

## ROZDZIAŁ 6 PAMIĘĆ W TŁUMACZENIU KONSEKUTYWNYM

### 6.1. PAMIĘĆ JAKO JEDNA Z KLUCZOWYCH KOMPETENCJI W TŁUMACZENIU KONSEKUTYWNYM

Gdy mowa o kompetencjach istotnych dla dobrego tłumaczenia słowa żywego, często obok znajomości języków obcych i obcych kultur wymienia się dobrą pamięć. Jest ona istotna zwłaszcza przy tłumaczeniu konsekutywnym, ponieważ faza rekonstrukcji treści w języku docelowym następuje w pewnym odstępie czasowym w stosunku do oryginału, a całości treści nie da się zanotować z uwagi na ograniczenia czasowe. Dobra pamięć przydaje się właściwie we wszystkich dziedzinach życia, dlatego warto uzmysłowić studentom, jakie wykorzystywane techniki pamięciowe mogą być przydatne w tłumaczeniu konsekutywnym.

Niniejszy rozdział dotyczy rozwijania pamięci u adeptów sztuki przekładu konsekutywnego. Najpierw zaprezentujemy podejście teoretyczne oparte na wiodących obecnie w psychologii modelach pamięci. Następnie omówimy wykorzystanie poszczególnych typów pamięci przez tłumacza i przedstawimy ćwiczenia rozwijające pamięć ze szczególnym naciskiem na wizualizację, która zajmuje miejsce szczególne wśród technik pamięciowych przydatnych tłumaczowi.

### 6.2. MODELE I TYPOLOGIA PAMIĘCI

Użycie słowa model w liczbie mnogiej w śródtytule już wskazuje na to, że pamięć to zjawisko bardzo złożone i tak naprawdę nie istnieje jedna

pamięć i jeden jej model. W niniejszym rozdziale oprzemy się na wiodących w naukach o poznaniu modelach pamięci, według których pamięć dzieli się na sensoryczną, roboczą i długotrwałą (Baddeley i Hitch 1974, Baddeley 1997, 2000, Squire i Zola 1996, Squire i Kandel 1999).

Pamięć sensoryczna to pamięć ułatwiająca poznanie poprzez dany zmysł dzięki przedłużeniu percepcji danego bodźca, aby umożliwić jego przetworzenie. Ta mierzona w milisekundach zdolność to pamięć echoiczna (w przypadku dźwięku) i ikoniczna (w przypadku wzroku) (Baddeley 1997: 20). Jeśli przedłużenie bodźca trwa jedną do dwu sekund, mówimy o krótkotrwałej pamięci dźwiękowej i wzrokowej.

Pamięć robocza to złożony zestaw procesów i mechanizmów, a nie zbiornik magazynujący ślady pamięciowe (Miyake i Shah 1999: 450). Jest to system, w którym informacje istotne dla danego złożonego (nowego lub wcześniej wykształconego) zadania poznawczego są tymczasowo przechowywane i przetwarzane (Baddeley 1997: 49; Miyake i Shah 1999: 450). Pamięć robocza jest powiązana z pamięcią długotrwałą, ponieważ informacje aktywowane w tej pierwszej to przede wszystkim elementy na stałe przechowywane w tej drugiej (Miyake i Shah 1999: 450).

Ten model pamięci roboczej był rozwijany przez kilka dziesięcioleci i w obecnej wersji zawiera takie składniki jak centralny ośrodek wykonawczy, pętlę fonologiczną, szkicownik wzrokowo-przestrzenny i bufor epizodyczny (Baddeley 2000: 421). Centralny ośrodek wykonawczy kontroluje uwagę, integruje i koordynuje pracę poszczególnych komponentów. Pętla i szkicownik to elementy podrzędne, odpowiedzialne odpowiednio za przetwarzanie mowy (pętla) oraz informacji wzrokowych i przestrzennych (szkicownik). W pętli tymczasowo przechowywane są dane akustyczne i werbalne. Dzięki mechanizmowi bezgłośnego powtarzania można dzięki pętli przetworzyć skomplikowane składniowo zdania lub trudne wyrazy. Podobną funkcję wobec bodźców wzrokowych i przestrzennych pełni szkicownik wzrokowo-przestrzenny. Dzięki niemu możliwa jest na przykład wizualizacja procesu technologicznego opisywanego przez prelegenta. Bufor epizodyczny to tymczasowy zbiór pełniący rolę interfejsu, w którym następuje integracja informacji z różnych źródeł (Baddeley 2000: 421).

Pamięć długotrwała według modelu Squire'a i Zoli (1996) to również system zawierający wiele różnych podtypów pamięci. Dla naszych rozważań istotny jest podział na pamięć deklaratywną (a następnie semantyczną i epizodyczną) i proceduralną. W pamięci deklaratywnej przechowywane są wyuczone fakty (pamięć semantyczna) i przeżyte wydarzenia (pamięć epizodyczna), natomiast pamięć proceduralna jest odpowiedzialna za nieuświadomiane i zautomatyzowane procesy, czyli na przy-

kład wyuczone umiejętności. Często mówi się, że pamięć deklaratywna to wiedza typu „coś”, a pamięć proceduralna to wiedza typu „jak”. Oba typy pamięci długotrwałej odpowiedzialne są za przetwarzanie języka. I tak na przykład słownictwo to przede wszystkim domena pamięci deklaratywnej, a reguły gramatyczne często nieświadomie stosowane w języku ojczystym przechowywane są w pamięci proceduralnej (Paradis 2004: 174).

