном русском языке. Учебное пособие. Издательство Северо-Осетинского государственного университета. Орджоникидзе 1976, ss. 285. "Slavia Orientalis". PAN. Warszawa 1978, XXVII, nr 1, s. 131-135.*

135. Федянина Н.А. Ударение в современном русском языке. Москва: "Русский язык" 1976, ss. 304. "Język Rosyjski", XXXI, Warszawa 1978, nr 2, s. 93-94.
136. Горбачевич К.С. Нормы современного русского литературного языка. Пособие для учителей. „Просвещение”. Москва 1978, ss. 249. „Język Rosyjski”, XXXIII, Warszawa 1980, nr 3, s. 183-184.
137. Бовк П.С. Обучение иностранцев русскому подвижному ударению. "Вища школа". Киев 1979, ss. 85. "Przegląd Ruscystyczny". PWN. Warszawa-Łódź 1981, IV, z. 2, s. 103-105.
138. Chwatow S., Hajczuk R. „Russkij jazyk w biznesie”. WSiP. Warszawa 2000, ss. 336. „Linguodidactica”. Białystok 2000, z. IV, s. 228-234.
139. Fast L., Zwolińska M. Русский язык в деловой среде - dla średniozaawansowanych. Wyd. Poltext. Warszawa 2002, ss. 255. „Języki obce w szkole”. Warszawa 2002, nr 5, s. 171-174 (współautor R.Pancewicz).
140. Hajczuk R. Культура речевого общения (к вопросу обучения). Trans Humana Wydawnictwo Uniwersyteckie. Białystok 2002, ss. 179, „Linguodidactica”. Białystok 2002, t. VI, s. 279-281; również w: „Języki obce w szkole”. Warszawa 2003, nr 2, s. 167-168.
141. Hajczuk R. Пособие по русскому речевому этикету. Trans Humana Wydawnictwo Uniwersyteckie. Białystok 2002, ss. 299, „Linguodidactica”. Białystok 2002, t. VI, s. 275-277; również w: „Języki obce w szkole”. Warszawa 2003, nr 3, s. 189-190.
142. Błuszkowski J. Stereotypy narodowe w świadomości Polaków. Studium socjologiczno-politologiczne. Dom Wydawniczy ELIPSA. Warszawa 2003, ss. 317. „Zeszyty Naukowe KGŚ SGH”. Warszawa 2004, z. 15, s. 284-290.
143. Władysław Figarski. „Proces glottodydaktyczny w szkole”. Wyd. Uniwersytetu Warszawskiego. Warszawa 2003, ss. 215. „Linguodidactica”. Białystok 2004, t. VIII, s. 313-319 (współautorzy: R.Hajczuk, M.Płużyczka).
144. Gruzca S. Od lingwistyki tekstu do lingwistyki tekstu specjalistycznego. KJS UW. Warszawa 2004, ss. 220. „Linguodidactica”. Białystok 2005, t. IX, s. 263-272 (współautor R.Hajczuk).
145. Komunikacja i kultura biznesu w Europie. Zagadnienia wybrane, pod red. nauk. M.Neymann. Warszawa 2005. „Zeszyty Naukowe KGŚ SGH”. Warszawa 2005, z. 18, s. 212-219.
146. Hejwowski Krzysztof. „Kognitywno-komunikacyjna teoria przekładu. Przekład – mity i rzeczywistość”. WN PWN. Warszawa 2006, ss. 198, „Linguodidactica”, Białystok 2006, t.X, 278-283 (współautorzy: R.Hajczuk, Ł.Karpiński).
147. Neymann M., Bohdanowicz J. English for Promotion. Wyd. Poltext, Warszawa 2005, ss. 167, „Języki Obce w Szkole”. Warszawa 2007, z. 3, s. 195-198 (współautor Ł.Karpiński).
148. Neymann M. Business communication w programie filologii angielskiej. Wyd. Wyższa Szkoła Umiejętności im. S.Staszica w Kielcach. Monografie nr 8. Kielce 2006, ss. 83. „Linguodidactica”. Białystok 2007, t. XI, s. 249-254.

