

Antoni DĘBSKI

Słownik: ostoja tłumacza i podpora nauczania czy też źródło błędów i frustracji?

Ilość jednostek leksykalnych w każdym języku jest ogromna i szybko się zwiększa, jeszcze szybciej wzrasta ilość jednostek terminologicznych w językach fachowych. Ilość tych ostatnich wzrasta od czasu rozpoczęcia się rewolucji przemysłowej, a następnie technicznej i w końcu technologicznej w tempie wprost nieogarnionym. W tej sytuacji bez bardzo dobrego słownika jednojęzycznego języka wyjściowego, bardzo dobrego słownika jednojęzycznego języka docelowego, bardzo dobrych ogólnych słowników dwujęzycznych oraz równie dobrych, ale o wiele liczniejszych słowników specjalistycznych nie jest w stanie obyć się żaden, najlepszy nawet ekspert w dziedzinie tłumaczenia. Tymczasem dostępne słowniki dwujęzyczne są nieaktualne. Jest to stan dla słowników w zasadzie normalny — słowniki nie są nigdy w stanie nadążyć za rozwojem słownictwa. Niemniej jednak rozdział między ich zawartością a stanem rozwoju terminologii jest już tak duży, że stawia on pod znakiem zapytania ich adekwatność. Ale sam brak aktualności terminologicznej nie jest niestety ich wadą zasadniczą. Słowniki te zawierają przecież przede wszystkim słownictwo ogólnojęzykowe, które starzeje się bardzo wolno, bardzo często wcale, i mogłyby być dlatego stosowane jako źródło wiedzy o tym słownictwie, pozostawiając problem terminologii leksykografii specjalistycznej. Niestety, wadą zasadniczą dostępnych słowników jest fakt, że są one — poza wszystkim innym — przestarzałe koncepcyjnie. Mają one charakter kodyfikacyjny, w większości przypadków oparty na nie całkiem jasnych kryteriach, a nie kombinatoryczny, co jeszcze bardziej ogranicza ich przydatność. W podobnym stanie znajdują się słowniki terminologiczne języków fachowych, co mimo wszystko nie jest jeszcze stanem najgorszym z możliwych. Dla wielu dziedzin słowników tych po prostu w ogóle nie ma, dla niektórych powstały w ostatnim okresie „działa” o jednoznacznie wyłączone komercyjnym charakterze.

Ponieważ tłumaczenie jest czynnością opierającą się na wiedzy eksperta, a żaden ekspert nie jest w stanie ogarnąć całości wiedzy językowej, koniecznej w tłumaczeniu niezliczonej ilości typów tekstów, można z niewielkim uproszczeniem stwierdzić, że tłumaczenie jako dziedzina aktywności człowieka nie może istnieć bez słowników. Jeżeli tak jest, to słowniki mają zasadnicze znaczenie nie tylko w praktyce tłumaczenia, ale również w dziedzinach dla tej praktyki podstawowych: A więc po pierwsze w kształceniu tłumaczy, a to znaczy, że — po drugie — również w nauczaniu języka obcego, a więc — po trzecie — przede wszystkim w kształceniu filologów i wszystkich innych użytkowników języków obcych na przynajmniej średnim poziomie umiejętności.

Z powyższego wynika, że słownik nie jest jednym z wielu materiałów pomocniczych w nauczaniu języka obcego, w kształceniu tłumaczy czy też w praktyce tłumaczeniowej. Słownik to dla uczącego się języka obcego, dla tłumacza, nawet dla wybitnego fachowca jedyna zawsze dostępna (podręczna!) podpora, niepodważalny autorytet, a i ostateczna instancja odwoławcza.

Tymczasem stosunek teorii glottodydaktycznych do słownika jest chwiejny. Większość glottodydaktyków przemilcza problem roli słowników w nauczaniu i metodykę ich stosowania. Co ciekawe, dzieje się tak wbrew oczywistym faktom. Po pierwsze, słowniki są niezbędne we wszystkich dziedzinach praktycznej działalności człowieka, związanych z językami obcymi, po drugie, uczący się języka obcego w warunkach szkolnych, z różnych przyczyn, między innymi dlatego, że poznają język obcy za pośrednictwem pierwszego, co niewątpliwie jest równoznaczne z procesem tłumaczenia, niezależnie od wiedzy i woli nauczającego, zawsze posługiwali się, posługują się i zawsze będą posługiwać się słownikami. Tymczasem glottodydaktyka, jeżeli już w ogóle wypowiada się na ten temat, to albo ostrożnie („tak, ale”), albo też negatywnie („lepiej nie stosować”). Stosowanie słownika jest (i słusznie) traktowane jako tożsame z tłumaczeniem, a tłumaczenie w uczeniu się i w nauczaniu języka obcego opóźnia, zdaniem wielu dydaktyków, proces jego przyswajania (co już nie tak całkiem pewne) i prowadzi do interferencji (co jest słuszne, ale również tylko po części).