### 6.3. WYKORZYSTANIE POSZCZEGÓLNYCH TYPÓW PAMIĘCI PRZEZ TŁUMACZA

Tłumacz korzysta z wszystkich typów pamięci w wielu przypadkach w sposób niekoniecznie specyficzny dla samego tłumaczenia, ale charakterystyczny dla przetwarzania informacji w takich funkcjach poznawczych jak rozumienie i analiza języka czy korzystanie z wcześniejszych doświadczeń. Poniżej pokrótce przedstawiamy tylko te przypadki wykorzystania różnych typów pamięci, które można uznać za charakterystyczne dla tłumaczenia konsekutywnego.

Krótkotrwała pamięć dźwiękowa może posłużyć tłumaczowi do fonetycznego odkodowania bodźca, który nie został zrozumiany od razu. Większość z nas zapewne doświadczyła efektu ponownego odtworzenia bodźca akustycznego w pamięci, które doprowadziło do jego zrozumienia (Baddeley 1997: 21).

Pętla fonologiczna może posłużyć do analizy zdań złożonych lub trudnych i długich słów. Mechanizm bezgłośnego powtarzania może pomóc tłumaczowi przy notowaniu takich właśnie słów lub nazw własnych. Zanim zdąży on zapisać dane słowo lub nazwisko, może przechować je akustycznie w pętli właśnie poprzez bezgłośne powtórzenie. Wykorzystanie pętli fonologicznej w tłumaczeniu symultanicznym przedstawia się nieco inaczej, lecz wykracza poza zakres tego rozdziału (zob. Chmiel 2012).

Szkicownik wzrokowo-przestrzenny może być pomocny w wyobrażeniu treści, ułatwiając zapamiętywanie. Ponieważ wizualizacja jest techniką bardzo ważną w tłumaczeniu konsekutywnym, poświęcimy jej osobny podrozdział.

Pamięć długotrwałą tłumacz również wykorzystuje na różne sposoby. Za samą umiejętność tłumaczenia i notowania odpowiedzialna jest pamięć proceduralna. Pamięć semantyczna służy jako źródło wiedzy ogólnej o świecie (np. gdy prelegent odnosi się do bieżących wydarzeń) i wiedzy specjalistycznej nabytej w trakcie przygotowywania się do konferencji. W tej pamięci tłumacz przechowuje również wyuczoną na potrzeby konferencji terminologię. Z pamięci epizodycznej tłumacz korzysta,

gdy tłumaczy znanego sobie mówcę (na przykład przypominając sobie charakterystyczny sposób argumentacji lub przedstawiane wcześniej poglądy, co może ułatwić tłumaczenie) lub kiedy pracuje na kilkudniowej konferencji (wtedy doświadczenia z poprzednich dni ułatwią pracę w kolejnych).

Jak widać, różne typy pamięci odpowiedzialne są za przetwarzanie odpowiednich informacji, co prowadzi do skutecznego tłumaczenia. Oczywiście poszczególne typy pamięci się przenikają (na przykład semantyczna z epizodyczną), więc granice między obszarami, w których wykorzystać można dany typ pamięci, są raczej umowne.

#### 6.4. TRENING PAMIĘCIOWY W SZKOLENIU TŁUMACZY – CZY WARTO?

O ile nikt specjalnie nie kwestionuje roli pamięci jako ważnego elementu profilu kognitywnego tłumacza, o tyle nie do końca jasne jest, w jakim stopniu pamięć przyszłego tłumacza powinna być już rozwinięta, a jak bardzo można ją udoskonalic właśnie w czasie szkolenia. Żadne ze znanych nam badań pamięci tłumaczy konferencyjnych nie odpowiada bezpośrednio na to pytanie, lecz pewne wnioski można wysnuć z istniejących opisów przeprowadzonych badań empirycznych.

Większość z nich dotyczy pamięci roboczej, która ma bezpośredni udział w tłumaczeniu. Schematy badawcze takich eksperymentów obejmują zazwyczaj porównanie pamięci zawodowych tłumaczy konferencyjnych oraz ewentualnie studentów tłumaczenia na różnym poziomie zaawansowania z grupą kontrolną. Autorce nie jest znane żadne badanie, w którym grupę badawczą stanowiłyby te same osoby badane przed szkoleniem tłumaczeniowym i po zdobyciu doświadczenia zawodowego w zakresie przekładu konferencyjnego (zapewne z powodu trudności w znalezieniu takiej grupy i przeprowadzeniu badania na przestrzeni wielu lat). Taki dobór badanych odpowiedziałby bezpośrednio na wyżej stawiane pytanie – czy tłumaczami zostają osoby z dobrą pamięcią, czy też dobra pamięć jest pochodną szkolenia i doświadczenia tłumaczeniowego. Namiastkę takiego badania od kilku lat przeprowadza sama autorka, sprawdzając pamięć roboczą studentów tłumaczenia przed i po dwuletnim szkoleniu tłumaczeniowym (wstępne dane sugerują, że w ciągu dwuletniego programu intensywnego szkolenia tłumaczeniowego wyniki testu pamięci roboczej ulegają poprawie).