149. *Ziemczonok J. Integracja Europy a Białoruś. Historia i współczesność.* Warszawa: Katedra Białorutenistyki 2008, ss. 460.
150. *Języki – kultura – teksty – wiedza. Warszawa 2007-2009, t. 1-10.* „Linguodidactica”. Białystok 2008, t. XII, s. 201-204 (współautorzy: R.Hajczuk, Ł.Karpiński).
151. *Ćwilkińska J., Międzykulturowy transfer wiedzy w polskim dyskursie public relations, Szkoła Główna Handlowa, Warszawa 2009, ss. 167.* „Linguodidactica”, Białystok 2009, t. XIII, s. 247-252.
152. *Natalia Bondar, Sergiusz Chwatow. БИЗНЕС-КОНТАКТ. Komunikacja biznesowa po rosyjsku. Część 1. Biznes w Rosji. Część 2. Transakcje w handlu zagranicznym. Wyd. REA. Warszawa 2010, ss. 562, [w:] „Komunikacja Specjalistyczna”. t. 4, „Od terminologii do leksykografii”, Warszawa 2011, s. 276-282*
153. *Języki wiedzy pod red. Wandy Zmarzer, Instytut Rusycystyki WLS UW, Warszawa 2011, ss. 235, „Komunikacja Specjalistyczna”, Warszawa 2012, t. 5, s. 274-279 (współautor Ł.Karpiński)*
154. *Marzenna Karolczuk, Robert Szymula, ОБЩАЙТЕСЬ ПО-РУССКИ! Uniwersytet w Białymstoku, 2007, wyd. II, ss.334, „Komunikacja Specjalistyczna”, Warszawa 2012, t. 5, s. 294-297, (współautor Ł.Karpiński).*
155. *Hanna Wadas-Woźny, семантическая и прагматическая вариативность языка в русско-польском переводе. Rozprawa Naukowa Nr 108, Wyd. Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego, Siedlce 2010, ss. 293, „Komunikacja Specjalistyczna”, Warszawa 2012, t. 5, s. 298-303.*
156. *Joanna Wasiluk, Wanda Zmarzer, Rosyjsko-Polski słownik terminologii politycznej, Instytut Rusycystyki WLS UW, Warszawa 2011, ss.340, „Komunikacja Specjalistyczna”, Warszawa 2012, t. 5, s. 308-310.*

Redaktor naukowy:

157. *Neymann M. Business Communication w programie filologii angielskiej. Monografie nr 8. Kielce 2006, ss. 63.*
158. *Karolczuk M., Szymula R. Общайтесь – по-русски. Podręcznik do praktycznej nauki języka rosyjskiego dla studentów-filologów III rok studiów. Uniwersytet w Białymstoku. Białystok 2007, ss. 230.*
159. *Lukszyn J., Zmarzer W. Intensywny kurs języka rosyjskiego dla biznesmenów polskich. Studia Rossica. Warszawa 2005, ss. 599.*
160. *Chwatow S., Hajczuk R. Russkij jazyk w biznesie. Wyd. Szkolne i Pedagogiczne. Warszawa 2000, ss. 336*
161. *Domagalski S. Praktyczny polsko - rosyjsko - ukraiński słownik ekonomiczno-handlowy. Warszawski Dom Wydawniczy. Warszawa 1994, ss. 539.*
162. *Zeszyty Dydaktyczne SPNJO SGPiS. Warszawa 1986, nr 1.*
163. *Zeszyty Dydaktyczne SPNJO SGPiS. Warszawa 1986, nr 2.*
164. *Zbiór artykułów: Język nauki - subjęzyki i ich aspekt glotto-dydaktyczny. XVII Konferencja Naukowo-Methodyczna Lektorów, 25-26 września 1987 r. Warszawa 1987, ss. 312.*

165. Komunikacja Specjalistyczna. KJS. Warszawa 2009, t. 1, t. 2.

Tłumaczenie na język rosyjski:

166. Podręcznik FIF: Wprowadzenie do biznesu. Praca zbiorowa. Warszawa 1995, ss. 315 (razem z dr R.Pancewiczem).
167. Frenkel W. Wydajność pracy. PWE. Warszawa 1993, ss. 267.
168. Kołodko G. Strategia dla Polski. Pakiet 2000. Wyd. Poltext. Warszawa 1996, ss.160 (razem z dr R.Pancewiczem).
169. Polski handel zagraniczny. Praca zbiorowa. Wyd. Poltext. Warszawa 1999, ss.197 (razem z dr R.Pancewiczem).
170. Rozwój marketingu w Polsce. Praca zbiorowa. SGH. Warszawa 2001, ss.185 (razem z dr R.Pancewiczem).
171. Prusak K. System prawa polskiego. WSHiP. Warszawa 2002, ss. 137.
172. Reforma polskiego systemu bankowego. Praca zbiorowa. SGH. Warszawa 2002, ss. 170 (razem z dr R. Pancewiczem).

