

## Kompetencja w języku ojczystym w dydaktyce przekładu pisemnego

**STRESZCZENIE:** Głównym celem pracy jest omówienie roli kompetencji lingwistycznej w języku ojczystym wśród uczestników kursu z zakresu przekładu pisemnego, prowadzonego w ramach specjalizacji tłumaczeniowej na kierunku filologia angielska. Temat ten, niestety, nie doczekał się gruntownego opracowania teoretycznego. Z obserwacji wynika, że studenci kierunków neofilologicznych mają ogromne problemy z napisaniem poprawnych pod kątem językowym komunikatów w języku docelowym, tworząc teksty, które obfitują w błędy interpunkcyjne, grammatyczne, leksykalne oraz stylistyczne.

W pierwszej części tekstu omówiono miejsce przedmiotów z zakresu poprawnej polszczyzny w programach nauczania na kierunkach neofilologicznych i lingwistycznych ze specjalizacją traduktologiczną. Druga część artykułu stanowi raport z badania przeprowadzonego w grupie 19 studentów filologii angielskiej z elementami translatoryki z Wydziału Filologicznego Uniwersytetu w Białymstoku. Uwagę poświęcono głównym rodzajom błędów językowych, które popełniły osoby badane, tłumacząc tekst popularnonaukowy z zakresu językoznawstwa (z języka angielskiego na język polski). W końcowej części pracy zamieszczono sugestie dotyczące zmian, jakie należałoby wprowadzić w programach specjalizacji tłumaczeniowych, tak aby uwrażliwić studentów na istotę poprawnego użycia języka polskiego w tworzeniu tekstów docelowych.

**SŁOWA KLUCZOWE:** język ojczysty, przekład pisemny, studenci kierunków neofilologicznych, błędy językowe

## Wprowadzenie

Temat kompetencji językowej w języku ojczystym nie spotkał się, jak dotąd, z dużym zainteresowaniem dydaktyków przekładu. Wprawdzie w pracach przekładoznawczych dotyczących kompetencji tłumaczeniowej można znaleźć wzmianki o tym, że jednym z jej komponentów jest doskonała znajomość języka ojczystego (zob. np. Orozco i in., 2002; PACTE, 2003; Pym, 2003), jednak autorzy nie poświęcają zagadnieniu kompetencji lingwistycznej w języku ojczystym, w kontekście dydaktyki przekładu, większej uwagi. Prace, które dotyczą tej kwestii szczegółowiej, publikowane zarówno przez polskich, jak i zagranicznych autorów (zob. np. Lang, 1994; Kaufman, 2002; Kozłowska, 2002; Paprocka-Piotrowska, 2004; Sieradzka 2009; Kubicka, Zieliński, 2013), pojawiają się sporadycznie, co może dziwić, zważywszy na to, że głównym obszarem doskonalenia na zajęciach z przekładu pisemnego powinien być nie tyle język obcy, co raczej kompetencja w języku ojczystym (Lang, 1994: 397).

Znikome jest także miejsce języka polskiego w programach na kierunkach lingwistycznych i neofilologicznych (zob. Piecychna, 2013: 41-43). Analiza programów nauczania na kierunku lingwistyka stosowana, oferowanych w Instytucie Lingwistyki Stosowanej na Uniwersytecie Warszawskim (rok akademicki 2016/17), pokazuje, że oprócz przedmiotów z zakresu rozwijania praktycznych umiejętności posługiwania się językami obcymi studenci uczestniczą w następujących kursach: teoria przekładu, wstęp do translatoryki, warsztaty językowo-tłumaczeniowe, tłumaczenia pisemne (niekiedy z podziałem na poszczególne tłumaczenia specjalizacyjne), tłumaczenia ustne (tłumaczenia konsekwentne, tłumaczenia symultaniczne), tłumaczenia audiowizualne, tłumaczenia przy użyciu technologii i programów komputerowych typu Wordfast czy CAT, tłumaczenia literackie<sup>1</sup>. Przedmiotów, których celem byłoby

<sup>1</sup> Przedmioty poświęcone językowi polskiemu występują, przykładowo, w programach dydaktycznych następujących instytucji: w Instytucie Lingwistyki Stosowanej UW (stylistyka języka polskiego, język polski jako narzędzie w pracy tłumacza); w Zakładzie Translatoryki Uniwersytetu Gdańskiego w zakresie translatoryki anglistycznej (weryfikacja i redakcja tłumaczeń, praktyczny język polski: kreatywny; praktyczny język polski: użytkowy/techniczny; stylistyka i kultura języka polskiego); na Wydziale Neofilologii UAM – Wydziałowe Studia w Zakresie Tłumaczenia

kształcenie wiedzy z zakresu poprawnej polszczyzny, jest na kierunkach lingwistycznych i neofilologicznych niewiele. Jednocześnie w ofercie uczelni brakuje przedmiotów kształcących umiejętność weryfikacji, redakcji i korekty tekstów przekładanych. Wyjątkiem są studia podyplomowe z zakresu polszczyzny w przekładzie prowadzone na Uniwersytecie Warszawskim (rok akademicki 2016/17). Należy zauważyć, że znajomość zasad poprawnej polszczyzny powinna być swoistym wyznacznikiem nie tylko polonistów, ale również filologów innych specjalności (wszakże oni także muszą posługiwać się językiem polskim w kontekście zawodowym, zwłaszcza w działalności tłumaczeniowej). Dlatego niniejszy artykuł jest próbą wzbudzenia u nauczycieli przekładu pisemnego pogłębionej refleksji dotyczącej poziomu znajomości języka ojczystego wśród uczestników specjalizacji przekładowych.

## 1. Procedura badawcza

W badaniu udział wzięło 19 studentów I roku studiów drugiego stopnia na kierunku filologia angielska z elementami translatoryki Uniwersytetu w Białymstoku. 13 studentów z tej grupy to absolwenci studiów pierwszego stopnia na kierunku filologia angielska. Pozostali ukończyli język angielski stosowany z hiszpańskim (3), filologię białoruską z językiem angielskim (1), retorykę stosowaną (1) oraz sinologię (1).