Wyniki badań porównujących zawodowych tłumaczy, studentów i osoby bez doświadczenia tłumaczeniowego w wielu różnych zadaniach wydają się niejednoznaczne. Niektóre nie wykazują efektu grupy, co ozna-

cza, że tłumacze w eksperymencie nie wykonywali zadań pamięciowych statystycznie lepiej od grupy kontrolnej (Moser-Mercer i in. 2000; częściowo Köpke i Nespoulous 2006; Paskal, Chmiel i Janiak 2005; Chmiel 2012). Inne wykazują lepszą pamięć u tłumaczy w porównaniu z grupą kontrolną (Christoffels i in. 2006; częściowo Signorelli i in. 2012). Okazuje się, że tłumacze uzyskują wyniki lepsze od osób bez doświadczenia tłumaczeniowego w zadaniach dotyczących przywoływania bodźców w dowolnej kolejności, a nie przy zadaniach wymagających zapamiętywania bodźców w określonej sekwencji (Köpke i Signorelli 2012: 194). Takie rezultaty pośrednio dają odpowiedź na pytanie o możliwość rozwinięcia pamięci w trakcie praktyki tłumaczeniowej. Jeśli w niektórych zadaniach nie ma różnicy między grupami, oznacza to, że tłumacze z definicji nie mają ogólnie lepszej pamięci od osób nietłumaczących. Efekt grupy w specyficznych typach zadań pokazuje natomiast, że doświadczenie tłumaczeniowe może prowadzić do skuteczniejszego wykorzystania pamięci w danym kontekście kognitywnym. To może oznaczać, że pamięć (a raczej jej specyficzne funkcje) można doskonalić w czasie szkolenia i że warto trening pamięciowy włączyć w szkolenie tłumaczy. Opierając konkluzje na powyższych badaniach, należy jednak pamiętać, że nie dotyczą one pamięci długotrwałej, a jedynie roboczej, oraz że większość opisów badań nie wspomina, jakie doświadczenie zawodowe mają osoby badane (można przypuszczać, że będzie to w większości tłumaczenie symultaniczne, jako częściej używane na konferencjach, a nie konsekutywne).

#### 6.5. WIZUALIZACJA I ĆWICZENIA WSPOMAGAJĄCE JEJ ROZWÓJ

Wyobrażenie sobie danego przedmiotu prowadzi do lepszego zapamiętania (Paivio 1971, 1991; Lupiani 1977; Winnick i Brody 1984; Ninotto i in. 2002; Slone i in. 2007; Mcdougall i Pfeifer 2012: 557; D'Angiulli i in. 2013), dlatego wizualizacja jest ważną mnemotechniką, którą warto włączyć w szkolenie tłumaczy. Oczywiście sam stopień wykorzystania wyobrażeń w tłumaczeniu i w życiu codziennym (na przykład do zapamiętywania list lub podczas czytania beletrystyki) jest sprawą indywidualną (Kosslyn 1994; Baddeley i Andrade 2000: 142; Mcdougall i Pfeifer 2012: 557) i zależną między innymi od inteligencji wizualno-przestrzennej danej osoby (Gardner 1983: 187), a nawet od płci (Richardson 1991). Zadaniem nauczyciela jest jednak pokazanie studentom różnych opcji i zachęcenie ich do sprawdzenia, czy technika wyobrażeń będzie w ich przypadku właściwym mechanizmem wspierania zapamiętywania, zwłaszcza że jak pokazały badania (zob. przegląd literatury w West

i Crook 1992: 307), trening wizualizacji może pozytywnie wpływać na możliwości pamięciowe. Nawet poinstruowanie osób biorących udział w badaniach pamięci, aby wykorzystały wizualizację, może prowadzić do wyższych wyników (Richardson 1991: 291). Mimo to nauczyciel powinien pamiętać, że w przypadku niektórych studentów wizualizacja może nie przynieść oczekiwanych korzyści, a wręcz przeszkadzać w przetwarzaniu informacji. Studentów, u których werbalizacja przynosi lepsze efekty niż wizualizacja, nie należy zatem zmuszać do stosowania wyobrażeń. Poniżej zaproponowane ćwiczenia tacy studenci mogą zatem wykorzystać do ćwiczenia pamięci werbalnej.

Nasze wyobrażenia mogą przybierać różne formy. Mogą to być obrazy typowo przestrzenne, bez cech takich jak kolor czy kształt, obrazy topograficzne lub opisowe, które zawierają wiele szczegółów (Kosslyn i Thompson 2000: 983). Do wizualizacji w celu zapamiętania informacji można użyć różnych rodzajów wyobrażeń. Na przykład obrazy przestrzenne przydadzą się przy przetwarzaniu tekstów geograficznych opisujących miejsca i związki przestrzenne między nimi, do wyobrażenia sobie opisywanych urządzeń lub maszyn posłużą natomiast obrazy opisowe.

Profesjonalni tłumacze przebadani przez Chmiel (2005) deklarowali wykorzystanie wizualizacji w tłumaczeniu konsekwentnym na średnim poziomie (3 w skali 1–5). Najczęściej wyobrażali sobie procesy i urządzenia (3,7), umieszczali miejsca i kraje na wyobrażonej mapie (3) i wizualizowali historie opisywane w bardziej narracyjnych tekstach (3,7). Badanie pokazało też duże różnice indywidualne, potwierdzając wniosek, że wykorzystanie wizualizacji jest zależne od czynników osobowych. Nie powinno to jednak zniechęcać nauczyciela do pokazania studentom, jak przydatne mogą być wizualizacje w zapamiętywaniu informacji w tłumaczeniu konsekwentnym.

