

Tworzenie ustnego tekstu docelowego – na przykładzie ćwiczeń z wykorzystaniem tłumaczenia a vista¹

Produktion des gesprochenen Zieltextes – Beispiele für Blattdolmetschenaufgaben

Blattdolmetschenart ist eine mündliche Übertragung eines geschriebenen Textes in eine andere Sprache. Diese Translationsart ist häufig von DolmetscherInnen und ÜbersetzerInnen benutzt (Błaszowska 2012, Kubacki 2012, Płużyczka 2015, Żmudzki 2015). Die Ergebnisse der Umfrage zum Blattdolmetschen in Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens beweisen demnach, dass das Vom-Blatt-Dolmetschen auch häufig von HochschullehrerInnen im Dolmetscher- und Übersetzertraining in Polen angewendet ist (Nader-Cioczek 2025a). Darüber hinaus ist es im Fremdsprachenunterricht an den polnischen Universitäten eingesetzt (Nader-Cioczek 2025b). Die Fachliteratur nimmt jedoch selten Aufgaben zur Entwicklung bestimmter Blattdolmetschenfähigkeiten und Kompetenzen in den Blick. Demzufolge versucht dieser Beitrag diese Lücke zu ergänzen indem er ausgewählte Beispiele der Aufgaben zur Produktion von gesprochenen Zieltexten im Blattdolmetschen anbietet, vor allem die Aufgaben, die in der Produktion eines Zieltextes in einer Fremdsprache bestehen. Die in dem Beitrag vorgeschlagenen Aufgaben basieren auf dem polnisch-englischem Sprachpaar, sie können aber mit jeder Fremdsprache verwendet werden. Sie stützen sich auf das Modell der Blattdolmetscherkompetenzen von Żmudzki (2015), dass durch das Modell der Translatorkompetenzen von Małgorzewicz (2012) ergänzt wurde. Die Aufgaben zu Blattdolmetschen sind aufgrund entsprechender Fertigkeiten gruppiert, die als Bausteine der Zieltextproduktionsfähigkeit im Rahmen des Dolmetschens gelten. Sie umfassen: Erstellung von einem Plan des Zieltextes, öffentliches Reden, Erstellung von verschiedenen Textsorten und Textproduktion zu bestimmten Themen, Erstellung von Kohärenz und Kohäsion im Zieltext sowie Aufmerksamkeitsteilung bei Multitasking. Der Großteil der Aufgaben wurde von DidaktikerInnen des Konsektivdolmetschens und Simultandolmetschens vorgestellt und von der Autorin dieses Beitrags zwecks der Anpassung zu einem neuen Translationskontext und hinsichtlich der Blattdolmetschencharakteristik modifiziert.

Schlüsselwörter: Blattdolmetschen, Aufgaben, Sprechen

Production of Spoken Target Text –

¹ Treści wykorzystane w niniejszym artykule pochodzą z dotychczas nieopublikowanej rozprawy doktorskiej autorki pt.: „Modelowanie strategii dydaktyki tłumaczenia a vista“. Obro-
na pracy odbyła się 31.3.2021 r. na UMCS.

Examples of Exercises with the Use of Sight Translation

Sight translation as an oral rendition of the written source text into the target language is a type of translation widely used by translators and interpreters (Błaszowska 2012, Kubacki 2012, Płużyczka 2015, Żmudzki 2015). The findings of a survey on sight translation in translator/interpreter training prove that it is also commonly applied by Polish university teachers in translator and interpreter training (Nader-Cioczek 2025a) as well as in foreign language teaching (Nader-Cioczek 2025b). However, there are only scarce sources which discuss particular exercises aimed at developing sight translation skills. This paper attempts to bridge this gap by providing examples of exercises with the use of sight translation, which were designed for the production of spoken target text, in particular, the production of the target text in a foreign language. Examples of exercises presented herein are based on the Polish-English language pair, yet they can be used with any other languages, too. The exercises were compiled according to Żmudzki's (2015) model of sight translator's competence complemented by Małgorzewicz's (2012) model of translator's competence. Sight translation exercises are grouped so as to develop the following sub-skills comprising the skill of spoken target text production. These include: planning a speech in the target language, public speaking, producing various text genres, producing texts on various topics, maintaining coherence and cohesion in the target text, as well as dividing attention. The majority of the exercises discussed in this paper were devised by consecutive and simultaneous interpreting trainers and only adapted by the author of the paper to suit the new translation context and to accommodate typical features of sight translation.

Keywords: sight translation, exercises, speaking

Author: Monika Nader-Cioczek, Maria Curie-Skłodowska University, Pl. M. Curie-Skłodowskiej 5, 20-031 Lublin, Poland, e-mail: monika.nader-cioczek@mail.umcs.pl

Received: 30.11.2025

Accepted: 5.3.2026

1. Wstęp

Tłumaczenie a vista to wykonywane ustnie tłumaczenie tekstu wyjściowego w formie pisemnej na język docelowy. Ten rodzaj tłumaczenia jest powszechnie stosowany w praktyce tłumaczeniowej², a także często wykorzystywany w ramach dydaktyki języków obcych na poziomie akademickim. Wyniki ankiety ogólnopolskiej skierowanej do dydaktyków translacji ustnej i pisemnej³ wykazały, że większość nauczycieli akademickich (96%) stosuje tłumaczenie a vista w ramach zajęć z innych rodzajów tłumaczeń ustnych i pisemnych. Ponadto większość uczestników badania (80%) przyznała, że posiada wiedzę praktyczną w zakresie tego rodzaju translacji. Podobnie pozytywne nastawienie do tłumaczenia a vista potwierdzają wyniki ankiety ogólnopolskiej dotyczącej możliwości zastosowania tłumaczenia a vista w dydaktyce języków obcych⁴. Według przeprowadzonego badania 70% respondentów korzysta z tłumaczenia a vista na swoich zajęciach, dla 85% a vista stanowi przydatny element w kształceniu kompetencji w zakresie języka obcego, a 73% będzie dalej stosować lub wprowadzi ten rodzaj translacji na zajęciach z praktycznej nauki języka obcego.

² Zob. Błaszowska (2012), Kubacki (2012), Płużyczka (2015), Żmudzki (2015).

³ Zob. Nader-Cioczek (2025a).

⁴ Zob. Nader-Cioczek (2025b).