Zadaniem osób badanych było przetłumaczenie z języka angielskiego na język polski krótkiego tekstu popularnonaukowego (liczącego około 310 słów), pochodzącego z szóstego rozdziału książki *English: Meaning and Culture* autorstwa Anny Wierzbickiej (2006: 171). Tekst źródłowy dotyczy etnoskładni oraz związków pomiędzy kulturą a systemami gramatycznymi. Taki wybór tekstu do tłumaczenia jest podyktowany rodzajem

---

Specjalistycznego i Zawodowego (kultura języka, zasady redakcji tekstu); Katedra UNESCO do Badań nad Przekładem i Komunikacją Międzykulturową UJ (tu: Podyplomowe Studia dla Tłumaczy Literatury – redakcja stylistyczna tekstu literackiego); Instytut Komunikacji Specjalistycznej i Interkulturowej UW (wykład: język polski jako język przekładu). Z pewnością na uwagę zasługuje oferta KUL-u dla studentów polonistyki (jedną ze specjalizacji jest translatoryka) czy na Uniwersytecie Jana Kochanowskiego w Kielcach. Należałoby zastanowić się nad uruchamianiem takich specjalizacji dla studentów polonistyki (znających język angielski w stopniu zaawansowanym) również w innych ośrodkach uniwersyteckich w Polsce.

grupy specjalizacyjnej, w jakiej studiują osoby badane (grupa językoznawcza). Uznano, że dla celów badania tekst źródłowy powinien dotyczyć tematyki, z którą pod kątem merytorycznym i terminologicznym osoby biorące udział w badaniu powinny być relatywnie zaznajomione. (Należy podkreślić, że większość uczestników badania uczestniczyła w trakcie studiów pierwszego stopnia w wykładach i ćwiczeniach z zakresu gramatyki opisowej języka angielskiego, m.in. z morfologii, składni i semantyki, a także w zajęciach z zakresu angielsko-polskiej gramatyki kontrastywnej).

Badanie przeprowadzono w kwietniu 2017 roku. Osoby badane tłumaczyły tekst na zajęciach (w ramach tzw. tłumaczenia *in-class*), mając do dyspozycji przyniesione przez siebie pomoce tłumaczeniowe (leksykony, słowniki, telefony z dostępem do Internetu<sup>2</sup>). Kilka dni przed przeprowadzeniem procedury badawczej studenci zostali poinformowani o tym, jakiej tematyki będzie dotyczył tekst źródłowy, dzięki czemu mogli się przygotować do tego zadania zarówno pod kątem merytorycznym<sup>3</sup>, jak i terminologicznym. Zadanie tłumaczeniowe było ograniczone czasowo: osoby badane miały na przełożenie tekstu 90 minut, przy czym w niektórych przypadkach czas ten był wydłużany o 15 minut, np. w sytuacji, gdy osoba badana musiała przepisać roboczą wersję tekstu. Studenci dokonywali przekładu ręcznie, mając do dyspozycji kartkę papieru oraz długopis (ze względów organizacyjnych nie było możliwe przeprowadzenie procedury badawczej w sali ze sprzętem komputerowym). Tą drogą

<sup>2</sup> Zgodnie z założeniami idei tłumaczenia *in-class*, studenci przynieśli wybrane przez siebie pomoce tłumaczeniowe. Osoba prowadząca kurs nie sprecyzowała, jakie rodzaje słowników czy leksykonów powinny zostać uwzględnione przez osoby badane. Należy podkreślić, że dydaktyk przekładu w takich sytuacjach zazwyczaj nie określa, o jakie pomoce tłumaczeniowe chodzi, głównie ze względu na to, że samodzielny dobór pomocy tłumaczeniowych to jeden z komponentów podlegającej ocenie kompetencji tłumaczeniowej.

<sup>3</sup> Przygotowanie merytoryczne do tłumaczenia z danej dziedziny lub dyscypliny należy w kontekście przeprowadzonego badania rozumieć jako zapoznanie się z literaturą przedmiotu z zakresu relatywizmu językowego. Osoby biorące udział w badaniu wiedziały, jaki typ tekstu będą przekładać (tekst popularnonaukowy), z jakiej dyscypliny badawczej (językoznawstwo) i jakiej problematyki dotyczy. Autorka badania uznaje, że tego rodzaju przygotowanie merytoryczne jest szczególnie istotne pod kątem analizy profilu stylistyczno-terminologicznego obu tekstów: źródłowego i docelowego.

otrzymano 19 próbek tłumaczeniowych. 17 tekstów poddano analizie typu jakościowego. (Dwie osoby badane nie są natywnymi użytkownikami języka polskiego i z tego względu nie wzięto pod uwagę tekstów docelowych ich autorstwa przy analizie materiału badawczego).

Analizę tekstów docelowych przeprowadzono pod kątem błędów językowych popełnionych przez osoby badane. W literaturze ląpologicznej błąd językowy jest pojęciem wieloaspektowym i wielowymiarowym, można go bowiem analizować z różnych perspektyw: psycholingwistycznej, glottodydaktycznej, lingwistycznej czy psychologicznej (zob. Kaleta, 2009: 151-171). Według Szulca, błąd językowy to „niezamierzone przez mówiącego odchylenie od reguł przewidzianych przez system danego języka lub od obowiązującej w ramach tego systemu normy językowej” (1984: 33). W pracach Komorowskiej błąd językowy analizowany jest z perspektywy glottodydaktycznej i uznawany za rezultat stosowania danej metody nauczania języka obcego. Autorka dzieli błędy językowe na błędy lokalne, które nie zaburzają komunikatywności przekazu, oraz błędy globalne, które zniekształcają sens danej wypowiedzi (Komorowska, 2001: 176). W niniejszej pracy błąd językowy rozumie się jako „taki sposób użycia jakiegoś elementu języka, który razi jego świadomych użytkowników, gdyż pozostaje w sprzeczności z ich dotychczasowymi przyzwyczajeniami, a nie tłumaczy się funkcjonalnie” (Markowski, 2005: 55). Należy uzupełnić, że według Markowskiego, błędy językowe definiować należy również jako „nieświadome odstępstwa od obowiązującej w danym momencie normy językowej, czyli takie innowacje, które nie znajdują uzasadnienia: nie usprawniają porozumiewania się, nie wyrażają nowych treści, nie przekazują na nowo, w inny sposób emocji nadawcy itd.” (Markowski, 2005: 55). Z perspektywy translologicznej problematyką błędów zajmuje się Kozłowska, według której błędami językowymi w przekładzie nazwać można te, które są „widoczne bez porównywania z tekstem oryginału, czyli zauważalne dla czytelnika polskiego (...)”, błędami tłumaczeniowymi zaś te, które są „wykrywalne podczas porównywania z tekstem oryginału”. Należy podkreślić, że przywołana autorka stwierdza, iż błędy językowe mogą występować w obu typach tekstów: źródłowym i docelowym, tłumaczeniowe zaś – tylko w tekstach przekładów (Kozłowska, 2002: 138-140).