W druku (m.in.):

- *Финансово-торговый русско-польский и польско-русский словарь.* Wyd. Poltext. Warszawa, ok. 56 ark. wyd. (współautor dr R. Adamowicz).
- *Русско-польский и польско-русский словарь аббревиатур и графических сокращений.* Wyd. Poltext. Warszawa, ok. 17 ark. wyd.
- *Metodyka tłumaczenia skrótowców morfologicznych w rosyjskich i polskich tekstach specjalistycznych,* [w:] „W dialogu języków i kultur”, t. III, Lingwistyczna Szkoła Wyższa w Warszawie, ok. 1,7 ark. wyd.



**STANISŁAW SZADYKO***Uniwersytet Warszawski – Instytut Kulturologii i Lingwistyki Antropocentrycznej*

ROSYJSKO-POLSKI SŁOWNIK SKRÓTÓW GRAFICZNYCH I AKRONIMÓW

„Potrzeba przekazywania maksimum informacji za pomocą minimalnej liczby znaków (przy znacznym zmniejszeniu objętości tekstu i jednoczesnym zachowaniu formy przekazu), która umożliwi szybką percepcję zawartej w nim treści, zmusza do stosowania kompresji środków leksykalno-syntaktycznych oraz umiejętnego kondensowania informacji. Kompresja tekstowa, jako forma udoskonalenia przekładu, odgrywa coraz ważniejszą rolę w procesie przekazywania i rozpowszechniania wiedzy specjalistycznej” [Sitkowski 2010: 139].

Obecne procesy globalizacyjne wymagają od użytkowników języka, szczególnie zaś technolektów, coraz szerszego otwarcia się na świat i posługiwania się akronimowymi konstrukcjami znajdującymi się w powszechnym światowym obiegu.

Dotychczasowy dorobek w zakresie opracowywania i wydawania słowników skrótów graficznych i skrótowców leksykalnych liczy ponad 1.000 pozycji. Ich ilość z każdym rokiem zwiększa się. Tylko w Rosji w latach 2000-2010 zostało wydanych ponad 120 nowych słowników abrewiatur różnych mutacji językowych, najwięcej jednak jest prac leksykograficznych poświęconych angielsko-rosyjskim i rosyjsko-angielskim, niemiecko-rosyjskim i rosyjsko-niemieckim, francusko-rosyjskim i rosyjsko-francuskim, hiszpańsko-rosyjskim i rosyjsko-hiszpańskim akronimom z następujących dziedzin: informatyki, internetu, techniki obliczeniowej i programowania, biznesu i handlu, ekonomiki i gospodarki, finansów, bankowości, giełd, medycyny, transportu, architektury i budownictwa, nauki i techniki, nazw organizacji krajowych i międzynarodowych, związków zawodowych, funduszy emerytalnych, inwestycyjnych i ubezpieczeniowych [Szadyko 2008: 160-167] i in. Tak więc skrótowce te związane są z różnymi językami specjalistycznymi. Pomimo że słowniki akronimów powstają ustawicznie, ani ich liczba, ani jakość nie są zadawalające. Koniecznością staje się więc stworzenie idealnego modelu przedmiotowego słownika skrótów graficznych i skrótowców leksykalnych, który mógłby być wykorzystywany przy konstruowaniu nowych słowników akronimów. Tak więc stworzenie ideal-

nego modelu słownika abrewiatur stanowi jedno z najważniejszych zadań współczesnej leksykografii terminologicznej [Michałowski, Szadyko 2011: 45-52].