Mimo dużej częstotliwości występowania tłumaczenia a vista w praktyce tłumaczeniowej oraz jako narzędzia dydaktycznego służącego rozwojowi określonych kompetencji translatorskich i językowych literatura przedmiotu wydaje się marginalizować ten rodzaj translacji. Można znaleźć niewiele ćwiczeń poświęconych treningowi w zakresie tłumaczenia a vista.

Niniejszy artykuł przedstawia propozycje aktywności służących tworzeniu ustnego tekstu docelowego w ramach tłumaczenia a vista, przede wszystkim tekstu w języku obcym. Przykłady ćwiczeń będą dotyczyły pary językowej polski-angielski, ale można je z powodzeniem zastosować w dydaktyce dowolnej pary językowej. Zadania dydaktyczne z wykorzystaniem tłumaczenia a vista mogą być wykorzystane zarówno w ramach dydaktyki tłumaczenia a vista oraz dydaktyki innych rodzajów translacji ustnej i pisemnej. Ponadto omówione rodzaje treningu mogą stanowić uzupełnienie lub urozmaicenie zajęć z praktycznej nauki języka na poziomie akademickim. W niniejszym tekście zawarto ćwiczenia służące tworzeniu ustnego tekstu docelowego opracowane przez dydaktyków tłumaczeń konsekwentnych i symultanicznych, odpowiednio zmodyfikowane przez autorkę niniejszego tekstu, aby uwzględnić specyfikę tłumaczenia a vista. Ponadto autorskie zadania dydaktyczne opracowane zostały dzięki rozmowom z praktykującymi tłumaczami ustnymi i piśmennymi. Zaprezentowane zadania dydaktyczne zostały pogrupowane odpowiednio do rodzaju kompetencji warunkujących skuteczne wykonanie tłumaczenia a vista wyodrębnionych na podstawie holistycznego modelu kompetencji tłumaczeniowych dla tłumaczenia a vista autorstwa Żmudzkiego (2015) i przy uwzględnieniu modelu kompetencji tłumacza Małgorzewicz (2012). Należy jednak zaznaczyć, że badacze przywoływani w niniejszym artykule stosują odmienną terminologię, najczęściej w oparciu o podział na umiejętności funkcjonujący w metodyce języków obcych, tzn. umiejętność czytania ze zrozumieniem, umiejętność słuchania ze zrozumieniem, umiejętność pisania, umiejętność mówienia. Dla ujednolicenia terminologii zostaną zacytowane pojęcia oryginalne stosowane przez autorów poszczególnych ćwiczeń oraz ich odpowiedniki z terminologii użytej do opisu holistycznego modelu kompetencji tłumacza wykonującego tłumaczenie a vista Żmudzkiego (2015). Według Żmudzkiego (2015) na umiejętność tworzenia tekstu docelowego składają się następujące sprawności:

- sprawność planowania wypowiedzi w języku docelowym;
- sprawność mówienia do publiczności;
- sprawność formułowania różnych rodzajów wypowiedzi ustnych;
- sprawność formułowania wypowiedzi na różne tematy;
- sprawność utrzymywania spójności w tekście docelowym;
- sprawność podzielności uwagi.

Propozycje aktywności przedstawione w dalszej części artykułu zostały wybrane jako najbardziej przydatne do rozwijania poszczególnych sprawności składających się na umiejętność tworzenia tekstu docelowego w ramach tłumaczenia a vista

na podstawie dostępnej literatury dotyczącej dydaktyki tłumaczeń konferencyjnych w Polsce i na świecie.

2. Rozwijanie sprawności planowania wypowiedzi ustnych w języku docelowym

Zdaniem Materniak-Behrens (2015: 49) podjęcie przez studenta próby wykonania translacji ustnej (w tym także *a vista*) powinno być poprzedzone ćwiczeniami mającymi na celu rozwijanie umiejętności produkcji tekstu docelowego⁵. Należy więc uwzględnić trening mający na celu wielokrotne przetwarzanie środków językowych, który ma wpływ na skuteczne odtworzenie informacji z tekstu wyjściowego w tekście docelowym. Istotne jest przy tym, aby przyswajanie wyrażań i zwrotów odbywało się w oparciu o ich kontekst w tekście wyjściowym.

Ćwiczenie omówione przez Korpala (2015: 193–194) zatytułowane „Przekonaj mnie!” ma na celu rozwijanie umiejętności planowania wypowiedzi, utrzymywania spójności i analizowania struktury tekstu⁶. Ten rodzaj aktywności przewidywany był do zastosowania na kursie dla tłumaczy konsekwentnych, ale może być wykorzystany również w ramach treningu z tłumaczenia *a vista*. Studenci pracują w dwóch grupach. Zadanie grupy pierwszej polega na przygotowaniu pięciominutowego przemówienia w języku polskim według następującej struktury: wstęp z bezpośrednim zwróceniem się do słuchaczy, rozwinięcie składające się z trzech argumentów za określoną tezę i zakończenia. Grupa pierwsza po wylosowaniu tematu opracowuje strukturę przemówienia. Grupa druga ma za zadanie przygotować podobne wystąpienie, w którym przedstawi trzy argumenty przeciwko określonej tezie. Podczas gdy wybrana osoba z grupy wygłasza przemówienie członkowie grupy drugiej sporządzają notatki, a następnie jedna osoba prezentuje wysłuchany tekst w języku docelowym na podstawie swoich notatek. Następnie studenci zamieniają się rolami, tzn. wybrana osoba z grupy drugiej prezentuje swoje przemówienie, a studenci grupy przeciwnej sporządzają notatki, które umożliwią późniejszą rekonstrukcję tekstu w języku docelowym. Dodatkowe korzyści płynące z zastosowania tego ćwiczenia na zajęciach z tłumaczenia *a vista* to trening tworzenia wypowiedzi ustnych, mówienia do publiczności, zastosowania słownictwa z określonego zakresu tematycznego, tworzenie tekstu ustnego na podstawie tekstu pisemnego (notatki), a więc typowy element dla tłumaczenia *a vista* i zmiana kodu językowego. Istotnym podsumowaniem powinno być omówienie przez

⁵ Materniak-Behrens (2015: 49) używa terminu: „kompetencja lingwistyczna” (językowa) w zakresie produkcji językowej.