Za Markowskim (2005: 55-60) przyjęto w niniejszym badaniu następującą typologię zidentyfikowanych błędów językowych:

- błędy zewnętrznojęzykowe,
- błędy ortograficzne,
- błędy interpunkcyjne,
- błędy wewnętrznojęzykowe,
- błędy systemowe (gramatyczne, leksykalne),
- błędy użycia (stylistyczne).

## 2. Błędy językowe popełnione przez uczestników badania

Prezentacja wyników badania bazuje na wyżej przedstawionej typologii Markowskiego (2005). Przy każdym rodzaju błędów językowych zamieszczono przykłady pochodzące z przeanalizowanych tekstów docelowych osób badanych<sup>4</sup>.

### 2.1. Błędy ortograficzne

Analiza tekstów docelowych wykazała, że osoby badane nie mają dużych trudności z poprawną pisownią w języku polskim. W przeważającej liczbie przypadków problem dotyczy użycia wielkich liter w zapisie przymiotników utworzonych od nazw krajów, kontynentów, narodów, niebędących nazwami geograficznymi, np.:

- *Clearly, the reason why a notion like “an alternating generation” is encoded in the grammar of some Australian languages – but not, for example, in the grammar of English or Russian – is that this notion plays a role in the . . .*
- *\*To zrozumiałe, dlaczego takie znaczenia jak „zmiana pokolenia” są zakodowane w gramatyce niektórych Australijskich języków [australijskich] – ale, na przykład nie w gramatyce Angielskiej [angielskiej] czy Rosyjskiej [rosyjskiej]...*

<sup>4</sup> Przykłady zdań zawierających błędne sformułowania oznaczono gwiazdką (\*), w nawiasach kwadratowych zaś podano poprawną formę danego słowa lub wyrażenia albo propozycję przetłumaczenia określonego fragmentu. Jednocześnie należy zwrócić uwagę na fakt, że przy części podanych przykładów błędów językowych, zwłaszcza w sekcjach dotyczących błędów systemowych oraz błędów użycia, jedynie zasugerowano określone rozwiązania translatorskie, których bynajmniej nie należy uznawać za jedynie poprawne w danym przypadku.

## 2.2. Błędy interpunkcyjne

Znacznie liczniejszą grupę błędów zewnątrzjęzykowych tworzą błędy interpunkcyjne. Najczęściej wynikają one z interferencji językowej i nieuwzględnienia przez studentów odrębnych zasad interpunkcji, którymi rządzą się język angielski i język polski. Osoby badane zbyt często kierują się zapisem stosowanym w tekście źródłowym, powielając w tłumaczeniu lokalizację (bądź brak) danego znaku przestankowego. Elementem, który przysparza studentom największej trudności, jest przecinek, ponieważ zasady jego stosowania nie pokrywają się w obu językach (zob. Belczyk, 2007: 134), np.:

- *Similarly, it is clearly not an accident that, for example, the Hanunó language of the Philippines has dozens of words for different kinds of rice . . .*
- *\*Podobnie, nie jest przypadkiem też to, że np. język Hanunów na Filipinach posiada kilkanaście słów określających różne rodzaje ryżu (...)* [Podobnie nie jest przypadkiem...]
- *. . . and to anyone who knows anything about Russian culture, it is clearly not an accident that Russian has an extremely rich and elaborate system of expressive derivation applicable to proper names*
- *\* (...)* a dla kogokolwiek kto wie cokolwiek na temat kultury rosyjskiej, nie jest przypadkiem (...) [(...) a dla kogokolwiek, kto wie cokolwiek (...)]

Błąd ten wskazuje, że badanym brakuje wiedzy w zakresie zasad ogólnych dotyczących stawiania znaków przestankowych w polskich tekstach pisanych. Odnotowano np. brak przecinka w porównaniach paralelnych:

- *Sapir's dictum "Distinctions which seem inevitable to us may be utterly ignored in languages which reflect an entirely different type of culture, while these in turn insist on distinctions which are all but unintelligible to us" (p. 27) applies equally to vocabulary and to grammar.*
- *\*Powiedzenie Sapira brzmi: „Dysfunkcje, które wydają się być nieuniknione dla nas, mogą być całkowicie pominięte w językach, które odzwierciedlają zupełnie inną kulturę, a te z kolei upierają się przy rozróżnieniach, które nas są niezrozumiałe” (str. 27) to odnosi się zarówno do słownictwa jak i gramatyki [...zarówno do słownictwa, jak i gramatyki].*

Trudności występują również z połączeniem wyrazowym *dla którego*, np.:

- *Clearly, the reason why a notion like “an alternating generation” is encoded in the grammar of some Australian languages – but not, for example, in the grammar of English or Russian – is that this notion plays a role in the . . .*
- *\*Oczywiście, powodem dla którego [powodem, dla którego] takie pojęcie jak „przemienne pokolenia” zawarte jest w gramatyce niektórych języków australijskich (...)*

Analiza wykazała, że studenci nie stawiają przecinków również przed takimi wyrazami, jak: *że, czym, który, jaki, jednakże*.

- *. . . and to anyone who knows anything about Russian culture, it is clearly not an accident that Russian has an extremely rich and elaborate system of expressive derivation applicable to proper names*
- *\* (...) na temat kultury rosyjskiej, nie jest przypadkiem że rosyjski ma niezwykle bogaty (...) [(...) na temat kultury rosyjskiej, nie jest przypadkiem, że rosyjski ma niezwykle bogaty (...)].*
- *But in fact this is what grammar is all about. . .*
- *\*Tak naprawdę jest to sposób w jaki działa gramatyka (...) [(...) jest to sposób, w jaki działa gramatyka (...)].*
- *But in fact this is what grammar is all about. . .*
- *\*Ale w rzeczywistości, to jest to czym jest gramatyka (...) [(...) to, o czym jest gramatyka (...)].*
- *While obviously words are carriers of meaning, it is less obvious that grammatical categories of a language also encode meaning.*
- *\*Z pewnością słowa niosą ze sobą pewne znaczenie jednakże mniej oczywiste jest, że gramatyczne kategorie językowe również są nośnikiem informacji [Z pewnością słowa niosą ze sobą pewne znaczenie, jednakże mniej oczywiste jest (...)].*

### 2.3. Błędy systemowe

Wśród błędów systemowych gramatycznych odnotowano występowanie zbędnych zapożyczeń składniowych, np.:



- Sapir's dictum "Distinctions which seem inevitable to us may be utterly ignored in languages which reflect an entirely different type of culture, while these in turn insist on distinctions which are all but unintelligible to us" (p. 27) applies equally to vocabulary and to grammar.
- \*Powiedzenie Sapira: „Różnice, które wydają się być [wydają się] nieuniknione mogą zostać całkowicie zignorowane w językach, które odzwierciedlają zupełnie inny rodzaj kultury, co oznacza że podkreśla podziały, które są tylko dla nas niezrozumiałe: (str. 27) odnosi się jednakowoż w słownictwie jak i w gramatyce.