O zalewie akronimowym świadczy największy jak dotychczas na rynku wydawniczym słownik współczesnych skrótowców amerykańskich, liczący ponad 500.000 akronimów, pólakronimów, skrótów graficznych i skrótowców pt. „*Acronyms, initialisms and abbreviation dictionary*” autorstwa E.T.Crowley`a i H.E.Sheppard`a [Crowley, Sheppard 1998]. Ci sami autorzy odnotowują ponad 90.000 skrótowców pochodzenia obcego, które funkcjonują we współczesnym języku angielskim odmiany amerykańskiej [Crowley, Sheppard 1985]. Na szczególną uwagę zasługuje, wydany w 2006 roku, „*Wielki słownik skrótów i skrótowców*”, zawierający ponad 74.000 abrewiatur współczesnego języka polskiego [Müldner Nieckowski 2006], który prezentuje ponad 130.000 artykułów hasłowych. Słownik ten fiksuje skróty występujące w tekstach polskich, pochodzące z blisko 50 języków, a dotyczące następujących dziedzin specjalistycznych – ekonomii, marketingu, komunikacji, psychologii, polityki i prawa, techniki, informatyki, elektroniki, fizyki, chemii, biologii, medycyny itd. Słownik ów zawiera również akronimy obowiązujące w Unii Europejskiej, skróty potoczne, funkcjonujące we współczesnym języku oraz powszechnie używane w Internecie. Także należy wspomnieć o wydanym w 2005 roku „*Angielsko-polskim słowniku skrótów biznesu międzynarodowego*” [Kapusta, Chowaniec 2005] liczącym ponad 45.000 akronimów z następujących dziedzin: transportu morskiego, lotniczego, kolejowego i drogowego, cła, handlu zagranicznego, makroekonomii, marketingu, reklamy, spedycji, logistyki, prawa, finansów, ubezpieczeń, zarządzania, Unii Europejskiej oraz organizacji międzynarodowych i in. Oczywiście źródła leksykograficzne uwzględniają nie wszystkie skrótowce występujące w danym języku. Autorzy dokonują selekcji i wyboru akronimów według określonych przez siebie kryteriów i zasad. Dlatego też do dnia dzisiejszego nie powstał żaden słownik, który zawierałby wszystkie abrewiatury współczesnego rosyjskiego (czy też angielskiego lub innego) języka i jego języków specjalistycznych. O ważności i znaczeniu skrótowców we współczesnych językach, a szczególnie w ich technolektach, może także dobitnie świadczyć pojawiająca się na rynku wydawniczym i w internecie duża ilość słowników akronimów, zaś *witryna Acronym Finder*, na dzień dzisiejszy odnotowała ponad 4.500.000 różnych typów funkcjonalnych abrewiatur, natomiast w zasobie terminologicznym angielskiego języka specjalistycznego informatyki akronimy stanowią ponad 30% całej leksyki.

Istniejąca zaś już kilka lat witryna internetowa www.sokr.ru odnotowuje ponad 150.000 skrótowców na analizowanym gruncie językowym. Jest to jak dotychczas największy ogólnodostępny zbiór opublikowanych skrótów graficznych i skrótowców leksykalnych współczesnego języka rosyjskiego i jego języków specjalistycznych. Jego objętość stale się zwiększa.

Po przeanalizowaniu wydanych dotychczas słowników rosyjskich skrótów graficznych i skrótowców leksykalnych nasuwa się następująca

konstatacja, że nie są to *sensu stricte* słowniki, lecz listy, rejestry, spisy, wykazy, zbiory, zestawy ww. jednostek językowych. Świadczy o tym brak w nich jakiegokolwiek informacji terminograficznej dotyczącej mikro-struktury, tj. rozbudowy jego części hasłowej.

W świetle powyższych faktów i w celu wypełnienia luki rynkowej stworzyłem „*Rosyjsko-polski słownik skrótów graficznych i akronimów*”. Ta praca leksykograficzna liczy około 400 stron, zawiera ponad 15.000 jednostek hasłowych i przeznaczona jest głównie dla tłumaczy¹⁰⁴.