Ponieważ uczniowie używają i będą używać słowników, niezależnie od stanowiska teorii glottodydaktycznych wobec problemu tłumaczenia i wobec problemu roli języka ojczystego w nauczaniu języka obcego, pomijanie problemu stosowania słowników i problemu tłumaczenia (nie jako sprawności, lecz jako „drogi dostępu” do języka obcego) w dydaktyce języka obcego jest błędem. Powtarzam raz jeszcze — mówię w tym miejscu o problemie tłumaczenia w procesie przyswajania języka obcego dlatego, ponieważ każde użycie słownika, więcej, każde objaśnienie wyrazu w nauczaniu za pomocą ekwiwalentu lub parafrazy w języku wyjściowym, jest w istocie swojej tłumaczeniem. W trakcie procesu semantyzacji zachodzi tu mianowicie zjawisko pośredniczenia przez język wyjściowy (ojczysty) między językiem obcym a nazywanymi przez ten ostatni elementami świata w postaci przedmiotów lub ich konceptów w myśleniu uczącego się, np.: wyraz obcy → wyraz polski → przedmiot (świat), lub przedmiot (świat) → wyraz polski → wyraz obcy.

Tymczasem dydaktyka szkolna i uniwersytecka — jak gdyby zakładając istnienie zupełnie innej rzeczywistości — prezentują obraz zgoła odmienny. Szkoła nie uczy posługiwania się słownikami ani na lekcjach języka obcego, ani, co jeszcze bardziej paradoksalne, słownikami innego typu na lekcjach języka ojczystego, co jest zapewne uzasadnione tym, że w naszym systemie szkolnym lekcje języka polskiego są lekcjami języka jedynie z nazwy. W rzeczywistości są to wyłącznie lekcje historii literatury polskiej. Słownikiem nie potrafią się więc posługiwać ani abiturienti, ani też kandydaci na studia wyższe filologiczne, z czego nie wyciąga jak dotąd odpowiednich wniosków dydaktyka uniwersytecka. Ten stan rzeczy prowadzi do sytuacji, że słownikiem nie potrafią posługiwać się nawet słuchacze podyplomowych studiów dla tłumaczy.

Stan ten jest o tyle zaskakujący, że jednocześnie podnosi się konieczność dowartościowania sprawności pisania w języku obcym, dla której rozwijania słownik ma przecież znaczenie po prostu kapitalne, że mówi się o konieczności nie tylko nauczania, lecz i o konieczności „nauczania uczenia się”, w którym słownik, obok podręcznika, jest przecież podstawowym źródłem wiedzy językowej dla uczącego się. Mówi się (nareszcie!), że

w praktyce życia społecznego nie wystarcza sama tylko umiejętność komunikatywnego „porozumiewania się” w mowie, że nie wolno dlatego ograniczać celów nauczania języka obcego do tej sprawności. Takie ograniczenie z góry przesądzałoby o przyszłym statusie społecznym ucznia jako uczestnika komunikacji międzynarodowej, czyniąc go zdolnym do udziału wyłącznie w najbardziej masowych formach obiegu komunikacji w języku obcym.

Tłumacze początkujący traktują słownik nie tylko jako źródło wiedzy językowej, ale również jako instancję odwoławczą, a nawet jako najwyższy autorytet w kwestiach spornych. Tłumacze doświadczeni zdają sobie sprawę z trudności pracy ze słownikiem, z luk w wiedzy językowej zawartej w słownikach, z ich zawodności, z konieczności żmudnego poszukiwania odpowiednich ekwiwalentów również w pozasłownikowych źródłach wiedzy językowej. Tłumacze mają więc z jednej strony słuszną świadomość konieczności stosowania słowników, ale i z drugiej strony głębokie poczucie pozostawienia ich samym sobie. Brak nie tylko słowników terminologicznych i dwujęzycznych, ale i opracowań o technice stosowania słowników, odpowiednich kursów w curricula studiów filologicznych i podyplomowych dla tłumaczy. Stan dwujęzycznej leksykografii polskiej (tzn. język polski → język obcy i język obcy → język polski) oraz stan polskiej leksykografii terminologicznej (terminologii fachowej) można określić krótko: zapóźnienie i niedorozwój.

