

Rola materiałów korpusowych w dydaktyce przekładu języka migowego

1. *Corpus-based interpreting studies*, czyli korpusy w translatoryce

Lingwistyka korpusowa jako metoda badawcza od dziesięcioleci stosowana jest w językoznawstwie. Jest nieodzowna przy analizie rzeczywistego użycia języka, badaniu tendencji i zjawisk komunikacyjnych, tworzeniu słowników, baz terminologicznych itp. Intensywność użycia korpusów w tej dziedzinie znacząco wzrosła w ciągu ostatnich trzydziestu lat. Stało się to w dużej mierze dzięki powstaniu elektronicznych systemów ułatwiających przechowywanie i analizę zebranych danych (Hunston, 2002)*.

Od lat 90. XX wieku metodologia korpusowa znalazła zastosowanie również w badaniach nad przekładem. Ideę korzystania z niej w translatoryce zapoczątkowała Mona Baker, która przewidywała, że rozwój metody korpusowej umożliwi zaobserwowanie zasad rządzących przekładem i wyodrębnienie tzw. uniwersaliów przekładowych (*universals of translation*), a co za tym idzie, odkrycie prawdziwej natury przekładu jako zdarzenia komunikacyjnego (Baker, 1993). Ponadto autorka podkreślała konieczność analizy znacznych ilości prawdziwych danych (Baker, 1993, s. 237).

Podobnie jak w przypadku korpusów wykorzystywanych w językoznawstwie, początkowo korpusy tworzone na potrzeby badań nad przekładem były zbiorami wyłącznie tekstów pisanych. Stanowiły punkt wyjścia do rozważań nad ekwiwalencją i przekładalnością, jak również znakomite narzędzie dydaktyczne w procesie kształcenia tłumaczy oraz w badaniach nad specyfiką języka przekładu (Baker, 1996). W 1998 roku w wydaniu specjalnym

* Początki współczesnej lingwistyki korpusowej sięgają wczesnych lat 60-tych, kiedy to powstał pierwszy korpus elektroniczny zawierający milion jednostek leksykalnych amerykańskiego angielskiego — tzw. Brown Corpus (1961–1964) autorstwa Francisa i Kucery (Leech, 1991).

pisma „META” poświęconego tematyce przekładu pojawił się artykuł Miriam Schlesinger, w którym autorka postulowała zastosowanie metody korpusowej na gruncie przekładu ustnego. Schlesinger wyliczyła trudności, jakie wiążą się z tworzeniem korpusów tekstów mówionych. Zwróciła uwagę na konieczność odpowiedniego rejestrowania tekstów, a następnie ich transkrypcji oraz pozyskania materiału badawczego w postaci nagrań tłumaczeń wystąpień konferencyjnych. Zdaniem badaczki w dalszej kolejności niezbędne jest uwzględnienie takich czynników jak tematyka tłumaczenia (np. konferencja medyczna znacznie różni się od lingwistycznej), specyfika sytuacji tłumaczenia (np. konferencja jednojęzyczna vs. wielojęzyczna), profil tłumacza (wiek, doświadczenie, natywność językowa itp.). Mimo wyszczególnionych trudności, przewidywane korzyści dydaktyczne płynące z użycia korpusów tekstów tłumaczonych zachęcały do wykorzystania tej metody.

Nieco później niż korpusy języków fonicznych, bo w latach 80. XX wieku, zaczęły powstawać również korpusy języków migowych. Ze względu na specyfikę owych języków tworzenie korpusów początkowo stanowiło nie lada wyzwanie technologiczne i metodologiczne. W ostatnich latach liczba korpusów języków migowych stale jednak rośnie (zob. rozdział *Badania korpusowe a lingwistyka migowa* autorstwa Piotra Mostowskiego w niniejszym tomie). Większość istniejących korpusów języków migowych to korpusy jednojęzyczne, które powstały głównie na potrzeby tworzenia opisu lingwistycznego i słowników języków migowych.