Błąd ten bezsprzecznie wynika z interferencji językowej. Błędem gramatycznym popełnionym przez większą część osób badanych (10) jest również stosowanie konstrukcji orzeczenia imiennego z orzecznikiem w postaci przymiotnika w narzędniku. Błąd ten odnotowano w następującym zdaniu:

- *While obviously words are carriers of meaning, it is less obvious that grammatical categories of a language also encode meaning.*
- \*Podczas gdy oczywistym jest [oczywiste jest] to, że słowa są nośnikami znaczeń, mniej oczywistym jest [oczywisty jest] fakt, iż kategorie gramatyczne języka również mają zakodowane znaczenie.

Warto wspomnieć, że większość osób badanych tworzy konstrukcje niepoprawne pod względem szyku, zwłaszcza w połączeniach wyrazowych z formą dopełniacza i biernika zaimka zwrotnego *siebie*. Studenci, pomimo zasad podawanych w wydawnictwach poprawnościowych, np. w *Wielkim słowniku poprawnej polszczyzny* (2006: 1044), często stawiają wyraz się za czasownikiem:

- *Languages differ widely not only, as Sapir . . .*
- \**Języki znacznie różnią się (...)* [języki znacznie się różnią (...)].

Osoby badane popełniają także błędy fleksyjne. Mają trudności, np. z wyborem właściwej postaci zaimka wskazującego ów, np.:

- *Clearly, the reason . . . is that this notion plays a role in the Australian Aboriginal . . .*
- \**Przyczyną tego zjawiska jest to, że owe pojęcie [owo pojęcie] pełni funkcję w australijskich społecznościach (...).*

Odnotowano także nieuzasadnione powtarzanie podobnych słów i wyrażen w obrębie tego samego zdania:

- *Distinctions which seem inevitable to us may be utterly ignored in languages which reflect an entirely different type of culture, while these in turn insist on distinctions which are all but unintelligible to us (p. 27) applies equally to vocabulary and to grammar.*
- *\*Różnice, które wydają się dla nas nieuniknione mogą być całkowicie zignorowane w językach, które odzwierciedlają kompletnie inny rodzaj kultury, która z kolei domaga się różnic kompletnie dla nas niezrozumiałych (...) [Rozróżnienia, które my uznajemy za konieczne, mogą nie występować w językach odzwierciedlających zupełnie inny od naszego system kulturowy i mających niezrozumiałe dla nas kategorie (...)].*

Drugą grupą błędów systemowych są błędy leksykalne. Analiza tekstów docelowych wykazała, że studenci nadużywają tzw. wyrazów modnych. Warto nadmienić, że cechą charakterystyczną tych jednostek jest to, że element „modny” cechuje najczęściej tylko znaczenie wtórne danej jednostki leksykalnej (Markowski, 2005: 191). W analizowanych tłumaczeniach przykładem wyrazu modnego jest nadużywany spójnik *iz*, stosowany niezgodnie z kontekstem czasownik *posiadać*, a także wyraz *tudzież*:

- *... is that this notion plays a role in the Australian Aboriginal societies*  
...
- *\*Powodem tego jest fakt, iz pojęcie... [Powodem tego jest fakt, że...].*

Według *Wielkiego słownika poprawnej polszczyzny* (2006: 353), spójnika *iz* używa się celem uniknięcia kilkakrotnego powtórzenia spójnika *że* w jednym zdaniu. W innych przypadkach używanie *iz* uznaje się za manieryczne i pretensjonalne.

- *... and to anyone who knows anything about Russian culture, it is clearly not an accident that Russian has an extremely rich and elaborate system of expressive derivation applicable to proper names (names of persons), whereas in languages like English the corresponding system of expressive derivation is extremely limited.*
- *\* (...) a Ci co mają jakkolwiek wiedzę o kulturze rosyjskiej wiedzą, że nie przypadkiem rosyjski posiada [ma] bardzo bogaty i opracowany*

system ekspresywnej derywacji odpowiednią do nazw własnych (*tudzież imion*) [(...) ma bogaty i rozbudowany system derywacji nacechowanej ekspresywnie, znajdujący zastosowanie w przypadku imion (...)].

*Tudzież*, według *Wielkiego słownika poprawnej polszczyzny* (2006: 1206), powinno się w zasadzie stosować jedynie w tekstach stylizowanych – w innych sytuacjach słowo to traktuje się jako pretensjonalne i manieryczne. Należy także podkreślić, że wyraz ten należy do spójników określanych mianem przestarzałych. Studenci w sposób niepoprawny posługują się także czasownikiem *posiadać* (nie stosuje się go w połączeniu z nazwami podmiotów nieżywotnych):

- *Similarly, it is clearly not an accident that, for example, the Hanunóo language of the Philippines has dozens of words for different kinds of rice . . .*
- *\*Podobnie nie jest przypadkiem, że filipiński język Hanunóo posiada tuziny określeń dla różnych odmian ryżu, a każdy, kto miał styczność z kulturą Rosji zauważy, że również nieprzypadkowo rosyjski posiada nadzwyczajnie bogaty i rozwinięty system, ekspresyjnych derywacji...* [W podobny sposób można wyjaśnić powód, dla którego w filipińskim języku hanunóo występuje duża liczba wyrazów stosowanych na określenie różnych rodzajów ryżu (zob. Conklin 1957), a w języku rosyjskim (w przeciwieństwie do angielskiego) – bogaty i rozbudowany system derywacji nacechowanej ekspresywnie (...)].