Stosunek teorii translatorycznych wobec „problemu słownika” jest, co zaskakujące, nie całkiem jasny. W ogólności jest on pozytywny, tzn. przedstawiciele tych teorii uznają słownik za podstawowe narzędzie pracy tłumacza i postulują konieczność rozwoju leksykografii, w szczególności leksykografii fachowej, ale też czynią to bez konkretów teoretycznych. Paradoksalnie teorie translatoryczne traktują mianowicie leksykografię jako dziedzinę lingwistyczną, jako dyscyplinę luźno tylko związaną z praktyką tłumaczenia, nie związaną natomiast teoretycznie z samymi teoriami translatologicznymi.

Tym zapewne należy tłumaczyć fakt, że teoria tłumaczenia poświęca problemom teoretycznym szeroko pojętej leksykografii w ogóle, a tym samym i roli słownika, tak niewiele miejsca. Wynika to (nie tylko, ale przede wszystkim) z faktu, że „ogólnie obowiązującą” teorią translatologiczną jest teoria *skoposu*. *Skopos* jest teorią o zewnętrznych uwarunkowaniach i odniesieniach procesu tłumaczenia, o jego metodach i celach komunikacyjnych, a więc teorią *metatranslatologiczną*, teorią teorii praktyki tłumacza. Teoria ta nie obejmuje językowych problemów procesu tworzenia tekstu docelowego, procesu, w którym umiejscowione jest stosowanie słownika. Nie wypowiada się na temat problemów *ekwiwalencji międzyjęzycznych* i związanej z nimi *interferencji*, niczego nie mówi o metodach pracy językowej tłumacza poniżej poziomu tekstu, tzn. poniżej *intencji komunikacyjnej* tekstu jako całości, a więc na poziomie problemów i zjawisk językowych w tekście i w zdaniu, rozumianych jako *eksponenty parametrów* tekstu jako zjawiska komunikacyjnego. Nie twierdzi i nie wyjaśnia niczego o takich zjawiskach w tekście, jak jego *gramatyka i leksyka*, o takich zasadniczych zadaniach tłumacza, jak poszukiwanie *językowych eksponentów pragmatycznych, tekstologicznych i fachowych parametrów* tekstu.

Nie mówi też niczego o strategii rozwiązywania poszczególnych typów językowych zadań translatologicznych, o możliwych błędach i ich przyczynach, o sposobach ich unikania. Teoria *skoposu* zajmuje się ponadjęzycznymi, komunikacyjnymi problemami strategii tłumaczenia, ale nie ich językowymi eksponentami, nie zajmuje się warsztatowymi pro-

blemami tłumacza. W teorii *skoposu* tłumacz, o ile jest o nim mowa, analizuje i rozwiązuje problemy komunikacyjne i funkcjonalne, a nie językowe. Teoria *skoposu* niejako zakłada, że tłumacz tych problemów nie ma, że panuje nad oboma językami, każdym oddzielnie i nad ekwiwalencjami między nimi na wszelkich możliwych płaszczyznach w sposób doskonały, że analizuje i realizuje jedynie funkcje i pozajęzykowy cel tekstu. Milcząco zakłada ona, że może on popełnić błąd motywowany niepoprawnym odczytaniem cech funkcjonalnych tekstu, ale nie przez niepoprawne ustalenie ekwiwalentu leksykalnego czy gramatycznego i nie przez niepoprawne użycie tego ekwiwalentu. Teorię *skoposu* może uprawiać z powodzeniem człowiek jednojęzyczny. Nie jest to zarzut. Jest to określenie jej zasięgu działania. Zasięg ten nie wyczerpuje problemów pracy tłumacza, więcej: zasięg teorii *skoposu* kończy się dokładnie tam, gdzie zaczyna się warsztat opisywany przez leksykografa. Według teorii *skoposu* tłumacz analizuje relacje między nadawcą i odbiorcą, analizuje cel komunikacyjny tekstu, nie ma natomiast żadnych problemów z warsztatem językowym. Tłumacz musi więc np. rozmyślać nad celem i intencją komunikacyjną instrukcji obsługi odkurzacza, choć zna (lub mimo że zna) wszystkie terminy i zwroty, w których jest ona napisana, i oczywiście ich ekwiwalenty w języku drugim. Albo też nie zna tych ekwiwalentów, ale znajdzie je szybciej i precyzyjniej dzięki tymże rozmyśleniom. Musi też np. analizować funkcjonalne różnice między listem prywatnym a służbowym, choć zna wszystkie niuanse językowe obu typów tekstu w obu językach. Tyle tylko, że nie dostrzegł odpowiednich różnic między oboma typami listu już w trakcie socjalizacji w języku ojczystym, dostrzeże je dopiero w trakcie analizy translologicznej na podstawie teorii *skoposu*. Jest to jedno wielkie nieporozumienie.