⁶ W odniesieniu do terminologii odpowiadającej holistycznemu modelowi kompetencji tłumacza wykonującego tłumaczenie *a vista* autorstwa Żmudzkiego (2015) niniejsze ćwiczenie ma na celu rozwijanie następujących sprawności: planowania wypowiedzi, utrzymywania spójności oraz analizy i interpretacji tekstu wyjściowego. Ćwiczenie opracowane przez tłumacza ustnego Joannę Marię Spychałę.

nauczyciela wystąpienia przedstawicieli obu grup pod kątem: logiki wywodu, utrzymywania spójności, głosu, postawy ciała, kontaktu wzrokowego, itd. Ważna jest również poprawność językowa i zgodność tekstu docelowego z treścią tekstu wyjściowego.

3. Aktywności rozwijające sprawność mówienia do publiczności

Tłumacz wykonujący translację ustną powinien zostać odpowiednio przygotowany do tego, aby móc skutecznie tworzyć wypowiedzi ustne w języku docelowym dla dużej liczby adresatów, np. podczas konferencji. Trening mówienia do publiczności powinien być zatem obowiązkowym elementem zajęć z translacji ustnej. Również studenci przygotowujący się do zawodu nauczyciela języka obcego powinni odbyć trening w tym zakresie. W rzeczywistej sytuacji translacyjnej tworzenie tekstu docelowego w formie ustnej w ramach tłumaczenia a vista zależne jest od zadania translacyjnego, które określa cel translacji, charakteryzuje adresata tekstu docelowego i oczekiwania inicjatora translacji⁷. W związku z tym ustna produkcja tekstu docelowego dla (często) zbiorowego adresata poprzedzona jest odpowiednim planowaniem wypowiedzi ustnej w języku docelowym.

Rodzaj treningu służącego rozwijaniu sprawności mówienia do publiczności opisuje Viaggio (1995: 35–36). Jego studenci wykonując tłumaczenie a vista muszą się trzymać pewnych reguł, jeśli którąś z nich złamią, muszą zacząć tłumaczenie od początku. Autor wymaga, żeby studenci nie czytali tekstu z wyprzedzeniem, ani nie wracali do już przetłumaczonej części tekstu, tłumaczyli w czasie rzeczywistym w indywidualnie dobranym stałym tempie, robili przerwy na zastanowienie zamiast jąkać się lub powtarzać, nie dokonywali autokorekty (mają się raczej zastanowić zanim przetłumaczą dany fragment). Jeśli nieprawidłowo zrozumieją daną informację, studenci powinni ją poprawić nie odwołując się do swoich własnych słów, ich tłumaczenie powinno mieć cechy wypowiedzi ustnej, np. odpowiednia intonacja. Ćwiczenie to rozwija sprawności retoryczne, narzuca pewną dyscyplinę, wyrabia w studentach poczucie, że lepiej się zastanowić niż powiedzieć coś, co będą musieli poprawiać.

Autorki monografii poświęconej kształceniu tłumaczy sądowych – González/Vásquez/Mikkelson (2012: 903) zachęcają uczestników kursów kształcących tłumaczy ustnych, aby wykorzystywali każdą możliwość do wypowiadania się przed większą liczbą osób, np. żeby zabierali głos na posiedzeniach rady szkoły, sesjach rady miasta, podczas spotkań grup kościelnych lub wspólnotowych, itd. Takie działania mogą pomóc w radzeniu sobie ze stresem towarzyszącym sytuacji, w której należy zwracać się do adresata wieloosobowego. Ćwiczenie o nazwie „Kontrolowanie emocji” (z ang. ‘Controlling emotions’) zaproponowane przez González/Vásquez/Mikkelson (2012: 903) ma pomóc studentom oswoić się z mówieniem do większej grupy odbiorców.

⁷ Kategoria zadania translacyjnego przytoczona za Żmudzkim (2004). Pozostała terminologia zaczerpnięta została z holistycznego modelu translatoryki według S. Gruczy (2014: 127).

Polega ono na odczytywaniu na głos tekstu o dużym ładunku emocjonalnym lub napisanym na kontrowersyjny temat. Zadaniem osoby odczytującej taki tekst jest kontrola własnych emocji, a także i głosu. Osoba wykonująca takie zadanie nie powinna w żaden sposób zdradzić, że nie zgadza się z opinią autora tekstu. Celem tego ćwiczenia jest prezentacja emocji, które chciał przekazać autor tekstu, a nie własnych przemyśleń. Ponadto taki rodzaj wyzwania ma pomóc nabyć pewności siebie oraz kontrolować swoje emocje, język ciała i głos. To zadanie, podobnie jak opisane wyżej ćwiczenie, powinno być wykorzystane jako element samodzielnej pracy studenta w domu.

Korpala (2015: 199) proponuje ćwiczenie przewidziane dla tłumaczy konsekwentnych, które można wykorzystać w kształceniu kompetencji tłumaczeniowych w ramach tłumaczenia *a vista*. Celem aktywności o nazwie „Nie tak szybko!” jest rozwijanie radzenia sobie ze stresem oraz występowania publicznego. Nauczyciel wygłasza przemówienie, na początku stosunkowo wolno i pozbawione terminów specjalistycznych. Stopniowo nauczyciel zwiększa tempo wypowiedzi i stosuje coraz trudniejsze i bardziej specjalistyczne słownictwo. Zadaniem jednej wybranej osoby jest wysłuchanie poszczególnych fragmentów tekstu ustnego, zrobienie notatek i rekonstrukcja tego tekstu w języku docelowym. Istotne przy tym jest to, aby tłumaczenie było wykonywane na stojąco, twarzą do pozostałych studentów. Na zakończenie powinna się odbyć dyskusja na forum związana z oznakami stresu zaobserwowanymi u osoby tłumaczącej, wpływu stresu na jej zachowanie i jakość tłumaczenia, a także powinny pojawić się propozycje sposobów na pozbycie się napięcia w takiej sytuacji.