2. Zastosowanie korpusów w dydaktyce przekładu

W swoim pionierskim artykule Baker (1993, s. 248) opisała dwie odmiany korpusów, które mogłyby służyć jako narzędzie badawcze i dydaktyczne w dziedzinie translatoryki: korpus paralelny (*parallel*) i porównawczy (*comparable*, por. Fung, Cheung, 2004). Korpus paralelny zawiera teksty oryginalne w języku A oraz ich tłumaczenia na język B. Jest to korpus dwujęzyczny. Korpus wielojęzyczny zawiera tłumaczenia na więcej niż jeden język. Ponadto korpus paralelny może być jednokierunkowy (zawierający teksty wyjściowe w np. języku polskim i ich przekłady na język angielski), dwukierunkowy (z tekstami w języku polskim jako wyjściowym, a angielskim jako docelowym oraz angielskim jako wyjściowym i polskim jako docelowym) lub wielokierunkowy — gdy jeden tekst wyjściowy ma kilka wersji językowych (McEnery, Xiao, 2005). Na korpus porównawczy natomiast składają się dwa podkorpusy tekstów jednojęzycznych, z których

jedne są oryginałami, a drugie przekładami* (por. Hunston, 2002, McEnery, Xiao, 2005). Z reguły podzbiór tekstów oryginalnych i tekstów przekładów łączy wspólna tematyka, autor, odmiana języka, przedział czasowy, długość itp. (tzw. *sampling frame*, zob. McEnery, Xiao, 2005, s. 3). Liczba tekstów w obu podkorpusach jest zazwyczaj taka sama, a materiały reprezentują ten sam gatunek.

Paralelne i porównawcze korpusy języków migowych to jeszcze rzadkość. Segouat i Braffort (2009) wspominają na przykład o dwujęzycznym korpusie zawierającym teksty francuskiego języka migowego (franc. *langue des signes française*, LSF) i ich przekłady na język francuski, a także o projekcie Dicta-Sign, w ramach którego powstaje korpus paralelny w czterech językach migowych: greckim, brytyjskim, francuskim i niemieckim (zob. rozdział *Badania korpusowe a lingwistyka migowa* autorstwa Piotra Mostowskiego w niniejszym tomie). Jako przykład korpusu porównawczego autorzy wymieniają projekt o nazwie LS-COLIN, w którym znalazły się teksty we francuskim języku migowym wykonane przez różnych głuchych użytkowników LSF.

Obecnie oba rodzaje korpusów, paralelne i porównawcze, znajdują coraz szersze zastosowanie w translatoryce, choć każdy z nich w nieco innych jej aspektach. W ujęciu teoretycznym wykorzystywane są do analizy procesu tłumaczenia, w celu uzyskania odpowiedzi na pytanie o to, jak to samo znaczenie można wyrazić w dwóch różnych językach oraz do porównywania właściwości pojęć, częstotliwości ich występowania itp. (głównie korpusy paralelne). Stanowią również punkt wyjścia w badaniach kontrastywnych — w procesie porównywania tekstów przekładu w stosunku do ich oryginałów, a w dalszej kolejności do identyfikowania cech wspólnych przekładu, tzw. uniwersaliów przekładowych, np. tendencji do eksplicytacji, upraszczania czy unikania powtórzeń (Malmkjaer, 1998, Schlesinger, 1998). W ten sposób korpusy przyczyniają się do poszerzania wiedzy na temat istoty procesu przekładu i tworzenia norm językowych. Dotyczy to głównie korpusów porównawczych.

Z perspektywy praktycznej korpusy służą jako narzędzia dydaktyczne w procesie kształcenia tłumaczy, a także jako podstawa opracowywania systemów tłumaczenia maszynowego, takich jak komputerowy program do tłumaczenia CAT (Schlesinger, 1998, McEnery, Xiao, 2005).

Jako narzędzie wykorzystywane w dydaktyce przekładu, zarówno języków fonicznych, jak i migowych, korpusy odgrywają podwójną rolę. Przed-

* Różni autorzy stosują różne określenia tych dwu typów korpusów, przykładowo Aijmer i Altenberg (1996) zamiast terminu „paralelny” używają „przekładowy” (*translation*), zaś w miejsce terminu „porównawczy” używają „paralelny”.

wszystkim znakomicie sprawdzają się w nauce bądź doskonaleniu języka obcego, którego znajomość, jak wiadomo, stanowi podstawę warsztatu tłumacza. Jak zauważył Leech (1997), rola korpusów uwidacznia się na trzech płaszczyznach glottodydaktycznych:

- w nauczaniu użycia korpusu jako źródła referencyjnego, uzupełniającego w stosunku do źródeł słownikowych,
- w opracowywaniu materiałów dydaktycznych,
- w tworzeniu specjalnych korpusów dydaktycznych — glosariuszy, słowników terminologicznych itp.