Z tego powodu teoria *skoposu* niewiele może powiedzieć również o problemach szkolenia tłumaczy i właściwie nic o słownikach i ich roli w pracy tłumacza. Tymczasem, jeżeli nie chcemy pozostawić poszczególnych faz produkcji tekstu docelowego intuicji adepta sztuki tłumaczenia, to musimy zająć się tymi właśnie problemami, problemami wzajemnych relacji między językiem wyjściowym a językiem docelowym w procesie tłumaczenia. Teorię *skoposu* musimy potraktować jako teorię cząstkową, jako zewnątrzjęzkowo, tzn. komunikacyjnie i pragmatycznie, ukierunkowaną teorię tłumaczenia funkcjonalnego, komplementarną wobec innych lingwistycznie, tzn. gramatycznie, leksykalnie, a przede wszystkim kontrastywnie, ukierunkowanych teorii tłumaczenia, które nazywam tu teoriami wewnątrzjęzkowymi, a które ukierunkowane są na stricte językowe problemy pracy tłumacza. Powtarzam raz jeszcze — teorię *skoposu* rozumie i może uprawiać człowiek jednojęzyczny. W teorii tej język obcy występuje wyłącznie jako środek komunikacji o bliżej nieokreślonej strukturze wewnętrznej, który w dodatku nie stoi w żadnych określonych relacjach do języka wyjściowego. Jest to czysty abstrakt.

Pośród problemów pracy tłumacza dwa, które objaśniam tu w największym skrócie, uważam za centralne: (1) problem metod ustalania ekwiwalentu w drugim języku i (2) problem ustalenia reguł prawidłowego użycia tego ekwiwalentu. Oba te problemy są same w sobie wielopłaszczyznowe (opis ekwiwalencji i opis użycia jednostki językowej na różnych płaszczyznach opisu języka), a i jednocześnie — choć wtórnym — warunkowane szeregiem innych zjawisk wewnątrz- i pozajęzykowych, m. in. przez charakterystykę funkcjonalną tekstu (*skopos*) i przez czynniki pozajęzykowe. W obrębie wewnątrzjęzkowych teorii translologicznych problemy teorii i praktyki leksykografii należą do problemów centralnych. Do rozwiązywania dwóch wyżej sformułowanych podstawowych zadań translologicznych konieczne są (mogą być przydatne) dwa typy słowników: (1) słowniki dwu-

języczne służą zazwyczaj do ustalania ekwiwalencji (czasem jedynie do formułowania hipotez o ekwiwalencji), (2) słowniki jednojęzyczne służą do weryfikacji hipotez o ekwiwalencji i ustalania reguł prawidłowego użycia wyrazu.

Jak wspomniałem wyżej, polska leksykografia dwujęzyczna pozostaje w tyle za leksykografiami angielską, rosyjską, w szczególności za leksykografią francuską, a i również w tyle za leksykografią niemiecką. Nie czuję się kompetentny, aby szczegółowo oceniać wszystkie wymienione leksykografie. Ograniczę się więc do ogólnikowego stwierdzenia, że chodzi tutaj oczywiście nie tylko o różnice ilościowe, ale i jakościowe. W leksykografii polskiej brak jest jeszcze wielu słowników specjalistycznych, a istniejące słowniki ogólnojęzykowe, nieraz bardzo zasłużone dla praktyki języków obcych w Polsce, są już koncepcyjnie przestarzałe. Istnieje więc z jednej strony potrzeba napisania nowych słowników dwujęzycznych, z drugiej konieczność badań i dyskusji nad nowymi teoriami leksykograficznymi.

Słowniki są jednak tylko jednym z elementów kultury słownikowej. Obok potrzeby napisania nowych słowników istnieje pilna konieczność nauczania metod skutecznego posługiwania się słownikami. Skuteczne posługiwanie się dobrym słownikiem jest wielką umiejętnością, skuteczne posługiwanie się złym słownikiem jest sztuką; im gorszy słownik, tym większa sztuka.