Inny rodzaj treningu rozwijający sprawność radzenia sobie ze stresem⁸, a także stymulujący poszerzanie zasobów leksykalnych i rozwijanie elastyczności językowej poprzez zmianę rejestru stylistycznego tekstu wyjściowego został opracowany przez Gorszczyńską (2015: 260) na potrzeby kształcenia tłumaczy symultanicznych. Ta aktywność może być jednak z powodzeniem zastosowana dla rozwijania powyższych sprawności w odniesieniu do tłumaczenia *a vista*. Ćwiczenie „Twarz pokerzysty” polega na tym, że student 1. improwizuje wypowiedź w zadanym rejestrze (odpowiednio do sytuacji nakreślonej przez nauczyciela) na zadany temat na podstawie materiałów wizualnych. W tym czasie student 2. pokazuje studentowi 1. (w określonym odstępie czasowym) kartki z pojedynczym słowem lub zwrotem, które student 1. ma wpleść do swojej wypowiedzi, nie okazując przy tym oznak zdenerwowania czy rozbawienia. Student 3., który nie widzi pokazywanych słów i zwrotów, przysłuchuje się wypowiedzi studenta 1. i ma wytypować, które słowa lub zwroty były tymi pokazanymi przez studenta 2. Po wykonaniu zadania studenci weryfikują słowa i wyrażenia wytypowane przez studenta 3. i oceniają wypowiedź studenta 1. pod względem spójności, konsekwencji w użyciu zadanego rejestru oraz pewności siebie podczas ustnej produkcji tekstu. Ćwiczenie to może być wykonywane zarówno w języku polskim, jak i w języku obcym.

⁸ Autorka posługuje się sformułowaniem „umiejętność radzenia sobie ze stresem“.

4. Ćwiczenia przygotowujące do formułowania różnych rodzajów tekstów ustnych

Istotną sprawnością umożliwiającą skuteczną komunikację translacyjną jest właściwe rozpoznanie wzorca tekstowego w odniesieniu do tekstu wyjściowego i odpowiednie zastosowanie go przy tworzeniu tekstu docelowego. Przy tym należy zaznaczyć, że wybór określonego wzorca tekstowego dla tekstu docelowego bezpośrednio wynika z zadania translacyjnego. Formułowanie różnych rodzajów tekstów ustnych w języku docelowym uwzględnia cel translacji, charakterystykę adresata tekstu docelowego oraz oczekiwania inicjatora translacji względem tekstu docelowego.

Dzięki kształceniu sprawności formułowania różnych rodzajów tekstów ustnych w ramach treningu tłumaczenia a vista studenci będą świadomi, jakie elementy tekstu i sformułowania są typowe dla danego rodzaju tekstu. Ponadto uczący się będą mogli wykorzystać tę wiedzę przy konstruowaniu tekstu docelowego. W związku z tym podczas szkolenia poświęconego tłumaczeniu a vista należy uwzględnić takie rodzaje aktywności, dzięki którym studenci będą mogli poznać cechy wyróżniające określone wzorce tekstowe, np. podanie o pracę, list gratulacyjny, przepis kulinarny, rozprawka, artykuł prasowy, itd. Poniżej zostaną przedstawione wybrane ćwiczenia rozwijające sprawność rozpoznawania określonych wzorców tekstowych i stosowania cech typowych dla danego rodzaju tekstu w celu formułowania różnych rodzajów tekstów docelowych.

Ćwiczenie autorskie zainspirowane tym przedstawionym przez niemieckiego dydaktyka translacji Kautza (2000: 190) w celu rozwijania wiedzy na temat typologii tekstów oraz sprawności rozpoznawania wzorców tekstowych przebiega w następujący sposób. Studenci dostają wydrukowane teksty kilku bajek w języku obcym (w każdym przypadku początek i zakończenie). Ich zadanie polega na połączeniu początków i zakończeń odpowiadających tej samej bajce i podanie jej tytułu. Następnie w parach lub w małych grupach studenci omawiają cechy typowe dla tego gatunku tekstu – typowe sformułowania pojawiające się w bajkach w języku angielskim, np. *Once upon a time, there once lived a ... , and they lived happily ever after*, a także analizują użyte struktury gramatyczne i czasy gramatyczne. Następnie w parach lub w małych grupach studenci szukają odpowiedników tych sformułowań w języku polskim, np. *dawno, dawno temu, za górami, za lasami, był sobie raz ... , ... i żyli długo i szczęśliwie*, a także zwracają uwagę na użycie gramatyki. Wyniki dyskusji są prezentowane i uzupełniane na forum. Kolejnym krokiem może być tłumaczenie a vista początków i zakończeń bajek lub wybranej innej bajki w całości, najpierw z języka obcego na język polski, a następnie z języka polskiego na język obcy. Nauczyciel i pozostali studenci po wysłuchaniu tłumaczenia oceniają realizację zadania przez studenta. Podczas tego rodzaju treningu można również wykorzystać inne wzorce tekstowe, np. różne rodzaje listów: podanie o pracę, reklamację, list gratulacyjny, list prywatny, itd. Przykłady tekstów z bajek po angielsku (początków i zakończeń bajek, a także ich tytułów), które można wykorzystać w tym zadaniu znajdują się poniżej.

Once upon a time there was a dear little girl who was loved by everyone who looked at her, but most of all by her grandmother, and there was nothing that she would not have given to the child. Once she gave her a little cap of red velvet, which suited her so well that she would never wear anything else (początek bajki „Czerwony Kapturek“ z ang. „Little Red Riding Hood“)⁹.

Then the smell of the sausages reached the wolf, and he sniffed and peeped down, and at last stretched out his neck so far that he could no longer keep his footing and began to slip, and slipped down from the roof straight into the great trough, and was drowned. But the girl went joyously home, and no one ever did anything to harm her again (zakończenie bajki „Czerwony Kapturek“ z ang. „Little Red Riding Hood“)¹⁰.

Once upon a time, there was a beautiful girl. She lived with her wicked stepmother and two stepsisters. They treated her very badly. One day, they were invited for a grand ball in the king's palace. But her stepmother would not let her go. She was made to sew new party gowns for her stepmother and stepsisters, and curl their hair (początek bajki „Kopciuszek“ z ang. „Cinderella“)¹¹.

All the women in the kingdom tried the slipper but it would not fit any of them. Wicked stepsisters also tried on the little glass slipper. They tried to squeeze their feet and push hard into the slipper, but the servant was afraid the slipper would break. The girl's stepmother would not let her try the slipper on, but the prince saw her and said, 'Let her also try on the slipper!' The slipper fit her perfectly. The prince recognized her from the ball. He married her and together they lived happily ever after (zakończenie bajki „Kopciuszek“ z ang. „Cinderella“)¹².