Z punktu widzenia niniejszego artykułu najbardziej interesujące są dwa ostatnie zastosowania korpusów. W zakresie pomocy w tworzeniu materiałów dydaktycznych korpusy, jako bogate źródło elementów leksykalnych, struktur składniowych i dyskursywnych, mogą posłużyć jako podstawa do różnego rodzaju ćwiczeń rozwijających rozumienie tekstu, poszerzających zasób słownictwa z określonego zakresu tematycznego, wspierających poprawną artykulację (dźwiękową, manualną) bądź pisownię, czy zwiększających poprawność gramatyczną lub stylistyczną. Jeśli chodzi o potencjał referencyjny korpusów, korzystanie z nich umożliwia zdobycie wiedzy na temat częstotliwości występowania określonych konstrukcji językowych, oraz charakterystyki sposobów komunikowania się użytkowników języka zróżnicowanych pod względem płci, wieku, miejsca pochodzenia. Korpusy dają także wiedzę na temat użycia poszczególnych jednostek leksykalnych na przykładzie cytatów z autentycznych tekstów (por. Podhajecka, 2007, Grabowski, 2007). Zbiory danych umożliwiają także tworzenie glosariuszy tematycznych i baz terminologicznych (np. prawnej, medycznej, dotyczącej Unii Europejskiej, ilustrującej użycie slangu wśród młodzieży szkolnej itp.). Aijmer i Altenberg (1996) podkreślają również znaczenie korpusów paralelnych w nauce aspektów kulturowych związanych z danym językiem.

Tak jak korpusy tekstów pisanych stanowią przydatne narzędzie dydaktyczne w procesie kształcenia tłumaczy pisemnych, a korpusy tekstów mówionych — w kształceniu tłumaczy ustnych, tak korpusy języków wizualno-przestrzennych to wprost nieocenione wsparcie dla edukacji tłumaczy języków migowych. Można nawet powiedzieć, że korzystanie z korpusów przynosi dużo więcej korzyści tłumaczom migowym niż tłumaczom języków fonicznych. Dzieje się tak przede wszystkim ze względu na fakt, że wiele języków migowych jest jeszcze nieopisanych bądź opisanych w niewystarczającym stopniu. Korpusy i powstające w ich następstwie opisy języków migowych to dla tłumaczy źródło wiedzy lingwistycznej. Ponadto korpusy odgrywają ogromną rolę w procesie nabywania i doskonalenia praktycznej

znajomości języków migowych, znacznie większą niż w przypadku korpusów języków fonicznych. Jest to efekt tego, że dostęp do tekstów w językach migowych jest znacznie bardziej ograniczony niż dostęp do tekstów języków fonicznych (w formie pisma lub mowy). Dla osób uczących się języka migowego bądź doskonalących swoje umiejętności językowe korpus to bezcenna baza naturalnych tekstów. Jest ona tym wartościowsza, że właściwie nie istnieje literatura czy prasa w języku migowym. Kryteria doboru użytkowników języka migowego, którzy dostarczają materiału językowego do korpusu — zwykle muszą to być natywni użytkownicy tego języka, mający głuchych rodziców — zapewniają jego poprawność (ograniczają naleciałości z języka polskiego i innych systemów komunikacji wizualno-przestrzennej). Stanowi to dodatkową wartość dla osób uczących się języka, zwłaszcza dla przyszłych tłumaczy.

Oczywiście, podobnie jak korpusy tekstów pisanych i mówionych, korpusy języków migowych (jednojęzyczne) mogą służyć jako podstawa różnego rodzaju ćwiczeń dydaktycznych. Istotne jest, że mogą być to zadania uwzględniające specyfikę języka migowego, np. pomagające opanować elementy przestrzeni (klasyfikatory, zaimki itp., por. rozdział *Języki migowe jako przedmiot badań* autorstwa Sylwii Łozińskiej w niniejszym tomie), znaki kulturowe, konstrukcje dyskursywne itd.