Przed przystąpieniem do ćwiczeń z wizualizacji warto zapytać studentów, czy stosują takie techniki, ile wyobrażają sobie, czytając powieści (i czy w związku z tym drażnią ich adaptacje filmowe, ponieważ wizja reżysera nie odpowiada ich wcześniejszym wyobrażeniom). Aby studenci uświadomili sobie, czy stosują wizualizacje, można przeprowadzić mały eksperyment. Należy podzielić grupę na dwuosobowe zespoły i poprosić, aby jedna osoba z pary zaczęła wymieniać drugiej nazwy państw z całego świata. Zadaniem studenta słuchającego będzie sprawdzenie, czy państwa wymieniane są w jakimś porządku (w ten sposób łatwo można odkryć, czy osoba wymieniająca nazwy państw wędruje okiem wyobraźni po mapie). Oczywiście instrukcje dla studentów słuchających należy podać pod nieobecność studentów, którzy będą wymieniać nazwy państw, aby nie sugerować możliwej wizualizacji. Zada-

niem tego eksperymentu jest bowiem sprawdzenie, czy studenci (mniej lub bardziej świadomie) stosują wizualizację. W ramach kontynuacji tego swoistego uwrażliwiania na wizualizacje można poprosić studentów wcześniej pełniących rolę słuchaczy o jak najszybsze wymienianie imion, a następnie o refleksję, czy podczas wymieniania wyobrażali sobie osoby (z rodziny lub kręgu znajomych), których imiona podawali. Po takich wstępnych ćwiczeniach studenci powinni już uświadamiać sobie, czy i w jakim stopniu korzystają z wizualizacji. Celem poniższego ćwiczenia jest udowodnienie, jak bardzo wyobrażenia mogą ułatwić zapamiętywanie. Raz jeszcze podkreślamy, że nauczyciel powinien być świadomy tego, że w przypadku studentów o werbalnym stylu kognitywnym ta technika może okazać się niezbyt skuteczna. Warto jednak to sprawdzić, zanim sam student zrezygnuje ze stosowania wizualizacji w zapamiętywaniu.

### Ćwiczenie 1: Zakupy

Cel: rozwijanie umiejętności wizualizacji

Nauczyciel prosi studentów o stworzenie wspólnej listy zakupów. Studenci proponują konkretne produkty, które zapisywane są na tablicy. W ten sposób powstaje lista dziesięciu produktów. Następnie grupa wspólnie przystępuje do wizualizacji historii, w której produkty z listy zakupów występują w nietypowych kontekstach (takie konteksty są łatwiejsze do zapamiętania dzięki wyobrażeniom). Nauczyciel wybiera poszczególne propozycje (im dziwniejsze, tym lepsze) i prosi grupę o wyobrażenie sobie tak tworzonej historii. Na przykład, jeśli pierwsze produkty na liście to mleko, płatki śniadaniowe i ręczniki papierowe, to nie należy tworzyć typowej wizualizacji (bohater wyobrażanej historii wstaje rano, je na śniadanie mleko z płatkami i używa ręcznika papierowego, aby zetrzeć rozlane mleko), lecz puścić wodze wyobraźni: Poranek. W łóżku budzi się karton mleka, przeciąga się, wyciągając na boki chude rączki. Zwleka się z łóżka i idzie pod prysznic. Zamiast wody z prysznica spadają płatki śniadaniowe. Karton robi sobie turban na głowie z ręcznika papierowego i wychodzi z łazienki, strząsając z siebie ostatnie płatki.

Warto zachęcić studentów do wyobrażania sobie wielu szczegółów (na przykład mleka konkretnej marki) i wykorzystania zmysłów innych niż wzrok (wyobrażanie zapachów, dźwięków). Po stworzeniu historii nauczyciel zakrywa listę z tablicy i prosi studentów o odtworzenie listy na kartkach. Zazwyczaj udaje się wszystkim zapamiętać wszystkie lub prawie wszystkie produkty w odpowiedniej kolejności. Na kolejnych zajęciach w odstępnie tygodnia należy ponownie

poprosić studentów o odtworzenie listy i opowiadania. W ten sposób przekonają się o sile wizualizacji jako mnemotechniki.

Jest to ćwiczenie wstępne, które ma uzmysłwić studentom potencjał techniki wizualizacji w zakresie zapamiętywania oraz pozwolić im na sprawdzenie, czy wizualizacja odpowiada ich stylowi kognitywnemu. Zachęcając studentów do tworzenia szczegółowych wyobrażeń, należy uzmysłwić im jednocześnie, że niewskazane jest stosowanie w tłumaczeniu zbyt dokładnych wyobrażeń. Mają one pomagać, a nie przeszkadzać w przetwarzaniu treści.

### Ćwiczenie 2: Piramida puszek

Cele: rozwijanie umiejętności wizualizacji, planowania wypowiedzi, analizowania struktury tekstu

Nauczyciel prezentuje grupie około jednonumitowe teksty łatwe do wizualizacji według następujących kategorii: topografia (może to być na przykład relacja z podróży, dzięki której można sobie wyobrazić mapę lub opisywane miejsca), proces (na przykład przepis kulinarny, instrukcja montażu prostego urządzenia, proces produkcyjny) lub seria zdarzeń (na przykład sprawozdanie z wypadku). Studenci wyobrażają sobie jak najwięcej elementów treści danego tekstu i rekonstruują go lub tłumaczą bez notatek. Teksty powinny być na początku dość łatwe, aby nie zniechęcić studentów zbyt wielką liczbą szczegółów. Przykładowy tekst prezentujemy poniżej:

Godzina ósma rano. Szklane drzwi Centrum Handlowego Reduta za chwilę się otworzą. Do środka jak zwykle wchodzi grupa łowców okazji. Omijają wszystkie sklepy, przemierzając puste i senne alejki, zmierzają do supermarketu, który dziś oferuje ciekawe promocje. Starsza pani w berecie i z kraciastą torbą na kółkach szuka kompletu garnków za 19,99 zł, który wcześniej widziała w gazecie reklamowej. W końcu znajduje i pakuje do wózka cały zestaw aluminiowych garnków z czarnymi uchwytyami. Obok garnków piętrzy się piramida kukurydzy konserwowej i groszku w promocyjnej cenie. Emerytka wkłada do wózka kilka puszek. Przy kasie stoi w kolejce za otyłym mężczyzną w roboczym stroju, który kupuje bułki i serek topiony. Po zapłaceniu za zakupy emerytka wychodzi z centrum i udaje się na pobliski przystanek autobusowy. Wydaje się zadowolona ze złowionych okazji.