There once lived a Prince, who hadn't found his princess yet. He traveled the seven seas in search of a suitable princess, but he didn't know whether the ones he met were real or fake princesses. Dismayed, he returned home. One evening, there was a terrible thunderstorm. Someone knocked on the door, and the king opened it (początek bajki „Księżniczka na ziarnku grochu“ z ang. „The princess and the pea“)¹³.

The queen then understood that she was indeed the real princess. Only a real princess could feel the discomfort through the twenty mattresses and eider-down beds. Knowing that she's a real princess, the prince took her for his wife and they lived happily ever after (zakończenie bajki „Księżniczka na ziarnku grochu“ z ang. „The princess and the pea“)¹⁴.

Kautz (2000: 197) opisuje także ćwiczenie, w którym studenci porównują trzy wersje jednego tekstu (lub jego fragmentu) będącego przykładem określonego gatunku

⁹ Zob. <https://americanliterature.com/childrens-stories/little-red-riding-hood/>, data dostępu: 21.11.2025.

¹⁰ Zob. <https://americanliterature.com/childrens-stories/little-red-riding-hood/>, data dostępu: 21.11.2025.

¹¹ Zob. <http://shortstoriesshort.com/story/cinderella-beautiful-girl/>, data dostępu: 21.11.2025.

¹² Zob. <http://shortstoriesshort.com/story/cinderella-beautiful-girl/>, data dostępu: 21.11.2025.

¹³ Zob. https://www.momjunction.com/articles/princess-stories-for-kids_00386972/, data dostępu: 21.11.2025.

¹⁴ Zob. https://www.momjunction.com/articles/princess-stories-for-kids_00386972/, data dostępu: 21.11.2025.

tekstu. W parach lub w małych grupach studenci wyszukują cechy wspólne i różniące poszczególne wersje tekstu i zastanawiają się nad ewentualnymi konsekwencjami tak napisanych tekstów i ich potencjalnych adresatów. Studenci dyskutują nad klasyfikacją poszczególnych tekstów. Celem tego zadania dydaktycznego nie jest tylko rozpoznawanie wzorców tekstowych oraz rozwijanie wiedzy na temat typologii tekstów, ale także zastanowienie się nad tym, na ile określony tekst jest zgodny z wyznacznikami danego rodzaju tekstu i jakie to ma znaczenie dla tłumacza. Przykładowe teksty, które można wykorzystać w tym zadaniu na zajęciach z języka angielskiego to: modelowy list z reklamacją (z ang. 'a letter of complaint'), list z reklamacją napisany w rejestrze nieformalnym, treść reklamacji napisana w formie doniesienia prasowego¹⁵.

Inne ćwiczenie stosowane przez autorkę niniejszego tekstu ułożone w oparciu o zadanie opisywane przez Kautza (2000: 229–230) polega na wykorzystaniu tzw. tekstów paralelnych, czyli tekstów na ten sam temat, a nawet będących przedstawicielami tego samego gatunku. Nauczyciel rozdaje teksty ulotek informacyjnych dotyczących stosowania leku, który można kupić zarówno w Polsce, jak i w kraju, w którym się posługuje drugim językiem roboczym (w tym przypadku – językiem angielskim), np. Aspiryna, Paracetamol. W parach lub w małych grupach studenci omawiają cechy typowe dla tego rodzaju tekstu, np. poszczególne elementy tekstu (zastosowanie, dawkowanie, przeciwwskazania, itd.), zastosowane struktury zdaniowe, typowe słownictwo. Następnie porównują te wyznaczniki tekstu w odniesieniu do obu wersji językowych. Wyniki pracy w małych grupach prezentowane są na forum. Kolejnym krokiem może być tłumaczenie a vista tekstu ulotki informacyjnej, najpierw z języka obcego na język polski, a następnie w drugą stronę. W ramach pracy domowej nauczyciel może poprosić studentów o przygotowanie tłumaczenia a vista z języka obcego na język polski ulotki informacyjnej innego leku (określonego przez nauczyciela) na podstawie wyszukanych tekstów paralelnych w języku polskim. Przykładem może być ulotka dostępnych w Stanach Zjednoczonych i w Wielkiej Brytanii tabletek do ssania na ból gardła Strepsils.

5. Przygotowanie do tworzenia wypowiedzi na różne tematy

Błaszowska (2012: 201) twierdzi, że w tłumaczeniu a vista „punkt ciężkości spoczywa na kompetencji swobodnego i spontanicznego formułowania wypowiedzi ustnych, czyli na umiejętnościach retorycznych, których rozwój i doskonalenie powinny stanowić jedno z zadań dydaktyki”. Ponadto tworzenie tekstu docelowego w formie ustnej poprzedzone jest odpowiednim planowaniem wypowiedzi ustnej w języku docelowym, a tworzenie wypowiedzi ustnych na różne tematy w języku docelowym w ramach tłumaczenia a vista wiąże się ściśle z mówieniem do publiczności. Poniżej

¹⁵ Przykłady własne autorki niniejszego tekstu.

zostaną opisane przykłady aktywności przygotowujących do tworzenia wypowiedzi na różne tematy oraz kreatywnego budowania wypowiedzi ustnych. Kolejność prezentacji poszczególnych ćwiczeń ma charakter chronologiczny odpowiadający ewolucji koncepcji. Kolejność prezentacji zadań dydaktycznych nie sugeruje porządku ich wprowadzania na zajęciach językowych lub translacyjnych.