Umiejętność skutecznego posługiwania się słownikiem opiera się bowiem na odpowiedniej wiedzy językowej i lingwistycznej. Tak więc jak nie jest możliwy skuteczny słownik nie zawierający wiedzy lingwistycznej, tak nie jest możliwy jego użytkownik nie posiadający ani wiedzy językowej, ani wiedzy lingwistycznej. Im mniej wiedzy lingwistycznej zawiera słownik, tym więcej takiej wiedzy musi posiadać jego użytkownik. Zależność odwrotnie proporcjonalna: *Im więcej wiedzy lingwistycznej zawiera słownik, tym mniej takiej wiedzy wymaga on od użytkownika*, stosowana bardzo często w marketingu (kup ten słownik, on wszystko ci wyjaśni, niczego nie musisz mieć, prócz pieniędzy), nie istnieje. W rzeczywistości zależność ta brzmi: **Im więcej wiedzy lingwistycznej zawiera słownik, tym więcej takiej wiedzy musi posiadać jego użytkownik**. Wniosek jest jeden: — użytkownik słownika musi być do jego skutecznego stosowania przygotowany lingwistycznie. Co ważne, a i ciekawe, lingwistyczne przygotowanie użytkownika dotyczy *zarówno wiedzy o języku obcym, jak i wiedzy o języku ojczystym*.

Podobne zależności zachodzą między poziomem wiedzy językowej użytkownika, warunkującej skuteczne posługiwanie się słownikiem, a zawartością wiedzy językowej w tym słowniku. Zależność ta jest jeszcze bardziej skomplikowana i trudniejsza do ustalenia niż zależność między wiedzą lingwistyczną użytkownika (łatwiejszą do opanowania i do weryfikacji) a wiedzą lingwistyczną, zawartą w słowniku. *Wiedza językowa* użytkownika słownika warunkuje jego zdolność do skutecznego posługiwania się słownikiem dwujęzycznym w stopniu bardzo znacznym, do posługiwania się słownikiem jednojęzycznym w stopniu absolutnym. Co ważne i ciekawe, językowe przygotowanie użytkownika słownika dotyczy *zarówno jego znajomości języka obcego, jak i ojczystego*.

Słowniki skuteczne w procesie tłumaczenia z języka obcego na język ojczysty i, a może przede wszystkim, z języka ojczystego na język obcy oraz w procesie nauczania języka obcego muszą opierać się na odpowiednich modelach lingwistycznego opisu języka i odpowiednich dla celu koncepcjach leksykograficznych. Nie mogą to więc być, po pierwsze, *modele strukturalne* ani, po drugie, *tradycyjne koncepcje kodyfikacyjne*. Muszą to być *modele opisu funkcjonalnego*, odpowiednie dla koncepcji *słownika kombinatorycznego*, opisującego *łączliwość elementów leksykalnych języka*.

Z wszystkich istniejących modeli lingwistycznego opisu języka modelem najbardziej predystynowanym do przyjęcia go za podstawę nowoczesnej leksykografii jest dlatego model dependencyjny. Tylko słowniki oparte na modelu dependencyjnym mogą bowiem zawierać *gramatykę aktywną*, rozumianą jako zbiór *reguł instrukcyjnych*, opisujących *tworzenie zdań* z wyrazem hasłowym. Hasło w takim słowniku jest oparte na modelu opisu funkcjonalnego w tym sensie, że opisuje wyraz jako element środka komunikacji o budowie kombinatorycznej: opisuje ono struktury gramatyczne, w których „uczestniczy” wyraz jako zbiór reguł mających funkcję w tworzeniu wypowiedzi z tym wyrazem, jego łączliwość leksykalną z innymi wyrazami oraz jego znaczenie i pragmatyczną rolę w komunikacji. Hasło takie jest syntezą opisu *trzech typów łączliwości* wyrazu hasłowego z innymi wyrazami w zdaniach. Synteza opisu kombinatoryki wyrazu na ww. trzech płaszczyznach opisu języka może być eksplikowana jedynie po części za pomocą danych lingwistycznych, w znacznej mierze musi to nastąpić za pomocą starannie dobranych przykładów. Choć jak dotąd rola przykładu w opisach gramatycznych i leksykograficznych nie stała się obiektem dociekań lingwistycznych, z psychologii uczenia się wiemy, że wielu adresatów i gramatyk, i słowników, w szczególności grupa uczących się języka obcego, łatwiej przyswaja wiadomości zawarte *implicite* w przykładach niż *explicit*e w regułach i symbolach lingwistycznych.

Koncepcję słownika kombinatorycznego trudno jest przedstawić w koniecznym w tym miejscu skrócie. Chcę więc zakończyć przykładem słownika języka niemieckiego, który w znacznej mierze opiera się na zasadach kombinatorycznych przejętych z gramatyki dependencyjnej: *Grosswoerterbuch Deutsch als Fremdsprache von Langenscheidt*.