Wśród błędów leksykalnych wymienić należy zbędną neosemantyzację, niejednokrotnie wynikającą z nieumiejętności doboru właściwego odpowiednika. Osoby badane np. używają w niewłaściwym znaczeniu słowa *nosiciel*:

- *While obviously words are carriers of meaning . . .*
- *\* (...) słowa są nosicielami znaczenia (...) [O ile powszechnie utrwaliło się, że słowa są nośnikami znaczenia (...)].*

Problem występuje także z wyrazem *charakterystyka*. Osoby badane wykazują w wielu przypadkach nieznaną znaczenia tej jednostki leksykalnej:

- *Languages differ widely not only . . . in the nature of their vocabularies but also in the nature of their grammar.*

- \**Języki znacznie różnią się nie tylko (...) charakterystyką słownictwa, ale również charakterystyką gramatyki [(...) języki różnią się w sposób istotny nie tylko w obrębie leksyki, ale także w zakresie kategorii gramatycznych].*

W przypadkach przywołanych powyżej jednostki leksykalne występujące w tekście źródłowym (*carrier*, *nature*) zostały przetłumaczone niewłaściwie. *Charakterystyka* bowiem, jak podaje *Uniwersalny słownik języka polskiego* (2008: 398), to „opis cech charakteryzujących kogoś lub coś”; wyraz ten nie stanowi zatem odpowiedniego ekwiwalentu słowa *nature*, czyli – zgodnie z definicją, którą można znaleźć w *Longman Dictionary of Contemporary English* (2009: 1161) – „the qualities or features that something has”. Nie chodzi więc o opis cech, lecz o same cechy danego zjawiska. *Nosiciel* zaś, jak można przeczytać w *Uniwersalnym słowniku języka polskiego* (2008: 1021-22), to 1. a) „reprezentant, przedstawiciel jakiejś idei, jakiegoś kierunku lub posiadacz jakiejś cechy (...)”; b) „ten, kto nosi coś na sobie lub przynosi, roznosi coś”; 2. „osobnik zdrowy noszący w sobie zarazki choroby zakaźnej nieszkodliwe dla niego samego, lecz zakażające otoczenie”. Porównanie tych definicji z opisem znaczenia jednostki *carrier* pozwala dostrzec popełniony przez osoby badane błąd leksykalny. *Carrier* bowiem, według przywołanego *Longman Dictionary of Contemporary English* (2009: 245), oznaczać może, np. firmę przewoźową, pojazd militarny służący do przewozu żołnierzy lub broni, osobnika zdrowego (definicja identyczna z tą, którą zawiera słownik języka polskiego), a także rzecz służącą noszeniu/przenoszeniu czegoś innego, również w sensie abstrakcyjnym.

Podobny problem odnotowano w przypadku tłumaczenia angielskiego słowa *dictum*, które, jak można przeczytać w *Longman Dictionary of Contemporary English* (2009: 466), oznacza 1) „a formal statement of opinion by someone who is respected or has authority”; 2) „a short phrase that expresses a general rule or truth”. Niektórzy studenci kierują się, niestety, drugą definicją tego słowa, proponując przetłumaczenie *dictum* jako *sentencja* czy *powiedzenie*. Odnotowano również występowanie ekwiwalentu: *wypowiedzenie*. Wskazuje to na nieznaną znaczenia wymienionych wyrazów, ale jednocześnie także na brak wyrobionego nawyku weryfikowania w słownikach języka polskiego znaczenia słów podawanych w słownikach angielsko-polskich jako ekwiwalenty:

- Sapir's dictum "Distinctions which seem inevitable to us may be utterly ignored in languages which reflect an entirely different type of culture, while these in turn insist on distinctions which are all but unintelligible to us" (p. 27) applies equally to vocabulary and to grammar.
- \*Powiedzenie [znane stwierdzenie] Sapira „Różnice które wydają się dla nas nieuniknione mogą być kompletnie zignorowane w językach które mają odbicie w zupełnie innej kulturze (...).
- \*Wypowiedzenie [słynne stwierdzenie] Sapira „Różnice, które wydają się nam być nieuniknione mogą być całkowicie zignorowane w językach (...).

Warto także przywołać przykład wskazujący na naruszanie łączliwości wyrazu:

- *In this chapter, I focus on one area of "cultural elaboration" in grammar, namely, on the elaboration of causal relations in modern English.*
- \**W tym rozdziale skupiam się na obszarze kulturowego omówienia pod względem gramatyki, mianowicie na omówieniu form przyczynowych w nowoczesnym [we współczesnym] angielskim.*

O ile *Uniwersalny słownik języka polskiego* (2008: 1028) podaje, że przymiotnik *nowoczesny* oznacza „właściwy nowym czasom, współczesny, terażniejszy”, to jednak w *Słowniku dobrego stylu* Bańko (2007: 71), publikacji wskazującej jasno, z jakim wyrazem należy łączyć określone słowo, przy hasle *język* nie występuje przymiotnik *nowoczesny*. Bańko zaleca w tym przypadku użycie słowa *współczesny*.

Analiza tłumaczeń wykazała także występowanie pleonazmów. Wszystkie osoby badane (17) posługują się połączeniem czasownikowo-przysłówkowym, w którym przysłówek podkreśla dodatkowo główną cechę znaczenia wyrazu nadrzędnego (Buttler i in., 1987: 71):

- Sapir's dictum "Distinctions which seem inevitable to us may be utterly ignored in languages which reflect an entirely different type of culture .
- ..
- \*Sentencja Sapira „Różnice, które zdają się nam być nieuniknione, mogą być całkowicie zignorowane w językach, które odzwierciedlają zupełnie inny typ kultury (...) [Rozróżnienia, które uznajemy za konieczne, mogą nie występować w tych językach (...)].

U dwóch studentów odnotowano także dość rażąco błęd leksykalny, polegający na pomyleniu znaczeń następujących wyrazów podobnych brzmieniowo:

- *In this chapter, I focus on one area of “cultural elaboration” in grammar, namely, on the elaboration of causal relations in modern English.*
- *\*W tym rozdziale skupiam się na jednym zakresie „kulturalnego opracowania” w gramatyce, mianowicie na opracowaniu luźnych relacji we współczesnym angielskim [W tym rozdziale skupię się na jednym rodzaju zjawisk kulturowych silnie przejawiających się w systemach gramatycznych, a mianowicie na relacjach kauzalnych we współczesnym języku angielskim].*

#### 2.4. Błędy użycia

Jak wynika z przeanalizowanych tekstów docelowych, najliczniejszą grupą błędów językowych są błędy użycia (stylistyczne), przejawiające się w niewłaściwym doborze środków językowych oraz niedostosowaniu ich do funkcji wypowiedzi (zob. Markowski, 2005: 59). Należą do nich nieuzasadnione, a jednocześnie niecelowe powtórzenia tych samych wyrazów lub ich połączeń. Wskazuje to na niedbałość w tworzeniu konstrukcji zdaniowych w języku polskim, np.:

- *While obviously words are carriers of meaning, it is less obvious that grammatical categories of a language also encode meaning.*
- *\*Chociaż oczywiste jest, że słowa są nośnikami znaczeń, mniej oczywiste jest, że poszczególne kategorie gramatyczne także posiadają zakodowane znaczenie [O ile powszechnie utrzymało się, że słowa to nośniki znaczenia, mniej oczywiste jest, że taką rolę pełnią również kategorie gramatyczne danego języka].*

Osoby badane mają również tendencję do stosowania stylu rozwlekłego, czyli tzw. wielosłownia, nic niewnoszącego do treści przełożonego komunikatu, np.:

- *Similarly, it is clearly not an accident that, for example, the Hanunóo language of the Philippines has dozens of words for different kinds of rice (see Conklin 1957), and to anyone who knows anything about Rus-*

*sian culture, it is clearly not an accident that Russian has an extremely rich and elaborate system of expressive derivation applicable to proper names . . .*

- *\*Dla każdego kto ma pewne pojęcie o kulturze rosyjskiej nie jest przypadkiem, że język rosyjski posiada nieślychanie i nadzwyczajnie bogaty i złożony system derywacji (...) [W podobny sposób można wyjaśnić powód, dla którego w filipińskim języku hanunóo występuje duża liczba wyrazów stosowanych na określenie różnych rodzajów ryżu (zob. Conklin 1957), a w języku rosyjskim (w przeciwieństwie do angielskiego) – bogaty i rozbudowany system derywacji nacechowanej ekspresywnie (...)].*

Z wielosłowiem wiąże się kolejny problem, a mianowicie tzw. potok składniowy, czyli nieuporządkowany ciąg myśli, bez wyraźnych granic ich początku i zakończenia, powodujący trudności w zrozumieniu tekstu docelowego, np.:

- *Sapir's dictum "Distinctions which seem inevitable to us may be utterly ignored in languages which reflect an entirely different type of culture, while these in turn insist on distinctions which are all but unintelligible to us" (p. 27) applies equally to vocabulary and to grammar.*
- *\*Powiedzenie Sapira: „Różnice, które wydają się być nieuniknione mogą zostać całkowicie zignorowane w językach, które odzwierciedlają zupełnie inny rodzaj kultury, co oznacza że podkreśla podziały, które są tylko dla nas niezrozumiałe: (str. 27) odnosi się jednakowoż w słownictwie jak i w gramatyce [Słynne stwierdzenie Sapira dotyczy w równym stopniu leksyki i gramatyki: „Rozróżnienia, które my uznajemy za konieczne, mogą nie występować w tych językach, które odzwierciedlają całkowicie różny od naszego system kulturowy i które mają kategorie zupełnie dla nas niezrozumiałe”(s. 27)].*

Analiza tekstów docelowych ujawniła też, że osoby badane nie przestrzegają zasad tzw. dobrego stylu. Odnotowano, m.in. nadużywanie wyrazów erudycyjnych niezgodnych z kontekstem znaczeniowym danej wypowiedzi (np. przywołane wyżej użycie słowa *tudzież*) i niezgodnych z zasadami tworzenia tekstów popularnonaukowych. Aby podnieść walory zewnętrzne tekstu (zob. Markowski, 2005: 120-121), studenci stosują manierycznie brzmiące określenia, skomplikowaną składnię oraz stylistycznie niekompatybilne elementy leksykalne:

- *While obviously words are carriers of meaning, it is less obvious that grammatical categories of a language also encode meaning. But in fact this is what grammar is all about: certain meanings are so important to communities of speakers that they become not just lexicalized (linked with individual words) but grammaticalized, that is, embodied in the language's structural patterns.*
- *\*Oczywistym jest to, że słowa noszą ze sobą znaczenia, aczkolwiek nie zawsze jest to oczywiste, że kategorie gramatyczne również posiadają ukryte znaczenia. Jednak tak naprawdę o to chodzi w gramatyce: niektóre znaczenia są dla danej społeczności tak ważne, że są nie tyle nazwane za pomocą konkretnych słów, ale zarówno poddane są gramatyce tego języka, a to oznacza, że są zawarte w strukturalnych schematach językowych [O ile powszechnie utrwaliło się, że słowa to nośniki znaczenia, mniej oczywiste jest, że znaczenie kodują także kategorie gramatyczne, choć do tego sprowadza się istota gramatyki: określone wspólnoty językowe przykładają tak dużą wagę do pewnych znaczeń, że te ostatnie podlegają nie tylko leksykalizacji (odpowiadają konkretnym wyrazom), ale także gramatykalizacji, to znaczy ich ucieleśnieniem stają się wzorce strukturalne leżące u podstaw systemu języka].*

### 3. Dyskusja

Celem przeprowadzonego badania było zweryfikowanie, jakie błędy językowe studenci kierunku neofilologicznego z elementami translatoryki popełniają najczęściej, tłumacząc tekst popularnonaukowy z języka angielskiego na język polski. Wyniki ujawniły występowanie wielu błędów interpunkcyjnych, systemowych oraz stylistycznych. W analizowanych tekstach docelowych odnotowano również błędy ortograficzne. Tego typu przykłady błędów językowych w przekładach studentów przywołuje również Kozłowska (2002: 140-143). Główną przyczynę tej sytuacji autorka upatruje w występującej na wielu poziomach nieznamomości języka docelowego (Kozłowska, 2002: 140). W podobny sposób komentuje ten problem Kaufman (2002: 228):

(...) niemal wszyscy studenci mają kłopoty z interpunkcją. Rzadziej zdarzają się błędy gramatyczne i ortograficzne. Wielu studentów ma ogromne kłopoty z poprawnym użyciem związków frazeologicznych. Niejednokrotnie tekst tłumaczony jest wierną kalką struktur oryginału, próby zaś odejścia



od litery tego ostatniego kończą się bardzo często nieadekwatnościami semantycznymi. Analiza przekładów dokonywana wspólnie ze studentami wykazuje też, że niekiedy nie zdają sobie oni sprawy z rzeczywistego znaczenia lub wartości stylistycznej użytych konstrukcji oraz z różnic między ich znaczeniem dosłownym a metaforycznym.