Konstrukcja hipotetycznego przemówienia w oparciu o schemat stworzony przez nauczyciela to zadanie mające na celu rozwijanie sprawności tworzenia wypowiedzi ustnych na różne tematy. To ćwiczenie może być traktowane jako wprowadzenie do wykonania skutecznego tłumaczenia tekstu wyjściowego i stanowiące przygotowanie do translacji ustnej. Materniak-Behrens (2015: 53) proponuje, aby nauczyciel opracował schemat dotyczący konstrukcji tekstu wyjściowego będącego przemówieniem polskiego Ministra Spraw Zagranicznych wygłoszonego z okazji 20-lecia Fundacji Współpracy Polsko-Niemieckiej. Ma on uwzględniać kluczowe informacje zawarte w tekście wyjściowym oraz czas trwania przemówienia. Studenci mają za zadanie przygotować się do wygłoszenia przemówienia z perspektywy polityka uwzględniając elementy werbalne, np. pytania retoryczne i powtórzenia, a także niewerbalne, np. gestykulacja i mimika. Przygotowanie odbywa się w ramach pracy indywidualnej w domu, natomiast prezentacja ma miejsce podczas zajęć. Zadaniem nauczyciela jest stworzenie sytuacji zbliżonej do wystąpień publicznych. Po przedstawieniu polskiej wersji przemówienia student ma wygłosić to przemówienie w języku docelowym. Nauczyciel zadając pracę domową, nie uprzedza studenta o tym, że powinien popracować nad wystąpieniem w obu językach roboczych. Dzięki temu rodzajowi treningu studenci uczą się przewidywać, jakie informacje mogą się pojawić w tekście wyjściowym związanym z konkretnym zagadnieniem, ćwiczą tworzenie wypowiedzi ustnych na dany temat, mówienie do publiczności, a w kolejnym etapie (podczas prezentacji tekstu przemówienia w języku docelowym) przyszli tłumacze ćwiczą zmianę kodu językowego i rozwijają sprawność wyszukiwania ekwiwalentów w języku docelowym. Dodatkowo podczas prezentacji przemówień autorka (2015: 53) proponuje wprowadzić elementy wzmagające stres, np. szeptanie, przybieranie znużonego wyrazu twarzy, itd. Ponadto w celu stworzenia warunków podobnych do sytuacji autentycznej, należałoby wprowadzić odpowiednią gradację pozycji studentów, tzn. siedzącą podczas przygotowywania przemówienia oraz stojącą, na środku sali, przed tablicą przy jego prezentacji. Tego typu aktywność powinna pomóc studentom w bardziej efektywnym wykonaniu translacji ustnej i skupieniu się na informacjach zawartych w tekście wyjściowym, a nie na własnych deficytach związanych np. z niewystarczającą znajomością leksyki użytej w tekście wyjściowym. Tym samym takie ćwiczenie powinno pomóc wytworzyć w studentach świadomość, że dobre przygotowanie warunkuje skuteczne wykonanie tłumaczenia ustnego, w tym również *a vista*. Kolejny krok mogłoby stanowić właściwe tłumaczenie *a vista* tekstu przemówienia wykonywane w warunkach zbliżonych do sytuacji autentycznej.

6. Utrzymywanie spójności w tekście docelowym

Ważną cechą tekstu docelowego uwzględnianą przy ocenie jakości tłumaczenia ustnego jest jego spójność wyznaczana przez pojęcia: kohezja i koherencja¹⁶. Rozumienie terminu spójność tekstowa oraz jego elementów składowych, tzn. kohezji i koherencji może się różnić w zależności od języka i obszaru kulturowego, a także dominującego nurtu językoznawczego.

W niniejszym artykule spójność tekstu traktowana będzie jako hiperonim dla pojęć kohezja i koherencja. Za de Beaugrandem i Dresslerem (1990), Żmudzkim (1995) oraz Heinemann i Heinemann (2002), Schwarz-Friesel (2006) pod pojęciem kohezji będą rozumiane zależności morfo-syntaktyczne w powierzchniowej strukturze tekstu. Natomiast koherencja będzie oznaczać ciągłość sensów w wymiarze semantyczno-konceptualnym.

Zadanie służące utrzymywaniu spójności wypowiedzi ustnej proponuje Małgorzewicz (2003: 159). Ćwiczenie opracowane zostało z myślą o kształceniu tłumaczy konsekwentnych i symultanicznych. Po nieznacznej modyfikacji uwzględniającej specyfikę tłumaczenia a vista polegałoby na tym, że studenci otrzymują w formie pisemnej tłumaczenie odsłuchanego wcześniej nagrania audio tekstu w języku wyjściowym. Pisemny translat zawiera luki, które studenci muszą uzupełnić, np. brakujące wyrazy w kolokacjach, informacje związane z wiedzą ogólną, wiedzą na temat kultury i języka docelowego. Przyszli tłumacze odczytują na głos tekst pisemny uzupełniając luki. Kolejnym krokiem mogłoby być tłumaczenie a vista tego tekstu na język docelowy.

7. Rozwijanie podzielności uwagi – przykłady ćwiczeń

Ze względu na symultaniczny charakter operacji warunkujących i tworzących proces tłumaczenia a vista, istotne w kształceniu kompetencji wykonywania tego rodzaju translacji mogą się okazać aktywności poprawiające koncentrację i rozwijające podzielność uwagi. Przydatne ćwiczenia rozwijające podzielność uwagi stosowane głównie przez dydaktyków tłumaczenia symultanicznego to „dual tasks”, czyli zadania polegające na słuchaniu tekstu wyjściowego i jednoczesnym wykonywaniu innego zadania, np. liczenie od 1 do 100, czytanie na głos innego tekstu, itd. Następnie studenci odpowiadają na pytania dotyczące treści tekstu wyjściowego (Kalina 1998; Lambert 1988, 1989; Seleskovitch/Lederer 2002; Pérez-Luzardo 2015). Tego rodzaju ćwiczenia można uwzględnić również w ramach treningu tłumaczenia a vista, mogą być one wykonywane zarówno w klasie, jak i samodzielnie przez studentów. Poniżej zostaną przedstawione takie zadania dydaktyczne, które rozwijają ogólne umiejętności poznawcze, takie jak pamięć i koncentracja oraz elementy językowo-translacyjne służące rozwijaniu sprawności podzielności uwagi.

¹⁶ Pojęcia koherencja i kohezja należą do siedmiu kryteriów tekstualności De Beaugrande'a i Dresslera (1990).

Na podstawie zadania opracowanego przez Małgorzewicz (2003: 160) na potrzeby kształcenia tłumaczy symultanicznych można stworzyć ćwiczenie rozwijające podzielność uwagi i odpowiadające potrzebom uczestników kursu tłumaczenia a vista. Po nieznacznej modyfikacji zadanie studentów polegałoby na czytaniu tekstu wyjściowego i tworzeniu tekstu docelowego w formie ustnej w taki sposób, aby uwzględnić przy tworzeniu ustnego translatu słowa lub wyrażenia podane przez nauczyciela na kartce w formie pisemnej. Pozostali uczestnicy kursu mają zwrócić uwagę na jakość wykonanego tłumaczenia, uwzględniając aspekty takie jak: spójność, płynność i wykonanie zadania, a więc uwzględnienie podawanych przez nauczyciela słów i wyrażen. Po wykonanym tłumaczeniu nauczyciel i uczniowie na forum dokonują ewaluacji wykonanego tłumaczenia. Dodatkowo student, który wykonał tłumaczenie może opowiedzieć o tym, co było dla niego najtrudniejsze i/lub wyjaśnić określone decyzje tłumaczeniowe. Ze względu na swoją kompleksowość i stopień trudności, to ćwiczenie powinno być stosowane na późniejszych etapach kształcenia tłumaczy a vista.