Na kolejnych zajęciach to studenci prezentują przygotowane przez siebie lub wyszukane teksty z powyższych kategorii i ćwiczą rekonstrukcje lub tłumaczenia w parach lub na forum grupy.

Po wykonaniu powyższego ćwiczenia studenci mogą być zdziwieni, że udaje im się zapamiętać tak dużo tekstu bez żadnych notatek. Dlatego takie ćwiczenia pamięciowe dobrze jest przeprowadzić w ramach kursu tłumaczenia konsekutywnego jeszcze przed wprowadzeniem notowania lub na początku kursu notacji.

Wiadomo, że większość tłumaczonych tekstów jest mało przyjaznych dla wizualizacji, dlatego warto pokazać studentom, że tę technikę można stosować też do zapamiętywania słów kluczowych (wyobrażanych na przykład jako napisane). Studenci, w przypadku których wizualizacja nie pomaga w zapamiętywaniu, używają w poniższym ćwiczeniu werbalizacji.

### Ćwiczenie 3: Sprzątanie optyczne

Cele: rozwijanie umiejętności wizualizacji, planowania wypowiedzi, występowania publicznego

Nauczyciel przedstawia studentom przykładową strukturę prostego wystąpienia:

Wstęp:

- może zawierać zaskakujące zdanie, aby przyciągnąć uwagę słuchaczy;
- zawiera temat i cel wystąpienia;
- może zawierać uzasadnienie, dlaczego to właśnie dany mówca zajmuje się tym tematem.

Rozwinięcie:

- zawiera elementy wystąpienia jako osobne punkty.

Zakończenie:

- podsumowanie;
- może zawierać związany z tematem wypowiedzi apel prelegenta do słuchaczy.

Następnie nauczyciel przedstawia grupie prosty tekst odpowiadający tej strukturze. Zadaniem grupy jest zapamiętanie i rekonstrukcja/tłumaczenie tekstu dzięki zapamiętaniu słów kluczowych (maksymalnie około trzech dla wstępu, jednego słowa dla każdego punktu rozwinięcia, około jednego, dwóch słów dla zakończenia). W dalszej części ćwiczenia nauczyciel proponuje studentom tematy wystąpień. Studenci przygotowują je zgodnie z omówioną wcześniej strukturą i prezentują do rekonstrukcji/tłumaczenia na podstawie słów kluczowych.

Przykładowy tekst do wykorzystania w powyższym ćwiczeniu może brzmieć następująco:

Czy zdarzyło się Wam w panice sprzątać swój pokój w akademiku po sobotniej imprezie, bo zauważyliście z okna, że właśnie z samochodu wysiadają wasi rodzice, aby złożyć wam niespodziewaną niedzielną wizytę? Jeśli tak, to z pewnością zainteresuje was temat sprzątanania optycznego, o którym chcę wam dzisiaj opowiedzieć. Sprzątananie optyczne to takie sprzątanie, którego celem jest stworzenie wrażenia porządku w bardzo krótkim czasie. Mam w tym doświadczenie, ponieważ przez całe studia mieszkałem w akademiku. Przedstawię wam trzy metody sprzątanania optycznego. Po pierwsze, puste butelki pozostałe po sobotniej imprezie można wrzucić pod łóżko. Warunkiem efektywności tej metody jest posiadanie długiej kołdry lub koca, które zakryją spód łóżka. Po drugie, brudne ubrania można sprytnie wrzucić pod czyste i w ten sposób stworzyć wrażenie porządku i czystości. Po trzecie, brudne naczynia włożyć można do szafki pod zlewem, licząc na to, że rodzice akurat nie będą wyrzucać nic do śmietniczki. Przedstawione powyżej trzy metody optycznego sprzątanania pustych butelek, brudnych ubrań i naczyń można bardzo łatwo zastosować. Mam nadzieję, że przydadzą się wam przy najbliższej nieoczekiwanej wizycie waszych rodziców lub potencjalnej sympatii, na której chcecie zrobić dobre wrażenie.

Przykładowe słowa kluczowe do tego tekstu to: rodzice, sprzątananie optyczne, akademik (wstęp), butelki, ubrania, naczynia (rozwińnięcie), wrażenie (zakończenie). Te słowa można sobie wyobrazić w różny sposób (napisane różną czcionką w różnych kolorach na różnych powierzchniach, na przykład słowo ubrania można sobie wyobrazić jako stertę stworzoną z ubrań na podłodze). Oczywiście przy tym tekście studentów można też zachęcić do stosowania tradycyjnej wizualizacji i wyobrażania sobie butelek pod łóżkiem lub brudnych talerzy w szafce. Ponieważ powyższy tekst jest pewnego rodzaju pomostem między techniką wizualizacji treści a zapamiętywaniem słów kluczowych dzięki ich wyobrażeniu, poniżej analizujemy drugi przykład tekstu mniej przyjaznego wizualizacjom.