Braki w zakresie kompetencji językowej u studentów kierunków neofilologicznych tłumaczyć należy przede wszystkim występowaniem sporej liczby przypadków interferencji (głównie zewnętrznych), które, jak zauważył Kaufman, prowadzą nie tylko do „osłabienia wrażliwości na mowę ojczystą”, ale również do wykształcenia się „swoistego idiolektu”, i to nie tylko wśród studentów kierunków neofilologicznych, ale również u neofilologów (Kaufman, 2002: 225-226). Parafrazując Szulca (1984: 94), można skonstatować, że w części przywołanych przykładów uwidacznia się tutaj proces przyporządkowywania określonych reguł właściwych językowi źródłowemu do reguł docelowego systemu językowego. Sytuacja ta nie powinna dziwić, bowiem, jak wskazuje Paprocka-Piotrowska (2004: 195-196), „kompetencja tłumaczeniowa (umiejętność przekładu) jest w ramach studiów filologicznych jedynie jedną z kompetencji nauczanych w ramach bloku zajęć z tzw. praktycznej nauki języka obcego”. Z uwagi na to, że studenci kierunków neofilologicznych – co zostało podkreślone we wprowadzeniu do niniejszego artykułu – uczestniczą głównie w zajęciach prowadzonych w języku obcym, są mniej czytani w języku polskim i mniej obcy z polskimi tekstami pisanymi (Kozłowska, 2002: 143). Potwierdza to również Lang (1994: 397), która podkreśla, że na skutek zbyt dużego nacisku na doskonalenie kompetencji w języku obcym doszło do olbrzymich zaniedbań w obszarze posługiwania się językiem ojczystym<sup>5</sup>. Problem wynika również ze sposobu doskonalenia wiedzy językoznawczej w polskim systemie edukacyjnym. Warto odwołać się do obserwacji Paprockiej-Piotrowskiej (2004: 199):

Dochodzimy więc do pewnego paradoksu: student neofilolog przyswaja teoretyczną wiedzę na temat języka obcego mając za podstawę językoznawcze wykształcenie pochodzące w zasadzie ze szkoły podstawowej. Zupełnie na marginesie, dodać można, że pewien procent kłopotów z gramatyką opisową języka obcego wynika z pewnością z dosyć „zakurzonej” wiedzy językoznawczej studentów: części mowy a części zdania, odmienne i nieodmienne części mowy, składnia zdania pojedynczego i złożonego,

typy zdań złożonych, itd..., o czym nasi studenci słyszą (...) po raz ostatni w wieku lat 14, a zajęcia z gramatyki opisowej są w programie studiów zazwyczaj na I i II roku.

Należy się z tą opinią, niestety, zgodzić: proces doskonalenia tych komponentów edukacji językowej, które przyszłym tłumaczom przydałyby się w praktyce translatorskiej najbardziej, kończy się na wczesnych etapach kształcenia. W szkole średniej nacisk kładzie się na historię literatury i analizę dzieł literackich. W liceum niewiele uwagi poświęca się gramatyce czy stylistyce języka polskiego. W świetle powyższych konstatacji nasuwa się spostrzeżenie, że być może studentów specjalizacji traduktologicznych nie zachęca się w dostatecznym stopniu do autonomicznych działań zmierzających w kierunku poszerzenia wiedzy z zakresu poprawnej polszczyzny. Innymi słowy, parafrazując Markowskiego (2005: 126), nie dostrzega się ani nie docenia roli samokształcenia w rozwijaniu kompetencji językowej w języku ojczystym, a zatem samodzielnego korzystania z wydawnictw poprawnościowych i różnych słowników czy oglądania programów telewizyjnych dotyczących tej problematyki.

## Wnioski

W świetle zaprezentowanych wyników nie ulega wątpliwości, że trudności, jakich studenci doświadczają w obszarze przekładu pisemnego, dotyczą w dużej mierze poprawnego użycia języka ojczystego. Jakie są przyczyny tego stanu rzeczy? Z pewnością dużą rolę odgrywa miejsce języka polskiego w programach nauczania na kierunkach neofilologicznych, ale także przekonanie studentów o tym, że posiadają wiedzę dotyczącą poprawnego użycia języka polskiego: jest to przecież ich język ojczysty. Konieczne zmiany w tym zakresie powinny przebiegać dwutorowo:

1. Zmiany w programach nauczania, np. wzorem Francji, w której na filologiach obcych studenci uczestniczą w zajęciach ze stylistyki języka francuskiego przez cztery lata studiów, przez co najmniej 2 godziny tygodniowo (Kaufman, 2002: 229).
2. Uświadamianie studentom, przy każdej możliwej okazji w trakcie zajęć z przekładu pisemnego, konieczności rozwijania umiejętności posługiwania się poprawną polszczyzną. Istotne byłoby

również wprowadzenie ćwiczeń ze stylistyki danego języka specjalistycznego (np. prawniczego, medycznego, technicznego, ekonomicznego).

Aby przygotować studentów do wykonywania zawodu tłumacza czy weryfikatora przekładu, modyfikacje programowe należałoby wprowadzać już od pierwszego semestru toku studiów na kierunkach lingwistycznych i neofilologicznych. Program studiów na pierwszym roku powinien zostać wzbogacony o przedmioty związane *stricte* z językiem polskim: stylistyką, semantyką, gramatyką, zasadami pisowni i interpunkcji. Bez takiego przygotowania studenci nie będą potrafili weryfikować innych tłumaczeń, ich tłumaczenia zaś (co wykazano na przykładach we wcześniejszych częściach artykułu) będą się najczęściej sprowadzały do transferu składniowo-leksykalnego. Dodatkowo w programie studiów na drugim i trzecim roku powinny się znaleźć przedmioty poświęcone redakcji i korekcie tekstów, w tym tłumaczeń (absolwenci filologii obcych mogą bowiem w przyszłości znaleźć pracę w wydawnictwach). Wskazana byłaby w tym zakresie ścisła współpraca neofilologów z polonistami. Na zakończenie warto przywołać Paprocką-Piotrowską (2004: 196), która odwołując się do treści zawartych w materiałach szkoleniowych francuskiego centrum szkolenia tłumaczy Uniwersytetu Rennes, konstatuje: „pojawia się potrzeba 200% kompetencji w języku ojczystym i »jedynie« 100% kompetencji w języku obcym”. Ta celna uwaga niezwykle trafnie oddaje nagłą wręcz potrzebę uwzględnienia w programach specjalizacji tłumaczeniowych (prowadzonych na kierunkach neofilologicznych) kursów z zakresu stylistyki polskiej i kultury języka polskiego. Namysłu wymaga również wprowadzenie specjalizacji traduktologicznych na kierunku filologia polska, np. wzorem Instytutu Filologii Polskiej na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, gdzie w ramach studiów II stopnia oferuje się studentom wybór specjalizacji przekładowej.