Oprócz nauki samego języka, korpusy — zarówno języków fonicznych, jak i migowych — stanowią nieocenioną pomoc w nabywaniu praktycznych umiejętności tłumaczenia (por. Schlesinger, 1998, Bendazzoli, Sandrelli, 2005, McEnery, Xiao, 2005, Kruger, 2002). Mogą służyć jako baza dla różnego rodzaju ćwiczeń dydaktycznych. Takie zastosowanie mają przede wszystkim korpusy paralelne zawierające teksty oryginalne i ich przekłady. Teksty przekładów — jako wzorcowe — mogą być wykonane przez nauczyciela. Do każdego tekstu oryginalnego studenci mogą także wykonać po kilka własnych przekładów w celu analizy i porównania. Przekłady można również wykorzystać, również w celach porównawczych, do ćwiczenia typu *back translation*, polegającego na tym, że student wykonuje przekład tekstu z języka wyjściowego na docelowy, a następnie tekst w języku docelowym tłumaczy ponownie na język wyjściowy. Bardzo przydatne okazują się korpusy paralelne w procesie nauki strategii i technik tłumaczenia, szczególnie istotnych z punktu widzenia przekładu ustnego (a więc i migowego). Studenci mogą analizować strategie i techniki zastosowane zarówno w tekstach tłumaczeń będących częścią korpusu, jak również porównywać je z tymi, które sami zastosują we własnych przekładach tych samych tekstów wyjściowych. Nawet mając do dyspozycji jedynie korpus jednojęzyczny, studenci mogą ćwiczyć rozwijanie umiejętności stosowania strategii takich jak *lag time*, antycypacja czy tłumaczenie w zespole właśnie na tekstach

wyjściowych. Sposób przeprowadzania tego typu ćwiczeń został opisany m.in. przez Seleskovitch i Lederer (1995). Biorąc pod uwagę dzisiejsze rozwiązania techniczne, nagrane teksty korpusu można wielokrotnie odtwarzać, zatrzymywać, zwalniać lub przyspieszać. Można z ich wykorzystaniem ćwiczyć umiejętności niezbędne w tłumaczeniu symultanicznym, takie jak pamięć, podzielność uwagi czy szybkość reakcji.

Wykonując i analizując własne przekłady tekstów wyjściowych, studenci mają możliwość nabywania umiejętności dokonywania oceny przekładu, tak własnego, jak i kolegów-tłumaczy, z zastosowaniem określonych norm przekładu (Bendazzoli, Sandrelli, 2005). Dokonując oceny, mogą z kolei przeprowadzić analizę popełnionych przez siebie błędów. Choć niektórzy dydaktycy przekładu nie popierają nauki w procesie analizy błędów (por. Napier, 2005), ćwiczenia tego typu stanowią częsty element programów kształcenia tłumaczy. Dokonanie umiejętnej oceny przekładu jest bowiem uważane za jeden z elementów profesjonalizmu tłumacza (Tryuk, 2007).

Liczne badania potwierdzają, że teksty przekładów, niezależnie od języka, wykazują podobne cechy, nieobecne w tekstach oryginalnych. Już w 1984 roku Frawley zauważył, że w procesie tłumaczenia z języka oryginału na język docelowy powstaje coś, co nazwał „trzecim kodem” (*third code*, zob. Frawley, 1984, s. 168). Baker (1998) podkreśla jednak, że ten szczególny rodzaj języka tłumaczenia nie jest tym, co *translationese*, czyli rezultatem złego przekładu wynikającego z braku umiejętności przekładowych tłumacza. Według autorki jest to „unique form of communication” (Baker, 1993, s. 248), a tłumaczenia tekstów to “genuine communicative events and in this sense they are different from other communicative events in any language”. Uniwersalne cechy przekładu, na które wskazują badania, to przede wszystkim: eksplicytacja (Blum-Kulka, 1986), uzupełnianie tekstu docelowego o dodatkowe informacje (Baker, 1993), wyjaśnienie i uproszczenie (Vanderauwera, 1985), tendencja do unikania powtórzeń w tekście przekładu (Schlesinger, 1993), tendencja do wyolbrzymiania cech języka przekładu (Toury, 1991) oraz specyficzna dystrybucja jednostek leksykalnych w tekście przekładu w porównaniu z tekstem oryginału (Baker, 1993, Laviosa, 1998). Te specyficzne cechy przekładów, występujące w nich niezależnie od języka czy kultury, tworzą to, co translatorycy nazywają „językiem przekładu” (Schlesinger, 1998, McEnery, Xiao, 2005). Cechy te są interesujące z punktu widzenia badań teoretycznych, ale stanowią również źródło praktycznej wiedzy dla tłumaczy, którzy, świadomi ich występowania, mogą ich unikać, bądź je minimalizować tak, aby język tłumaczonych przez nich tekstów był jak najbardziej zbliżony do języka oryginału.