Przykładem ćwiczenia rozwijającego podzielność uwagi jest także opisywane przez Jelec (2015: 176) „Słowne bingo” wykorzystywane w kształceniu tłumaczy konsekwentnych, podczas którego studenci mają za zadanie wysłuchać tekstu wygłoszonego przez innego studenta na określony temat, zrobić notatki oraz jednocześnie policzyć, ile razy w prezentowanym tekście pojawiło się określone słowo-klucz wybrane przez nauczyciela, np. słowo *serdecznie* w mowie powitalnej lub *fundusz* w tekście ekonomicznym odnoszącym się do Unii Europejskiej. Następnie wysłuchany tekst ma być tłumaczony na język docelowy. Podczas treningu tłumaczenia a vista tego rodzaju ćwiczenie może stanowić podsumowanie serii zajęć poświęconych omawianiu tekstów o podobnym zakresie tematycznym i stanowić okazję dla studentów do zastosowania słownictwa z określonej dziedziny we własnym tekście. Ponadto dzięki temu rodzajowi aktywności uczestnicy kursu rozwijają sprawność mówienia do publiczności. Trudność może stanowić sporządzenie notatek na podstawie wysłuchanego tekstu, a także tworzenie tekstu ustnego w oparciu o notatki (tekst pisemny), czyli nie tylko zmiana kodu językowego, ale i zmiana modalności tekstu, ściśle wiążące się z charakterystyką tłumaczenia a vista.

Do ćwiczeń rozwijających podzielność uwagi należą również zadania obejmujące płynne przechodzenie lub przełączanie się między używanymi językami bądź kodami¹⁷, czyli językiem wyjściowym i docelowym (tzw. ‘code-switching tasks’).

8. Wnioski

Niniejszy artykuł przedstawia wybrane ćwiczenia polegające na tworzeniu ustnego tekstu docelowego (przede wszystkim w języku obcym) w ramach tłumaczenia a vista. Ten krótki przegląd zadań dydaktycznych zdecydowanie nie wyczerpuje tematu. Przykłady

¹⁷ Zob. także Gile (2009: 122) oraz propozycja polskiego odpowiednika terminu w Chmiel /Janikowski (2015: 16).

aktywności służących rozwijaniu umiejętności tworzenia tekstu docelowego w języku obcym z podziałem na poszczególne sprawności w odniesieniu do holistycznego modelu kompetencji tłumacza wykonującego tłumaczenie a vista autorstwa Żmudzkiego (2015) i uzupełnionego o model kompetencji tłumacza Małgorzewicz (2012) należy traktować jedynie jako człon inicjalny prac zmierzających ku stworzeniu korpusu zadań dydaktycznych z wykorzystaniem tłumaczenia a vista. Przykłady ćwiczeń służących rozwijaniu sprawności planowania wypowiedzi w języku docelowym, mówienia do publiczności, formułowania różnych rodzajów wypowiedzi ustnych, formułowania wypowiedzi na różne tematy, utrzymywania spójności w tekście docelowym oraz podzielności uwagi mają na celu doskonalenie umiejętności tworzenia ustnego tekstu docelowego. Wybór konkretnego ćwiczenia i kolejność zastosowania go w procesie dydaktycznym w dużej mierze zależy od decyzji osoby prowadzącej określony typ zajęć oraz od charakterystyki i dynamiki grupy uczących się.

Należy pamiętać o tym, aby w ramach zajęć z dydaktyki tłumaczenia a vista oraz innych rodzajów translacji uwzględniających ćwiczenia z wykorzystaniem tłumaczenia a vista tworzyć sytuacje tłumaczeniowe zbliżone do autentycznych. Oznacza to dobór autentycznych materiałów (np. ulotki informacyjne leków przeciwbólowych, tekst przemówienia z okazji 20-lecia Fundacji Współpracy Polsko-Niemieckiej, itp.), a także przydzielanie studentom określonych ról w opisanych przez nauczyciela sytuacjach translacyjnych. Istotne jest, aby każde zadanie dydaktyczne z wykorzystaniem tłumaczenia a vista na zajęciach z innych rodzajów translacji było poprzedzone sformułowaniem przez nauczyciela zadania translacyjnego, a więc podaniem charakterystyki adresata tekstu docelowego, wyjaśnieniem celu translacji, podaniem informacji dotyczących inicjatora translacji oraz charakterystyki autora tekstu wyjściowego. Te wyżej wymienione czynniki podnoszą świadomość przyszłych tłumaczy, że translacja służy komunikacji i nie odbywa się w próżni.

Wykaz literatury

- BŁASZKOWSKA, Hanka. „Tłumaczenie bez przygotowania – bez przygotowania? Rola i miejsce tłumaczenia a vista w dydaktyce translacji w kształceniu tłumaczy języka niemieckiego w Polsce”. *Tłumaczenie ustne – Teoria – Praktyka – Dydaktyka 2*. Red. Przemysław Janikowski. Częstochowa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Lingwistycznej, 2012, 191–211. Print.
- CHMIEL, Agnieszka i Przemysław JANIKOWSKI. „Wstęp”. *Dydaktyka tłumaczenia ustnego*. Red. Agnieszka Chmiel i Przemysław Janikowski. Katowice: Stowarzyszenie Inicjatyw Wydawniczych, 2015, 11–18. Print.
- DE BEAUGRANDE, Robert Alain i Wolfgang Ulrich DRESSLER. *Wstęp do lingwistyki tekstu*. Warszawa: De Gruyter, 1990. Print.
- GILE, Daniel. *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2009. Print.
- GONZÁLEZ, Roseann Dueñas, Victoria F. VÁSQUEZ i Holly MIKKELSON. *Fundamentals of Court Interpretation: Theory, Policy and Practice*. Durham, North Carolina: Carolina Academic Press, 2012. Print.

