

Odgovor

Prevod, ki ni spoštljiv niti do našega jezika niti do bralca

V svojem odgovoru na Odgovor prevajalke dr. Sonje Sentočnik se bom omejila le na tri vidike, ki najbolj kličejo po razjasnitvi – o preostalem si bo kritičen bralec že sam lahko ustvaril svoje mnenje.

Prvi vidik je prevajalkino pojmovanje zakonitosti, ki veljajo za dobro prevajanje: »Osnovno pravilo dobrega prevajanja je, da mora biti prevod vsebinsko zanesljiv in jezikovno čim bližje izvirniku.« Prvi del trditve drži; kar se tiče drugega – jezikovno najbližje izvirniku je neprevedeno besedilo, pri prevodu pa mora biti vsebina podana z ustreznimi jezikovnimi sredstvi ciljnega jezika.

»Naloga prevajalke tudi ni, da bi dvomila o upravičenosti uporabe poimenovanj, ki so jih uporabili avtorji v izvirniku.« To povsem drži, a prevajalka in strokovna urednica naj bi temeljito poznala slovensko terminologijo in jo v prevodu ustrezno uporabila.

S citati iz SSKJ ni mogoče utemeljevati terminološke rabe oziroma se sklicevati nanj, saj ni terminološki slovar. Tudi utemeljevanje, da ne gre za tujke, če se nekateri izrazi pojavljajo v Slovarju slovenskega knjižnega jezika, ne zdrži jezikoslovne presoje.

Drug vidik je kakovost prevoda in odnos do učiteljev. »Avtorji izvirnika očitno ne podcenjujejo učiteljev in verjamejo v njihovo sposobnost razumevanja kompleksne pedagoške terminologije.« Ali pomeni podcenjevanje učiteljev, če skuša prevajalec za kompleksno angleško terminologijo najti čim ustrežnejšo slovensko terminologijo? S tem ne mislim poenostavljjanja, ampak pri nas že povsem ustaljena jezikovna poimenovanja. V strokovnem jeziku velja načelo ustaljenosti, ki predvideva, da se ustaljena jezikovna poimenovanja spreminjajo le, kadar za to obstajajo utemeljeni razlogi. Tujke, kot dizajniranje, mapiranje, subsumiranje, lociranje, implementiranje (za katere nam slovarsko spletišče Inštituta za slovenski jezik Frana Ramovša ZRC SAZU Fran v glavnem sporoča: vaše iskanje ni bilo uspešno), gotovo ne bodo prinesle paradigmatičnih premikov v poučevanju in učenju, prej odpor in nerazumevanje. Predlagam majhen preizkus (podobnega sem svoj čas imela navado narediti med svojimi študenti na začetku študija, da preverim njihovo izhodiščno razumevanje terminologije): izbrani seznam v prevodu uporabljenih tujk oziroma neprevedenih izrazov naj se predloži skupini učiteljev, na primer na katerem od seminarjev, z navodilom, naj napišejo, kaj si pod določenim izrazom ali besedno zvezo predstavljajo, kaj jim pomeni. Rezultati bi bili gotovo zelo zgovorni. To bi sicer predvsem pokazalo, kakšno je učiteljevo razumevanje »primarnih«, to je izvornih angleških izrazov, ne bi pa dosti povedalo o njihovi zmoglosti, da znajo »izoblikovati svoje mnenje in razviti svoje razumevanje«.

Tretji vidik je neustrezna terminologija, ki jo prevod vsiljuje.

Ali bo uvajanje izraza »avtentične akademske naloge« res povečalo veljavo raziskovalnemu pristopu pri pouku, ki ga na srečo uveljavlja vse več učiteljev osnovnih

in srednjih šol? In se bodo učitelji čutili bližje ljudem z akademskimi nazivi, ki jih podeljujejo univerze, ali članom akademije znanosti in umetnosti ali ...?