3. Gramatyka przestrzeni w dydaktyce przekładu języka migowego

Spośród wspomnianych wyżej praktycznych zastosowań korpusów wydaje się szczególnie cenne, że dane te zawierają wyselekcjonowany materiał obfitujący w elementy językowe istotne z punktu widzenia dydaktyki przekładu języka migowego, np. przestrzeń, która jest jednocześnie tworzywem i tłem komunikacji, drugim — obok ciała migającego — najważniejszym aspektem języka migowego (Kalata-Zawłocka, Czajkowska-Kisil, 2007, s. 567)

W 1970 roku Edward Klima i Ursula Bellugi stworzyli koncepcję gramatyki przestrzeni — analizując amerykański język migowy (ASL), badacze poznali zasady organizowania przestrzeni wokół osoby migającej i opisali ich prawdopodobną funkcję gramatyczną (Klima, Bellugi, 1979). Kolejne badania nad językami migowymi przyniosły funkcjonalny podział przestrzeni na topograficzną i składniową (Sutton-Spence, Woll, 1999). Najprościej rzecz ujmując, przestrzeń topograficzna, tzw. dalsza, służy do odwzorowywania rzeczywistości, opisywania prawdziwych relacji między obiektami, tworzenia „trójwymiarowych obrazów” (Humphrey, Alcorn, 2001, ss. 9–16). Charakterystycznymi elementami tego rodzaju przestrzeni są m.in. klasyfikatory i czasowniki przestrzenne. Przestrzeń składniowa, inaczej zwana bliższą, to natomiast przestrzeń opisująca relacje gramatyczne poprzez lokalizowanie znaków migowych i kierunku ich ruchu, wykorzystywana przede wszystkim do wyrażania kategorii osoby, relacji pomiędzy obiektami oraz relacji czasowych.

O ile posługiwanie się przestrzenią jest czymś naturalnym dla osób głuchych, o tyle dla osób słyszących stanowi źródło trudności w procesie opanowywania języka migowego, przede wszystkim ze względu na konieczność przejścia z percepcji słuchowej na wzrokową. Niewątpliwie bywa także sporym wyzwaniem w tłumaczeniu, zwłaszcza symultanicznym. Przetwarzanie znaków (obrazu, przestrzeni, ruchu, symultaniczności) zajmuje bowiem więcej czasu niż przetwarzanie słów, w związku z czym tłumaczenie z języka migowego na foniczny jest znacznie bardziej obciążające dla pamięci krótkotrwałej niż tłumaczenie w drugą stronę (Erlenkamp, 2010).

Przestrzeń odgrywa zatem zasadniczą rolę w porozumiewaniu się językiem migowym, ale sprawne posługiwanie się nią podczas tworzenia wypowiedzi jest dla osób słyszących dużą trudnością. Z tego względu ćwiczeniom rozwijającym umiejętność rozumienia i opisywania relacji przestrzennych powinno się poświęcić wiele miejsca w procesie kształcenia tłumaczy migowych. Kwestia ta powinna pojawić się nie tylko w toku nauki samego języka, ale właśnie jako odrębne zagadnienie przekładowe. Doskonale do tego celu posłuży materiał korpusowy. Zawiera on przykłady wypowiedzi