Zbliżają się wybory i pewnie wielu z Państwa zastanawia się, dlaczego w ogóle poświęcać czas na pójście do lokalu wyborczego i czy głosowanie ma sens. Chciałabym dzisiaj przekonać Państwa, że należy korzystać z tego prawa obywatelskiego. Po pierwsze, i tu zwracam się do pań, pamiętajmy o sufrażystkach, które z uporem walczyły o prawa głosu dla kobiet. Niech ich wysiłek nie pójdzie na marne. Idźmy głosować, docenimy prawo wyborcze, które wydaje się nam oczywiste, choć jeszcze sto lat temu było zupełnie inaczej. Po drugie, idźmy głosować, aby móc narzekać. Jeśli ktoś nie głosuje, to nie wybiera władz, nie powinien zatem narzekać, bo wcześniej nie obchodziło go to, kto przejmie stery. Po trzecie, każdy głos się

## PAMIĘĆ W TŁUMACZENIU KONSEKUTYWNYM

liczy. Można się zastanawiać, po co w ogóle wrzucać głos do urny, skoro jeden człowiek nic nie zmieni. Ale pamiętajmy, powtórzę tutaj: każdy głos się liczy. Gdyby każdy pomyślał, że jego głos nic nie zmieni, bo jest tylko jeden, demokracja nie miałaby sensu. Mam nadzieję, że przekonałam Państwa, że warto wziąć udział w wyborach i że w następną niedzielę spotkamy się w lokalu wyborczym.

Przykładowe słowa kluczowe do tego tekstu to: wybory, sens (wstęp), sufrażystki, narzekanie, jeden głos (rozwińcie), apel (zakonczenie). Przy pracy nad tym tekstem trudniej wykorzystać wizualizację do wyobrażenia sobie treści, gdyż zawartość jest bardziej abstrakcyjna. Dlatego można wyobrazić sobie słowa kluczowe – i znów napisane różną i kolorową czcionką na różnym tle. Studenci niekorzystający z wizualizacji z pewnością poradzą sobie też z zapamiętaniem tekstu dzięki wyodrębnieniu słów kluczowych i bezgłośnym ich powtórzeniu z wykorzystaniem pętli fonologicznej.

To zadanie jest bardzo podobne do ćwiczenia drugiego („Struktura wiązana”) z rozdziału o aktywnym słuchaniu (rozdział I.5), co pokazuje, że takie umiejętności jak aktywne słuchanie, analiza struktury wypowiedzi, zapamiętywanie słów kluczowych i wizualizacja są ze sobą nierozdzielnie związane.

### 6.6. INNE ĆWICZENIA PAMIĘCIOWE

Pamięć jest często porównywana do mięśnia, z czego wnioskuje się, że należy po prostu ją ćwiczyć, aby była coraz sprawniejsza. Pamięć długotrwałą można rozwijać w ramach pracy własnej studentów kursu tłumaczeniowego poprzez tworzenie sytuacji podobnych do rzeczywistych warunków pracy tłumaczy.

#### Ćwiczenie 4: Na ostatnią chwilę

Cele: rozwijanie pamięci, budowanie zasobów leksykalnych

Nauczyciel informuje studentów, że z odpowiednio krótkim wyprzedzeniem otrzymają glosariusz, który powinni opanować w celu dobrego przetłumaczenia tekstu na zajęciach. Nauczyciel wysyła glosariusz do studentów w danym czasie (może to być dzień lub dwa przed zajęciami, ale może to być też kilka godzin przed zajęciami, jeśli studenci mają techniczne możliwości jego odbioru w formie elektronicznej lub papierowej). Na początku zajęć następuje weryfikacja znajomości słownictwa w formie quizu, a następnie odbywa się tradycyjne tłumaczenie konsekutywne tekstu wykorzystującego opanowane słownictwo.

Podczas takiego ćwiczenia studenci szybko przekonają się, że jeśli nie opanują słownictwa pamięciowo, trudno im będzie wykonać dobre tłumaczenie konsekutywne. Ta świadomość jest bardzo ważna, zwłaszcza jeśli studenci ćwiczą też tłumaczenie symultaniczne i nauczyli się polegać na glosariuszach lub pomocy partnera w kabinie.

#### Ćwiczenie 5: Gąbka

Cele: rozwijanie pamięci, poszerzanie wiedzy specjalistycznej

Nauczyciel informuje studentów, że teksty tłumaczone na kolejnych zajęciach będą dotyczyły konkretnego tematu specjalistycznego (np. działania biologicznej oczyszczalni ścieków lub istoty szkodliwej (ochronnych)). Studenci nie tylko przygotowują słownictwo, ale także poszerzają swoją wiedzę na dany temat. Na zajęciach przed tłumaczeniem przygotowanego tekstu można poprosić studentów o przedstawienie tego, czego sami się nauczyli (te improwizowane wypowiedzi również można wykorzystać jako teksty do tłumaczenia).

Ćwiczenie pamięci epizodycznej można połączyć ze zdobywaniem wiedzy na temat bieżących wydarzeń na świecie, jak w poniższym ćwiczeniu.

#### Ćwiczenie 6: Dziennik telewizyjny

Cel: rozwijanie pamięci

Nauczyciel zachęca studentów do codziennego oglądania przynajmniej jednego głównego programu informacyjnego (np. „Wiadomości” lub „Fakty”). Po obejrzeniu zwykle 20–25-minutowego programu studenci starają się przypomnieć sobie jego treść – najpierw tematy kolejnych materiałów audiowizualnych, a następnie jak najwięcej szczegółów na każdy temat. To ćwiczenie angażuje również pamięć wzrokową. Studenci sami zauważają, że przy rekonstrukcji wiadomości wyobrażali sobie obrazy, które uprzednio widzieli w materiałach wideo. W celu weryfikacji można zalecić studentom nagrywanie oglądanych programów (lub wykorzystywanie nagrań programów zamieszczonych w Internecie, oba wspomniane wcześniej programy są dostępne na stronach nadawców) i porównywanie przypomnianych informacji z treścią programów.