Predvsem pa želim ponovno opozoriti na neustrezno uporabo izrazov »koncept« in »konceptualno znanje«. Kakorkoli obrnemo, je za to vrsto učenja že desetletja uveljavljen izraz »učenje pojmov«, pa naj gre za konkretne ali abstraktne pojme, za njihovo učenje prek primerov ali prototipov, prek razlage ali odkrivanja. Medtem ko so avtorji v omenjeni publikaciji o Bloomovi taksonomiji tej vrsti znanja namenili vsaj pet strani, priporočam prevajalki, da si prebere 11 strani besedila o tem v moji Psihologiji učenja in pouka (vključeno je tudi učenje zakonitosti, saj gre pri tem za zakonito zvezo med več pojmi). Ali – da se podamo tudi v mednarodne vode – naj si prebere 12 strani poglavja Učenje in poučevanje pojmov v Pedagoški psihologiji Anite Woolfolk (delu, ki ga je odlično prevedla Mateja Hudoklin). Učenje pojmov je tam uvrščeno med kompleksne kognitivne procese in obširno razloženo, vendar v celotnem 610 strani obsegajočem temeljnem delu ni niti enkrat uporabljen izraz »koncept«. Če so ga pri nas nekateri avtorji in prevajalci začeli uporabljati, je to zaradi površinskega poznavanja področja ali da bi zveneli bolj »učeno« (glej na primer prevod dela O naravi učenja, str. 70–71, kjer je govor tudi o »konceptualnih implikacijah«, gre pa preprosto za razumevanje pojmov vzgona, mase in njihovih odnosov).

Posebej me je seveda izzvala trditev, da se izraz »koncept« dosledno (!) uporablja tudi v zborniku Konstruktivizem v šoli in izobraževanje učiteljev, in sem delo po dolgem času spet vzela v roke. Rezultat mojega bežnega pregleda je naslednji: Leopoldina Plut Pregelj dosledno uporablja izraz pojem ali pojmovanje, govori tudi o pojmovni ekologiji. Tudi jaz v obeh svojih prispevkih dosledno uporabljam izraz pojem. V iz nemščine prevedenem prispevku Jeana Luca Patryja se je prevajalka odločila za izraz pojmovanje, tudi že v naslovu (verjetno je to v originalu »conception«). Ko Klara Skubic Ermenc govori o konceptih znanja, ji gre za teoretične zamisli, ideje o znanju, ne za »konceptualno znanje« kot vrsto znanja.

Pojdimo v omenjenem zborniku še na področje specialnih didaktik. Dušan Krnel (začetno naravoslovje) govori o pojmi in pojmovnih strukturah, o intuitivnih pojmi ipd. Olga Ebert govori o (poenostavljenih) pojmovanjih otrok v vrtcih. Potem imamo tri predstavnike didaktike matematike: Zlatan Magajna poudarja pomen razumevanja pojmov, podobno Amalija Žakelj – razumevanje matematičnih pojmov in struktur. Tatjana Hodnik Čadež ima matematične pojme že v naslovu prispevka. Kristina Fuerst iz mednarodnega oddelka šole Danile Kumar le enkrat uporabi izraz koncept, pri čemer takoj doda »koncepti ali pojmi«, potem pa v osmih točkah obširno razloži, kaj vse obsega učenčevo razumevanje pojmov – kako se spreminjajo, kako so povezani, kako o njih razmišljamo ... V didaktiki kemije Tončka Požek-Novak med drugimi procesnimi cilji navaja odkrivanje povezav med pojmi. In še likovna vzgoja: Tonka Tacol omenja usvajanje likovnih pojmov, Beatriz Tomšič Čerkez pa med načeli sodobne likovne didaktike navaja tudi poznavanje različnih povezav med teoretičnimi pojmi ter odkrivanje njihovih zakonitosti. Priznam, da sem se kar oddahnila!

Za zaključek še: kar nekaj desetletij sem se ukvarjala, teoretično in praktično, z izobraževanjem učiteljev. Ko smo v dialogu pretresali razne ideje, ni šlo nikoli za

nezaupanje do njihovega samostojnega razmišljanja, ampak za njegovo spodbujanje. Podoben cilj sem zasledovala tudi v pisanju zanje. Vendar menim, da je preveč terjati od vseh učiteljev, da razvijejo lastno razumevanje primarnih besedil (ne smemo pozabiti, da so primarna besedila tista, zapisana v tujem jeziku!), ampak jim morajo pri tem razumevanju pomagati dobri prevajalci.

Ddr. Barica Marentič Požarnik

Viri

- Dumont, H., Istance D., Benavides, F. (ur.). (2013). *O naravi učenja. Uporaba rezultatov za navdih prakse*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Fran.* Slovarko spletišče Inštituta za slovenski jezik Frana Ramovša ZRC SAZU.
- Marentič Požarnik, B. (2000 in poznejše izdaje). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS, 5. poglavje.
- Marentič Požarnik, B. (ur.). (2004). *Konstruktivizem v šoli in izobraževanje učiteljev*. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje FF.
- Woolfolk, A. (2002). *Pedagoška psihologija*. Ljubljana: Educy.