przestrzennych zróżnicowane pod względem płci, wieku czy pochodzenia geograficznego grupy rodzimych użytkowników języka. Dodatkowo prezentuje także różne typy wypowiedzi, np. monologi, dialogi, wypowiedzi o różnym stopniu formalności itp. Jest to istotne ze względu na to, że operowanie przestrzenią jest zależne od różnorodnych czynników socjolingwistycznych. Przykładowo, młodszy użytkownicy języka migowego przejawiają tendencję do budowania komunikatów migowych w przestrzeni większej niż osoby starsze (Kalata-Zawłocka, Czajkowska-Kisil, 2007, Napier, 2005). Z kolei w sytuacji wypowiedzi oficjalnej przestrzeń staje się większa niż w sytuacjach kameralnych czy wręcz intymnych (ibidem). Taki przekrój wypowiedzi pozwala tłumaczom zaznajomić się z różnorodnym użyciem przestrzeni, nabrać pewnej elastyczności w odbiorze komunikatów przestrzennych, a w konsekwencji przygotować się do tłumaczenia głuchych klientów o różnych stylach migania.

Jak już było wspomniane, z punktu widzenia rozwijania umiejętności przekładowych bardzo przydatny będzie również korpus paralelny, zawierający teksty oryginalne w języku migowym i ich tłumaczenia na język foniczny. Korzystanie z dużej ilości materiału korpusowego pomoże studentom zaobserwować różne strategie stosowane przez bardziej doświadczonych tłumaczy (dłuższy *time lag*, zamiana kolejności przekazywanych informacji, dzielenie tekstu na mniejsze porcje itp.) i wypróbować je pod okiem nauczyciela, a być może na ich podstawie wypracować też własne. Oprócz zaznajomienia się z ogólnymi strategiami podejścia do przekładu z języka wizualno-przestrzennego na foniczny, studenci będą mogli zapoznać się z przykładami technik radzenia sobie z konkretnymi elementami języka wyjściowego problematycznymi z punktu widzenia tłumaczenia, np. klasyfikatorami, czasownikami przestrzennymi itp.

Oprócz bezpośrednich zalet używania korpusu paralelnego w postaci dostępu do tekstów oryginalnych i tłumaczonych, adepci sztuki tłumaczenia mogą skorzystać z wglądu w transkrypcje i anotacje. Anotacja pomaga w dokładniejszym rozumieniu tekstów w języku migowym. Transkrypcja ich tłumaczeń na język foniczny okazuje się przydatna przykładowo w sytuacji, gdy niemożliwe jest bezpośrednie porównanie tekstów wideo (oryginalnych) i audio — tłumaczonych lub audio — przekładów stanowiących część korpusu i audio — przekładów wykonanych przez osoby uczące się. Można wówczas porównać tekst transkrypcji przekładów wykonanych przez studentów z anotacją tekstów w języku migowym lub transkrypcją ich przekładów. Ponadto na podstawie transkrypcji tekstów tłumaczeń wchodzących w skład korpusu studenci mogą wykonywać tłumaczenia na język migowy, aby następnie porównać je z tekstami zawartych w korpusie oryginalnych wypowiedzi w wykonaniu osób głuchych (*back translation*).

4. Podsumowanie

Powstanie pierwszych korpusów języków fonicznych dało początek nowemu kierunkowi w językoznawstwie, tzw. lingwistyce korpusowej. Początkowo korpusy były zbiorami tekstów w formie pisemnej. Z czasem, dzięki postępowi technicznemu, metodologia badań języka pisanego zaczęła być stosowana do badań nad tekstami w formie mówionej i wreszcie wizualno-prze-strzennej. Pierwsze korpusy, zarówno języków fonicznych, jak i migowych, tworzone głównie na potrzeby analizy lingwistycznej oraz leksykografii, jednak ich wartość naukową dostrzegli również badacze przekładu. I znów, najpierw zaczęto korzystać przede wszystkim z korpusów tekstów pisanych (na gruncie badań nad przekładem pisemnym), następnie korpusy tekstów w postaci zapisu audio języków mówionych zaczęto stosować w badaniach nad przekładem ustnym (głównie konferencyjnym, por. Bendazzoli, Sandrelli, 2009, Schlesinger, 1998). Dopiero niedawno korpusy znalazły swoje miejsce także w translatoryce migowej (por. Segouat, Braffort, 2009). Oprócz korzyści dla teoretycznych badań nad przekładem, w szczególności w obszarze analizy kontrastywnej czy opisu uniwersaliów przekładowych, korpusy wniosły do translatoryki swój ogromny potencjał dydaktyczny.