Materiał empiryczny został wyekscerpowany z następujących źródeł, tj. tekstów specjalistycznych związanych z następującą problematyką fachową: administracja, aerodynamika, akustyka, alkoholizm, anatomia, architektura, archiwistyka, astronomia, astrofizyka, automatyka, bakteriologia, bankowość, bezpieczeństwo i higiena pracy, bibliotekarstwo, bibliografia, biochemia, biofizyka, biologia, biometria, botanika, budownictwo, budowa maszyn, chemia, chłodnictwo, cło, cybernetyka, demografia, dyplomacja, edukacja, ekologia, ekonomia, elektryczność, elektrochemia, elektronika, elektromedycyna, elektroenergetyka, elektrotechnika, ergonomia, farby i barwniki, filatelistyka, film, filozofia, finanse, fizyka, fotografia, gaz, genetyka, geochemia, geodezja, geofizyka, geografia, geologia, giełda, gospodarka, górnictwo, handel, historia, hodowla, hotelarstwo, hutnictwo, hydraulika, hydrogeologia, hydrologia, hydromechanika, informatyka, informacja, inspekcja, inżynieria lądowa, inżynieria sanitarna, inżynieria wodna, jednostki miary, językoznawstwo, kinematografia, klasyfikacja, klimat, kolej, konsultacje, kontrola, kooperacja, kosmos, kotły parowe, kredyt, krytalografia, księgowość, kultura, kynologia, laboratoria, leśnictwo, literatura, logika, lotnictwo, łączność, malarstwo, marketing, maszyny budowlane, matematyka, materiały wybuchowe, meblarstwo, mechanika, mechanika płynów, medycyna, melioracja, metaloznawstwo, meteorologia, metrologia, migracja, mikrobiologia, mineralogia, morze, motoryzacja, muzealnictwo, muzyka, narkotyki, nauka, nawigacja, normalizacja, nukleonika, obrabiarki, obróbka drewna, obróbka plastyczna, obróbka skrawaniem, obserwatorium, obuwie, odlewnictwo, okręty, okulistyka, optyka, organizacje, organizacja pracy, parlamentaryzm, patenty, planowanie, przemysł ceramiczny, paleontologia, paliwa, podatek, pokój, poligrafia, polityka, pożarnictwo, prasa, prawo, produkcja, przedsiębiorczość, przemysł chemiczny, przemysł farmaceutyczny, przemysł gumowy, przemysł okrętowy, przemysł papierniczy, przemysł włókien chemicznych, przetwórstwo, psychologia, psychiatria, radiologia, radiolokacja, radiotechnika, ratownictwo, reklama, rekreacja, religia, rolnictwo, rybactwo, rybołówstwo, samochód, satelity, sejsmologia, silniki parowe i spalinowe, socjologia, spawalnictwo, sport, spółdzielczość, statystyka, sztuka, teatr, technika

¹⁰⁴ Oczywiście dana praca leksykograficzna może być przydatna w akademickim procesie gloslotydydaktycznym na kierunkach lingwistyki stosowanej, na wszystkich wydziałach i kierunkach filologii rosyjskiej, a także na specjalistycznych kursach języka rosyjskiego.

oświetleniowa, smary, technika jądrowa, technika pomiarowa, technika rakietowa, technika wojskowa, teleelektryka, telekomunikacja, terminologia, tłumaczenie, transport, turystyka, telewizja, tworzywa sztuczne, ubezpieczenie, uzbrojenie, wiertnictwo, włókiennictwo, wojskowość, wychowanie, wydawnictwo, wystawa, wytrzymałość materiałów, wywiad, zabytki, zaopatrzenie, zarządzenie, zoologia, zootechnika, żargon, żegluga, żywienie i in.

Biorąc pod uwagę specjalizację tekstów fachowych przytłaczająca większość akronimów (ponad 90%) należy do jednego z czterech języków specjalistycznych:

1. Do *techniczno-naukowego języka specjalistycznego*, tj. do technolektu, który obejmuje wszystkie obszary rzeczywistości, związane z naszym rozwojem techniczno-naukowym. Do danego języka specjalistycznego należy około 44% wszystkich skrótów graficznych i akronimów, zgromadzonych w słowniku, np.:

АБС /а-бэ-'эс/ (антиблокировочная тормозная система) – *sam.* ABS (układ przeciwblokujący hamulców)¹⁰⁵;

АБУ /аб'у/ (автоматическое блокирующее устройство) – *aut.* automatyczne urządzenie blokujące / regulujące;

АВ /а-в'э/ (аварийный выключатель) – *el.* wyłącznik automatyczny;

АВД /а-вэ-д'э/ (аварийное выключение двигателя) – *el.* awaryjne wyłączenie silnika;

АБР /а-бэ-'эбр/ (авиационная баллистическая ракета) – *woj.* LRB (lotnicza rakiet balistyczna);

БАК /бак/ (Большой адронный коллайдер – *ускоритель заряжённых частиц на встречных пучках*) – *tech.* LHC (Wielki Zderzacz Hadronów);

БП /бэ-п'э/ (блок питания) – *el.* zasilacz sieciowy;

ВСУ /вэ-эс-'у/ (вспомогательная силовая установка) – *lotn.* wspomagające urządzenie zasilające;

ИС /и-'эс/ (импульсный счётчик) – *tech.* licznik impulsów i in.