<sup>5</sup> Warto odnotować, że niski poziom kompetencji w języku ojczystym wśród studentów specjalizacji przekładowych to problem, który dotyczy nie tylko studentów w Polsce. Przykładowo: przywoływana Lang (1994) opisuje tę kwestię na przykładzie studiów przekładowych prowadzonych na szkockiej uczelni Heriot-Watt University.

## Bibliografia

- Bańko M. (2007), *Słownik dobrego stylu czyli wyrazy które się lubią*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Belczyk A. (2007), *Poradnik tłumacza*, Kraków: Wydawnictwo Idea.
- Buttler D., Kurkowska H., Satkiewicz H. (1987), *Kultura języka polskiego. Zagadnienia poprawności leksykalnej (Słownictwo rodzime)*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Kaleta R. (2009), *Dyskusja nad błędem językowym w wybranych polskich pracach językoznawczych wydanych w latach 1978–2008 (przegląd)*, „Lingwistyka Stosowana”, 1, 151-171.
- Kaufman S. (2002), *Dlaczego neofilologów trzeba uczyć języka polskiego?*, w: *Język rodzimy a język obcy: komunikacja, przekład, dydaktyka. Materiały z XXI Sympozjum zorganizowanego przez Instytut Lingwistyki Stosowanej UW i Polskie Towarzystwo Lingwistyki Stosowanej, Warszawa, 29-30 maja 2000 r.*, red. A. Kopczyński, U. Zaliwska-Okrutna, Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, s. 225-231.
- Komorowska H. (2001), *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Kozłowska Z. (2002), *O błędach językowych w tekstach polskich przekładów*, w: *Język rodzimy a język obcy: komunikacja, przekład, dydaktyka. Materiały z XXI Sympozjum zorganizowanego przez Instytut Lingwistyki Stosowanej UW i Polskie Towarzystwo Lingwistyki Stosowanej, Warszawa, 29–30 maja 2000 r.*, red. A. Kopczyński, U. Zaliwska-Okrutna, Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, s. 137-147.
- Kubicka E., Zieliński L. (2013), *O konieczności doskonalenia języka polskiego w procesie kształcenia rodzimych tłumaczy. Analiza przekładu książki Österreich für Deutsche. Einblicke in ein fremdes Land Norberta Mappesa-Niedieka pod kątem najczęściej popełnianych błędów*, „Rocznik Przekładoznawczy”, 8, 169-194.
- Longman Dictionary of Contemporary English* (2009), new edition for advanced learners, Harlow: Pearson Education Limited.
- Markowski A. (2005), *Kultura języka polskiego. Teoria. Zagadnienia leksykalne*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Lang M.F. (1994), *The problem of mother tongue competence in the training of translators*, w: *Translation Studies: An Interdiscipline*, red. K. Klaus, F. Pochhacker, M. Snell-Hornby, Amsterdam-Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, s. 395-399.
- Orozco M., Hurtado Albir A. (2002), *Measuring Translation Competence Acquisition*, “Meta: Translators’ Journal”, 47 (3), 375-402.

- PACTE (2003), *Building a Translation Competence Model*, w: *Triangulating Translation: Perspectives in Process Oriented Research*, red. F. Alves, Amsterdam-Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, s. 43-66.
- Paprocka-Piotrowska U. (2004), „*Opera przepełniona była Szwedami, flesztami i jabłkami*”. *Kilka uwag na temat ćwiczeń przekładu na studiach neofilologicznych*, : „Między Oryginałem a Przekładem”, IX, *Czy istnieją szkoły przekładu w Polsce?*, red. U. Kropiwek, M. Filipowicz-Rudek, J. Konieczna-Twardzikowa, Kraków: Księgarnia Akademicka, s. 195-206.
- Pieczchna B. (2013), *Przygotowanie do wykonywania zawodu weryfikatora tłumaczeń jako wyzwanie współczesnej dydaktyki przekładu pisemnego*, „Między Oryginałem a Przekładem”, XIX, 3 (21), *Tłumaczenie specjalistyczne*, red. K. Dębska, A. Szczęsny, Kraków: Księgarnia Akademicka, s. 29-52.
- PN-EN 15038 *Usługi tłumaczeniowe – Wymagania dotyczące świadczenia usług* (2006), Warszawa: Polski Komitet Normalizacyjny.
- Pym A. (2003), *Redefining Translation Competence in an Electronic Age*. In *Defence of a Minimalist Approach*, “Meta: Translators’ Journal”, 48 (4), 481-497.
- Sieradzka M. (2009), *Rola świadomości językowej i kulturowej w kształceniu kompetencji translatorskiej studentów germanistyki*, „Rocznik Przekładoznawczy”, 5, 241-256.
- Szulc A. (1984), *Podręczny słownik językoznawstwa stosowanego. Dydaktyka języków obcych*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Uniwersalny słownik języka polskiego* (2008), red. S. Dubisz, t. 1-4, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Wielki słownik poprawnej polszczyzny PWN* (2006), red. A. Markowski, t. 1-2, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Wierzbicka A. (2006), *English: Meaning and Culture*, Oxford: Oxford University Press.

## Summary

### MOTHER TONGUE COMPETENCE IN THE TRAINING OF TRANSLATORS

The main aim of this paper is to discuss the role of knowledge of the mother tongue in the teaching of translators at the Institute of Modern Languages of the University of Białystok. Unfortunately, far too little attention has been paid to this problem. Nevertheless, observations made by translation trainers lead to the conclusion that students of modern languages experience huge problems in writing texts in the target language correctly. The target texts produced by them abound with punctuation, grammar, lexical and stylistic errors.

The first part of this paper discusses the place of the Polish language in the curricula of modern language majors with a specialisation in translation. The second part presents the results of a study conducted with the participation of 19 students of English Philology with elements of Translation Studies. Special emphasis is put on the main types of linguistic errors made by the subjects while translating a popular science text from English into Polish within the field of linguistics. The final section is concerned with some suggestions with regard to changes which should be implemented into translation specialisation programmes so that students are made aware of the significance of mother tongue competence in translation.

**KEYWORDS:** mother tongue, translation, modern languages students, linguistic errors