O praktycznym zastosowaniu korpusów w dydaktyce przekładu, ze szczególnym akcentem na dydaktykę przekładu języka migowego, była mowa w niniejszym artykule. Przedstawione zostały różne rodzaje korpusów: jednojęzyczne i dwu- lub wielojęzyczne, paralelne i porównawcze, a także ich teoretyczne i praktyczne zastosowania w translatoryce. Dużo miejsca poświęcono omówieniu korzyści płynących z wykorzystania materiału korpusowego w procesie kształcenia tłumaczy. Opisano przykłady ćwiczeń dydaktycznych poświęconych rozwojowi samych umiejętności językowych, jak również stricte translatorskich.

Podkreślono szczególne znaczenie korpusów w dydaktyce przekładu języka migowego — ze względu na ograniczoną dostępność prawidłowych wzorców językowych dla osób uczących się języka migowego bądź rozwijających umiejętności tłumaczenia korpusy tekstów w języku migowym odgrywają większą rolę, niż w korpusy tekstów w językach fonicznych w procesie kształcenia tłumaczy. Korpusy stanowią także cenne narzędzie dydaktyczne, pomocne w opanowywaniu problematycznych aspektów przekładu w kierunku z języka migowego na foniczny. Jako przykład wskazana tu została przestrzeń — element języka migowego szczególnie istotny z punktu widzenia tworzenia komunikatów w tym języku, a nastroczający tłumaczom niekiedy wiele trudności w procesie transformacji formy wizualno-prze-strzennej w dźwiękową.

Opisane powyżej zastosowania materiałów korpusowych w dydaktyce przekładu nie wyczerpują puli wszystkich możliwości, jakie niosą ze sobą korpusy. Wiele zależy od pomysłowości nauczycieli uczących przekładu, częściowo również od osób uczących się języka i tłumaczenia. Potencjał korpusów z pewnością będzie jeszcze pełniej wykorzystywany w miarę dalszego rozwoju badań nad przekładem i pojawiania się nowych potrzeb związanych z umiejętnościami przekładowymi tłumaczy.

Bibliografia

- Aijmer, Karin, Altenberg, Bengt (1996). Introduction. W K. Aijmer, B. Altenberg, M. Johansson (red.), *Languages in contrast. Papers from a symposium on text-based cross-linguistic studies in Lundt, 4-5 March 1994*, ss. 11–16. Lundt: Lundt University Press.
- Baker, Mona (1993). Corpus linguistics and translation studies: Implications and applications. W M. Baker, G. Francis, E. Togninni-Bonelli (red.), *Text and technology: In honour of John Sinclair*, ss. 233–250. Amsterdam: John Benjamins.
- Baker, Mona (1996). Corpus-based translation studies: The challenges that lie ahead. W H. Somers (red.), *Terminology, LSP and translation: Studies in language engineering, in honour of Juan C. Sager*, ss. 175–186. Amsterdam: John Benjamins.
- Baker, Mona (1998). Reexplorer la language de la traduction: une approche par corpus. *META* 43(4), ss. 480–485.
- Bendazzoli, Claudio, Sandrelli, Annalisa (2005). An approach to corpus-based interpreting studies: developing EPIC (European Parliament Interpreting Corpus). W S. Neubert (red.), *Proceedings of the Marie Curie Euroconferences MuTra: Challenges of Multidimensional Translation*. Saarbrücken: Advanced Translation Research Center.
- Bendazzoli, Claudio, Sandrelli, Annalisa (2009). Corpus-based interpreting studies: Early work and future prospects. W *Revista Tradumatica — Traduccio i Tecnologies de la Informacio i la Comunicacio*, 07: *L'aplicacio dels corpus linguistics a la traduccio*, grudzień 2009. Pobrano z: www.fti.uab.cat/tradumatica/revista, dostęp z dnia 18.03.2013.
- Blum-Kulka, Shoshana (1986). Shifts of cohesion and coherence in translation. W J. House, S. Blum-Kulka (red.), *Interlingual and intercultural communication: Discourse and cognition in translation and second language acquisition studies*, ss. 17–36. Tybinga: Gunter Narr.
- Erlenkamp, Sonja (2010). *Explaining the challenges of sign to speech interpreting*. Helsinki: EFSLIT.
- Frawley, William (1984). Prolegomenon to a theory of translation. W W. Frawley (red.), *Translation: Literary, linguistic and philosophical perspectives*, ss. 159–175. Londyn, Toronto: Associated University Press.
- Fung, Pascale, Cheung, Percy (2004). Mining very-non-parallel corpora: Parallel sentence and lexicon extraction via bootstrapping and EM. *12th Conference on Empirical Methods in natural Language Processing*. Barcelona.
- Grabowski, Łukasz (2007). The National Russian Corpus as a teaching tool — general observations and case studies from the perspective of Russian language teaching in Poland.