Warto zachęcić studentów do pracy własnej nad pamięcią w formie powyższego ćwiczenia. Można ich również odesłać do licznych poradników opisujących treningi pamięci (np. Buzan 1997; Lehl 2000).

## PAMIĘĆ W TŁUMACZENIU KONSEKUTYWNYM

Powyższe ćwiczenia w tym podrozdziale dotyczą pamięci długotrwałej deklaratywnej, a przecież za samą umiejętność tłumaczenia (i jego umiejętności składowe) oraz notowania odpowiada pamięć proceduralna. Nabywanie każdej umiejętności wymaga czasu, aby doszło do częściowej chociaż automatyzacji procesów biorących w niej udział. Zaproponowanie konkretnych ćwiczeń rozwijających samą pamięć proceduralną w izolacji od danej umiejętności nie jest w zasadzie możliwe. Studenci powinni raczej rozwijać umiejętności składowe tłumaczenia (na podstawie wielorakich ćwiczeń zaproponowanych w niniejszej książce) i ćwiczyć samo tłumaczenie, pamiętając o złotej zasadzie *repetitio est mater studiorum*. Dzięki temu dojdzie do pożądanej automatyzacji procesów w pamięci proceduralnej i rozwinięcia umiejętności.

### 6.7. PODSUMOWANIE

Niniejszy rozdział zawiera kilka ćwiczeń na różne rodzaje pamięci, które warto rozwijać w ramach szkolenia tłumaczy. Wiele uwagi poświęcono zwłaszcza wizualizacji, ponieważ jest to mnemotechnika z ogromnym potencjałem, która przyczynić się może do zapamiętania wielu szczegółów (a co za tym idzie do redukcji notatek) w tłumaczeniu konsekutywnym. Powyższe ćwiczenia dotyczące wizualizacji można wykorzystać do uświadomienia studentom, czy, i w jakim stopniu, technika ta pomaga im w zapamiętywaniu. Jeśli okaże się, że wizualizacja pomaga danemu studentowi w tłumaczeniu konsekutywnym, warto zachęcać go do stosowania tej techniki. Jeśli wizualizacja okaże się czynnikiem raczej utrudniającym tłumaczenie, należy zalecić studentowi skupienie się na zapamiętywaniu informacji jedynie w formie werbalnej.

Można się zastanawiać, w jaki sposób wykorzystywać powyższe ćwiczenia na zajęciach. Same przykłady ćwiczeń pokazują, że często kompetencje dzięki nim ćwiczone to nie tylko określone typy pamięci, ale także inne umiejętności przydatne tłumaczowi (aktywne słuchanie, analiza struktury tekstu, zdobywanie wiedzy fachowej). Proponujemy zatem, aby ćwiczenia pamięciowe łączyć płynnie z innymi w trakcie różnych kursów tłumaczeniowych. Przecież ćwiczenie pamięci semantycznej poprzez zapamiętywanie słownictwa lub zdobywanie wiedzy na dany temat to nic innego, jak typowe przygotowanie do zadania tłumaczeniowego. W przypadku wizualizacji warto uzmysłwić studentom ich wartość poprzez wstępne ćwiczenia na początku kursu z tłumaczenia konsekutywnego jeszcze przed wprowadzeniem notatek lub na początku kursu z notacji, również jeszcze zanim studenci skorzystają z długopisu i notatnika.

Dzięki temu wprowadzane później notatki będą już pozbawione zbędnych elementów, które studenci zapamiętają dzięki wizualizacjom (lub werbalizacjom w przypadku studentów o innym stylu kognitywnym). W trakcie całego programu tłumaczeniowego warto wspominać o wizualizacjach przy pracy z tekstami, których fragmenty można sobie łatwo wyobrazić. W ten sposób ugruntujemy wśród studentów o wizualnym stylu kognitywnym wykorzystanie tej właśnie bardzo skutecznej techniki zapamiętywania. Studenci przekonają się, że dzięki dobremu opanowaniu słownictwa, zdobyciu wiedzy fachowej i wykorzystaniu wyobrażeń/werbalizacji będzie im łatwiej się tłumaczyć, a same tłumaczenia będą coraz lepsze. Być może w ten sposób ćwiczenia pamięciowe przyczynią się również do większego zmotywowania studentów do pracy własnej w formie przygotowywania się na zajęcia i ćwiczenia pamięci.