Należy szczególnie zaakcentować fakt, iż do danej kategorii skrótowców należą terminy, które reprezentują aż 110 dziedzin techniczno-naukowych. Najliczniejszą jednak grupę stanowią abrewiatury dotyczące informatyki, np.:

АБД /а-бэ-д'э/ (автоматизированная база данных) – *inf.* ZBD (zautomatyzowana baza danych);

АБД /а-бэ-д'э/ (администратор базы данных) – *inf.* DBA (administrator bazy danych);

ИС /и-'эс/ (интегральная схема) – *inf.* IC (układ scalony);

ИС /и-'эс/ (информационная сеть) – *inf.* sieć informacyjna;

ИС /и-'эс/ (информационная система) – *inf.* system informacyjny;

ИС /и-эс/ (информационная служба) – *inf.* IS (Służba Informacyjna);

НЦОД /эн-цэ-о-д'э/ (Национальный центр обработки данных) – *inf.* NDPF (Narodowe Centrum Przetwarzania Danych);

¹⁰⁵ Wszystkie przykłady są przytaczane w takiej postaci jaka została zafiksowana w naszym słowniku.

СВТ /эс-вэ-т'э/ (средства вычислительной техники) – *inf.* środki techniki obliczeniowej i in.

2. Do *języka specjalistycznego business communication*, tj. do technolektu, obejmującego finanse, bankowość i giełdy; prawne otoczenie biznesu; komunikację marketingową reklamę i public relations; integrację europejską i Unię Europejską; międzykulturowe komunikowanie w biznesie; negocjacje handlowe i rozwiązywanie konfliktów, a także pisemną komunikację w biznesie. Do danego technolektu należy około 30% wszystkich skrótów graficznych i akronimów, zgromadzonych w słowniku, np.:

АБР /а-бэ-'эп/ (Арабский банк развития) – *bank.* ADB (Arabski Bank Rozwoju);

АБР /а-бэ-'эп/ (Ассоциация банков России) – *bank.* SBR (Stowarzyszenie Banków Rosji);

БП /бэ-п'э/ (Биржевая палата) – *giełd.* Izba Giełdowa;

ВСС /вэ-эс-'эс/ (Всероссийский союз страховщиков) – *ubezp.* ARUI (Ogólnorosyjski Związek Ubezpieczycieli);

КИК /кик/ (консорциум иностранных компаний) – *ekon.* konsorcjum spółek Zagranicznych;

КИКБ /ки-ка-б'э/ (Коммерческий инвестиционно-кредитный банк) – *bank.* Komercyjny Bank Inwestycyjno-Kredytowy;

МКЯ /эм-ка-'я/ (Международная книжная ярмарка) – *mark.* МТК (Międzynarodowe Targi Książki);

НДС /эн-дэ-'эс/ (налог на добавленную стоимость) – *podat.* VAT (podatek od wartości dodanej);

НДФЛ /эн-дэ-эф-'эл/ (налог на доходы физических лиц) – *podat.* PIT (podatek dochodowy od osób fizycznych);

НДЦ /эн-дэ-ц'э/ (Национальный депозитный центр) – *fin.* NDC (Narodowe Centrum Depozytów)

Н.д.ц.б. (номинальный держатель ценных бумаг) – *giełd.* nominalny posiadacz papierów wartościowych;

НДЮЛ /эн-дэ-эф-'эл/ (налог на доходы юридических лиц) – *podat.* CIT (podatek dochodowy od osób prawnych);

СУ /эс-'у/ (система управления) – *ekon.* system zarządzania i in.

3. Do *medycznego języka specjalistycznego*, tj. do technolektu, który obejmuje wszystkie obszary naszej rzeczywistości, związane z profilaktyką, ochroną zdrowia i opieką zdrowotną. Do danego języka specjalistycznego należy około 10% wszystkich zgromadzonych w słowniku skrótowców, np.:

АБК /а-бэ-к'а/ (ацидофильная бульонная культура) – *med.* kwasochłonna hodowla Bulionowa;

ЖКБ /жэ-ка-б'э/ (жёлчно-каменная болезнь) – *med.* kamica żółciowa;

КИК /кик/ (коэффициент использования кислорода) – *med.* współczynnik wykorzystania tlenu;

КИП /кип/ (кислородно-изолирующий прибор) – *med.* przyrząd tlenowo-izolujący;