- GORSZCZYŃSKA, Paula. „Produkcja w tłumaczeniu symultanicznym“. *Tłumaczenie Ustne – Teoria, Praktyka, Dydaktyka, nr 3: Dydaktyka tłumaczenia ustnego*. Red. Przemysław Janikowski i Agnieszka Chmiel. Katowice: Stowarzyszenie Inicjatyw Wydawniczych, 2015, 248–269. Print.
- GRUZA, Sambor. „Grundzüge der anthropozentrischen Translatorik“. *Mehr als Worte. Sprachwissenschaftliche Studien. Professor Dr. habil. Czesława Schatte und Professor Dr. habil. Christoph Schatte gewidmet*. Red. Aleksandra Łyp-Bielecka. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2014, 127–137. Print.
- HEINEMANN, Margot i Wolfgang HEINEMANN. *Grundlagen der Textlinguistik*. Tübingen: Niemeyer, 2002. Print.
- JELEĆ, Anna. „Przetwarzanie w tłumaczeniu konsekwentnym“. *Dydaktyka tłumaczenia ustnego*. Red. Agnieszka Chmiel i Przemysław Janikowski. Katowice: Stowarzyszenie Inicjatyw Wydawniczych, 2015, 167–184. Print.
- KALINA, Sylvia. *Strategische Prozesse beim Dolmetschen. Theoretische Grundlagen, empirische Fallstudie, didaktische Konsequenzen*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1998. Print.
- KAUTZ, Ulrich. *Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens*. München: Iudicium, 2000. Print.
- KORPAL, Paweł. „Produkcja w tłumaczeniu konsekwentnym“. *Dydaktyka tłumaczenia ustnego*. Red. Agnieszka Chmiel i Przemysław Janikowski. Katowice: Stowarzyszenie Inicjatyw Wydawniczych, 2015, Katowice, 185–203. Print.
- KUBACKI, Artur Dariusz. *Tłumaczenie poświadczone. Status, kształcenie, warsztat i odpowiedzialność tłumacza przysięgłego*. Warszawa: Wydawnictwo Wolters Kluwer Polska – LEX, 2012. Print.
- LAMBERT, Sylvie. „Information processing among conference interpreters“. *Meta: Translators' Journal* 33/3 (1988): 377–387. <https://doi.org/10.7202/003380ar>. 15.10.2025.
- LAMBERT, Sylvie. „Une approche cognitive à la formation d'interprètes“. *Meta: Translators' Journal* 24/4 (1989): 736–744. <https://doi.org/10.7202/003379ar>. 15.10.2025.
- MAŁGORZEWICZ, Anna. *Prozessorientierte Dolmetschdidaktik*. Wrocław: Oficyna Wydawnicza ATUT, 2003. Print.
- MAŁGORZEWICZ, Anna. *Die Kompetenzen des Translators aus kognitiver und translationsdidaktischer Sicht*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, 2012. Print.
- MATERNIAK-BEHRENS, Mieczysława. „Przygotowanie – język“. *Dydaktyka tłumaczenia ustnego*. Red. Agnieszka Chmiel i Przemysław Janikowski. Katowice: Stowarzyszenie Inicjatyw Wydawniczych, 2015, 40–59. Print.
- NADER-CIOCZEK, Monika. „Tłumaczenie a vista w dydaktyce innych rodzajów translacji a wyniki ankiety ogólnopolskiej“. *Linguistische Treffen in Wrocław* Vol. 27, 2025a (II): 215–228. Print.
- NADER-CIOCZEK, Monika. „Tłumaczenie a vista w dydaktyce języków obcych – wyniki ankiety ogólnopolskiej“. *Applied Linguistics Papers* 29/1(2025b): 72–83. Print.
- PÉREZ-LUZARDO, Jessica. „Pre-interpreting exercises“. *Routledge Encyclopedia of Interpreting Studies*. Red. Franz Pöchhacker. London, New York: Routledge, 2015, 317–318. Print.
- PŁUŻYCZKA, Monika. *Tłumaczenie a vista. Rozważania teoretyczne i badania eyetrackingowe*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Komunikacji Specjalistycznej i Interkulturowej, 2015. Print.
- SCHWARZ-FRIESEL, Monika. „Kohärenz versus Textsinn. Didaktische Facetten einer Theorie der textuellen Kontinuität“. *Angewandte Textlinguistik*. Red. Maximilian Scherner i Arne Ziegler. Tübingen: Narr Verlag, 2006, 63–76. Print.

- SELESKOVITCH, Danica i Marianne LEDERER. *Pédagogie raisonnée de l'interprétation (2e édition corrigée et augmentée)*. Paris, Luxembourg: Didier Érudition, 2002. Print.
- VIAGGIO, Sergio. „The Praise of Sight Translation (and Squeezing the Last Drop thereof)“. *The Interpreters' Newsletter* 6 (1995): 33–42. Print.
- ŻMUDZKI, Jerzy. *Konsektivdolmetschen – Handlungen – Operationen – Strategien*. Paris, London, Berlin, Wien, Zürich, New York: Peter Lang, 1995. Print.
- ŻMUDZKI, Jerzy. „Translationsaufgabe als Kommunikationsaufgabe – Etablierung eines Kategorie-Begriffs“. *Werte und Wertungen. Sprach-, literatur- und kulturwissenschaftliche Skizzen und Stellungnahmen. Festschrift für Eugeniusz Tomiczek zum 60. Geburtstag*. Red. Iwona Bartoszewicz, Marek Hałub i Alina Jurasz. Wrocław: Oficyna Wydawnicza Atut – Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe, 2004, 320–330. Print.
- ŻMUDZKI, Jerzy. *Blattdolmetschen in paradigmatischer Perspektive der anthropozentrischen Translatork. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2015. Print.*

Strony internetowe bez autora

- AmericanLiterature.com 31.12.2012. <https://americanliterature.com/childrens-stories/little-red-riding-hood>. 21.11.2025.
- ShortStoriesShort.com 3.4.2012. <http://shortstoriesshort.com/story/cinderella-beautiful-girl/>. 21.11.2025.
- MomJunction 21.1.2016. https://www.momjunction.com/articles/princess-stories-for-kids_00386972/. 21.11.2025.

ZITIERNACHWEIS:

- NADER-CIOCZEK, Joanna. „Tworzenie ustnego tekstu docelowego – na przykładzie ćwiczeń z wykorzystaniem tłumaczenia a vista“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 29, 2026 (I): 333–347. DOI: 10.23817/lingtreff.29-19.