#### BIBLIOGRAFIA

- Baddeley, A.D. *Human Memory. Theory and Practice. Revised edition*. Hove: Psychology Press, 1997.
- Baddeley, A.D. The episodic buffer: a new component of working memory? *Trends in Cognitive Sciences* 2000, nr 4, s. 417–423.
- Baddeley, A.D., Andrade, J. Working memory and the vividness of imagery. *Journal of Experimental Psychology: General* 2000, nr 129 (1), s. 126–145.
- Baddeley, A.D., Hitch, G. Working memory. W: *Recent advances in learning and motivation*. Vol. 8. Red. Bower, G.A. New York: Academic Press, 1974, s. 47–90.
- Buzan, T. *Pamięć na zawołanie*. Łódź: Ravi, 1997.
- Chmiel, A. Mental imagery in interpreting — a neurocognitive perspective. *PO-LISSEMA Revista de Letras do ISCAP* 2005, nr 5, s. 23–37.
- Chmiel, A. Pamięć operacyjna tłumaczy konferencyjnych mierzona metodą RSPAN. W: *Kompetencje tłumacza*. Red. Piotrowska, M. Kraków: Tertium, 2012, s. 137–154.
- Christoffels, I.K. i in. Memory and language skills in simultaneous interpreters: The role of expertise and language proficiency. *Journal of Memory and Language* 2006, nr 54 (3), s. 324–345.
- D'Angiulli, A., Runge, M., Faulkner, A., Zakizadeh, J., Chan, A. Morcos, S. Vividness of visual imagery and incidental recall of verbal cues, when phenomenological availability reflects long-term memory accessibility. *Frontiers in psychology* 2013, nr 4, s. 1–18.
- Gardner, H. *The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books, 1983.
- Kosslyn, S.M. *Image and brain. The resolution of the imagery debate*. Cambridge: MIT Press, 1994.
- Kosslyn, S.M., Thompson, W.L. Shared mechanisms in visual imagery and visual perception: Insights from cognitive neuroscience. W: *The new cognitive*

- neurosciences*. Red. Gazzaniga, M.S. Cambridge, Massachusetts: MIT Press, 2000, s. 975–985.
- Köpke, B., Nespoulous, J-L. Working memory performance in expert and novice interpreters. *Interpreting* 2006, nr 8, s. 1–23.
- Köpke, B., Signorelli, T.M. Methodological aspects of working memory assessment in simultaneous interpreters. *International Journal of Bilingualism* 2012, nr 16, s. 183–197.
- Lehrl, S. *Trening pamięci*. Videograf II: Katowice, 2000.
- Lupiani, D.A. The facilitative effects of imagery instructions and stimulus characteristics on immediate and long term free recall and clustering. *Journal of General Psychology* 1977, nr 97, s. 73–87.
- McDougall, S., Pfeifer, G. Personality differences in mental imagery and the effects on verbal memory. *British Journal of Psychology* 2012, nr 103 (4), s. 556–573.
- Miyake, A., Shah, P. Toward unified theories of working memory. W: *Models of working memory. Mechanisms of active maintenance and executive control*. Red. Miyake, A., Shah, P. Cambridge: Cambridge University Press, 1999, s. 442–481.
- Moser-Mercer, B. i in. Searching to define expertise in interpreting. W: *Language processing and simultaneous interpretation: Interdisciplinary perspectives*. Red. Dimitrova, B.E., Hyltenstam, K. Amsterdam: John Benjamins, 2000, s. 107–131.
- Nittono, H., Suehiro, M., Hori, T. Word imageability and N400 in an incidental memory paradigm. *International Journal of Psychophysiology* 2002, nr 44 (3), s. 219–230.
- Paskal, I., Chmiel, A. i Janiak, A. Acquisition of the simultaneous interpreting skill and its effect on the working memory processing of linguistic material. W: *IFAtuation: A Life in IFA. A Festschrift for Professor Jacek Fisiak on the Occasion of His 70th Birthday*. Red. Dziubalska-Kołaczyk, K. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, 2006, s. 519–537.
- Paivio, A. *Imagery and verbal processes*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1971.
- Paivio, A. Dual Coding Theory: Retrospect and current status. *Canadian Journal of Psychology* 1991, nr 45 (3), s. 255–287.
- Paradis, M. *A neurolinguistic theory of bilingualism*. Amsterdam: John Benjamins, 2004.
- Richardson, J.T.E. Gender differences in imagery, cognition and memory. W: *Mental images in human cognition*. Red. Logie, R.H., Denis, M. Amsterdam: North Holland, 1991, s. 271–304.
- Signorelli, T.M. i in. Working memory in simultaneous interpreters: Effects of task and age. *International Journal of Bilingualism* 2012, nr 16, s. 198–212.
- Slone, D.J., Gonce, L., Upal, A., Edwards, K., Tweney, R. Imagery effects on recall of minimally counterintuitive concepts. *Journal of Cognition & Culture* 2007, nr 7 (3/4), s. 355–367.

- Squire, L.R., Kandel, E.R. *Memory. From mind to molecules*. New York: Scientific American Library, 1999.
- Squire, L.R., Zola, S.M. Structure and function of declarative and nondeclarative memory systems. *Proceedings of the National Academy of Sciences USA* 1996, nr 93, s. 13515–13522.
- West, R.L., Crook, T.H. Video training of imagery for mature adults. *Applied Cognitive Psychology* 1992, nr 6, s. 307–320.
- Winnick, W.A., Brody, N. Auditory and visual imagery in free recall. *Journal of Psychology* 1984, nr 118, s. 17–29.

#### MEMORY IN CONSECUTIVE INTERPRETING SUMMARY

This chapter is devoted to memory as one of the most important assets of a consecutive interpreter. First, it presents the most influential models of memory, which divide memory generally into sensory, working and long-term memory. Then, applications of various memory types in consecutive interpreting are described: short-term auditory memory in decoding phonetic stimuli, phonological loop in processing complex sentences and long words, visuo-spatial sketchpad in visualisations, semantic long-term memory in tapping into background knowledge and episodic memory when working with previously interpreted speakers. Studies of memory involving interpreters and trainees are briefly reviewed to show that memory training is useful as part of interpreter training. This is followed by a range of exercises involving visualisations to show students if and to what extent imagery can be helpful to them in processing and remembering information when interpreting consecutively. Other exercises focus on long-term memory: students are trained to acquire terminology in short periods of time preceding interpreting in class and are shown how to practice memory individually at home.