КП /ка-п'э/ (кислородная палатка) – *med.* namiot tlenowy;
КП /ка-п'э/ (кислородный прибор) – *med.* aparat tlenowy;
МКО /эм-ка-'о/ (Международное кардиологическое общество) – *med.* ISC (Międzynarodowe Towarzystwo Kardiologiczne);
МОД /мод/ (минутный объем дыхания) – *med.* minutowa objętość oddechow;
МОИМ /мо'им/ (Международная организация для исследования головного мозга) – *med.* IBRO (Międzynarodowa Organizacja Badania Mózgu);
НЦХ /эн-цэ-х'а/ (Научный центр хирургии им Н.Н.Бурденко) – *med.* Centrum Naukowe Chirurgii im. N.N.Burdenko;
ПД /пэ-д'э/ (пульсовое давление) – *med.* ciśnienie tętnicze (tętna);
ПСО /пэ-эс-'о/ (пункт санитарной обработки) – *med.* punkt zabiegów sanitarnych;
ПСС /пэ-эс-'эс/ (противостолбнячная сыворотка) – *med.* surowica przeciwżółcowa;
СЭУ /с'эу/ (Санитарно-эпидемиологическое управление) – *med.* zarząd sanitarno-epidemiologiczny i in.

4. Do *prawnego języka specjalistycznego* należy najmniejsza grupa skrótowców, licząca zaledwie około 6%, np.:

ВС РФ (вэ-'эс эр-'эф) (Верховный суд Российской Федерации) – *praw.* SN FR (Sąd Najwyższy Federacji Rosyjskiej);
ИМП /и-эм-п'э/ (Институт международного права) – *praw.* IPM (Instytut Prawa Międzynarodowego);
МКЮ /эм-ка-'ю/ (Международная комиссия юристов) – *praw.* ICJ (Międzynarodowa Komisja Prawników);
МОЗМ /мозм/ (Международная организация законодательной метрологии) – *praw.* OIML (Międzynarodowa Organizacja Metrologii Prawnej);
НЦПИ /эн-цэ-пэ-'и/ (Национальный центр правовой информации) – *praw.* Narodowe Centrum Informacji Prawnej;
ОГЗ /о-гэ-з'э/ (Основы гражданского законодательства) – *praw.* podstawy prawa Cywilnego;
СП /эс-п'э/ (собрание постановлений) – *praw.* zbiór uchwał;
СУ /эс-'у/ (Собрание узаконений) – *praw.* zbiór rozporządzeń;
СУ /эс-'у/ (следственное управление) – *praw.* zarząd śledczy;
УИК /у'ик/ (Уголовно-исполнительный кодекс) – *praw.* KKW, kkw. (kodeks karny wykonawczy);
УИН /у'ин/ (Управление исполнения наказаний) – *praw.* Zarząd do spraw Wykonania Kar i in.

Opracowany przeze mnie „Rosyjsko-polski słownik skrótów graficznych i akronimów”¹⁰⁶ nie tylko w sposób adekwatny i obiektywny prezentuje daną kategorię leksyki lecz, co jest znacznie istotniejsze, może on

¹⁰⁶ W publikacji została zaprezentowana praca leksykograficzna pod ww. tytułem, której opracowanie autor zakończył i jej tekst złożył do druku. Dany słownik liczy około 400 stron i zawiera ponad 15.000 jednostek hasłowych, tj. fiksuje tyle akronimów rosyjskich, podając ekwiwalenty polskie. Dana publikacja leksykograficzna zawiera najbardziej aktualny materiał językowy. Jej adresatami są przede wszystkim tłumacze tekstów specjalistycznych

zaspokoić potrzeby i oczekiwania adresatów i przyszłych użytkowników. Podstawową jednostką danej pracy leksykograficznej jest artykuł hasłowy (hasło), na który składa się określony układ danych terminograficznych. Mikrostruktura słownika zawiera następującą informację terminograficzną:

- skrótowiec tytułowy;
- właściwości wymowy abrewiatury;
- akcentuację akronimu;
- warianty wymowy, odmiany i rodzaju abrewiatury;
- kwalifikator stylistyczny akronimu;
- rozszyfrowanie skrótowca, tj. wyjaśnienie jego znaczenia;
- etymologię akronimu;
- charakterystykę normatywną abrewiatury i in.

Z powyższego wynika, że omawiany słownik w sposób właściwy i zgodny z kanonami zasad terminograficznych prezentuje jego mikrostrukturę (mikrokompozycję), tj. budowę jego części hasłowej. Jest ona konkretną realizacją wszystkich reguł terminograficznych, które stanowią podstawę koncepcji danego słownika. Tak więc mikrostruktura słownika składa się z trzech podstawowych elementów:

- a) prezentacji akronimu;
- b) wyjaśnienia znaczenia skrótowca;
- c) demonstracji jego funkcjonowania [S.Grucza 2001: 134].