- W Национальный корпус русского языка и проблемы гуманитарного образования. Под редакцией Н.П. Добрушиной, ss. 52–59. Moskwa.
- Humphrey, Janice H., Alcorn, Bob J. (2001). *So You Want to Be an Interpreter? An introduction to sign language interpreting*. Amarillo, Texas: H & H Publishers.
- Hunston, Susan (2002). *Corpora in applied linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kalata-Zawłocka, Aleksandra, Czajkowska-Kisil, Małgorzata (2007). Świat przestrzeni języka migowego. W A. Szczęsny, K. Hejwowski (red.), *Językowy obraz świata w oryginale i przekładzie. Materiały z konferencji naukowej zorganizowanej przez Instytut Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu Warszawskiego, listopad 2005*, ss. 567–580, Warszawa: ILS.
- Klima, Edward S., Bellugi, Ursula (1979). *The signs of language*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Kruger, Alet (2002). Corpus-based translation research: Its development and implications for general, literary and bible translation. *Acta Theologica Supplementum 2*, ss. 70–106.
- Laviosa, Sara (1998). Core patterns of lexical use in a comparable corpus of English narrative prose. *META 43*(4), ss. 557–570.
- Leech, Geoffrey (1991). The state of the art in corpus linguistics. W K. Aijmer, B. Altenberg (red.), *English corpus linguistics: studies in honour of Jan Svartvik*, ss. 8–29. Londyn: Longman.
- Leech, Geoffrey (1997). Teaching and language corpora: a convergence. W A. Wichmann (red.), *Teaching and language corpora*, ss. 1–23. Londyn: Longman.
- Malmkjaer, Kirsten (1998). Love thy neighbor: Will parallel corpora endear linguists to translators? *META 43*(4), ss. 534–541.
- McEnery, Anthony M., Xiao, Zhonghua (2005). Parallel and comparable corpora: What are they up to? W G. James (red.), *Corpus linguistics and translation studies*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Napier, Jemina (2005). *Sign language interpreting. Linguistic coping strategies*. Coleford: Douglas McLean.
- Podhajecka, Mirosława (2007). *Korpusy językowe — jak mogą pomóc w nauce języka obcego?* Pobrano z: <http://spnjo.polsl.pl/konferencja/materialy/referaty/podhajecka.pdf>, dostęp z dnia 18.03.2013.
- Schlesinger, Miriam (1998). Corpus-based interpreting as an offshoot of corpus-based translation studies. *META 43*(4), ss. 486–493.
- Segouat, Jérémie, Braffort, Annelies (2009). Toward categorization of sign language corpora. W *Proceedings of the 2nd Workshop on Building and Using Comparable Corpora, ACL-IJCNLP 2009*, ss. 64–67. Singapur: Suntec.
- Seleskovitch, Danica, Lederer, Marianne (1995). *A systematic approach to teaching interpretation*. Luksemburg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Sutton-Spence, Rachel, Woll, Bencie (1999). *The linguistics of British Sign Language. An introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Toury, Gideon (1991). Experimentation in translation studies: Achievements, prospects and some pitfalls. W S. Tirkkonen-Condit (red.), *Empirical research in translation and intercultural studies: Selected papers of the Transif seminar*, ss. 45–66. Tybinga: Gunter Narr.
- Tryuk, Małgorzata (2007). *Przekład ustny konferencyjny*. Warszawa: PWN.
- Vanderauwera, Ria (1985). *Dutch novels translated into English: The transformation of a “minority” literature*. Amsterdam: Rodopi.