Reasumując powyższe dochodzimy do następującej konstatacji, że tworzenie słowników skrótów graficznych i skrótowców leksykalnych współczesnych języków specjalistycznych jest dziś zadaniem pierwszoplanowym. Ważne jest jednak to, aby słowniki te odpowiadały oczekiwaniom i potrzebom ich użytkowników, a także aby w sposób obiektywny i adekwatny prezentowały one daną dziedzinę wiedzy. Brakuje słowników wielu specjalności, a te, które powstają, często mają wiele wad, dyskwalifikujących ich przydatność na obecnym etapie rozwoju zarówno leksykologii terminograficznej, jak i opisywanych dziedzin wiedzy.

Literatura:

Crowley E.T., Sheppard H.E., 1998, *Acronyms, initialisms and abbreviations dictionary*, t. 1-3, Detroit, ss. 3470.

Crowley E.T., Sheppard H.E., 1985, *International acronyms, initialisms and abbreviation dictionary*, Detroit, ss. 1103.

Grucza S., 2001, *Struktura i funkcja słowników glottodydaktycznych. Słowniki do nauki języka obcego*, [w:] „Przegląd Glottodydaktyczny”, t. 17, Warszawa, s. 134.

Kapusta P., Chowaniec M., 2005, *Angielsko-polski słownik skrótów biznesu międzynarodowego*, Około 45.000 akronimów, Kraków, ss. 364.

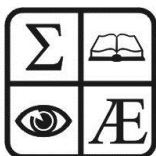
Michałowski P., Szadyko S., 2011, *Czy są możliwe idealne słowniki skrótów i skrótowców*, [w:] „Komunikacja Specjalistyczna”, t.4, IKLA UW, Warszawa, s. 45-52.

Müldner Nieckowski P., 2006, *Wielki słownik skrótów i skrótowców*. Wyd. Europa. Wrocław, ss. 1504.

Sitkowski K., 2010, *Kompresja tekstowa jako indeks metafrastyczny*, [w:] „Języki Specjalistyczne”, t. 10, KJS UW, Warszawa, s.139-148.

Szadyko S., 2008, *Słowniki skrótów i skrótowców rosyjskich*, [w:] „Języki Specjalistyczne”, Warszawa 2008, t. 8, s.160-167.





INFORMACJE EDYTORSKO-WYDAWNICZE

RODZAJE PUBLIKACJI

Redakcja przyjmuje do druku zamówione materiały oraz nadesłane artykuły, które wpisują się w tematykę poszczególnych tomów. Języki artykułów: polski, angielski, niemiecki, rosyjski (wyjątek stanowią tomy 5–7). Materiały będą publikowane w następujących działach:

1. *Rozprawy naukowe, artykuły i przyczynki – zagadnienia aplikatywne* stanowią zbiory wcześniej niepublikowanych prac, zatwierdzonych do druku przez Radę Redakcyjną. Objętość tekstu nie powinna przekraczać 16 stron standardowych. Prace o większej objętości wymagają uzgodnienia z Redakcją.
2. *Sprawozdania – zapowiedzi – komunikaty* – zawiera relacje z krajowych i zagranicznych konferencji tematycznych oraz materiały dotyczące kolejnych konferencji, a także informacje o planowanej i oferowanej współpracy naukowo-dydaktycznej oraz działalności samorządu studenckiego i kół naukowych.
3. *Recenzje i wydawnictwa* jest otwarty na opisy prac naukowych, skryptów, pomocy dydaktycznych, słowników itd., związanych tematycznie z językami i komunikacją specjalistyczną. Objętość recenzji nie powinna przekraczać 5 stron. Do pracy należy dołączyć czytelny skan okładki i strony tytułowej z informacjami wydawniczymi.
4. *Warsztaty i debiuty* – ta część przeznaczona jest na przedstawienie konkretnych problemów warsztatowo-dydaktycznych, opracowywanych na zajęciach ze studentami z podkreśleniem ich kreatywnej roli w rozwiązaniu danego zagadnienia. Wskazana rekomendacja prowadzącego zajęcia lub opiekuna naukowego.
5. *Sylwetki naukowe*.
6. *Varia*.

TECHNICZNE PRZYGOTOWANIE TEKSTÓW

Wszelkie potrzebne informacje podane są na stronie: ks.uw.edu.pl

Przy artykułach wykonywanych we współautorstwie Redakcja wymaga dostarczenia razem z tekstem artykułu podpisanego „Oświadczenia współautorów”.