

## **25 Από την παιδαγωγική μετάφραση στη διαμεσολάβηση στο πλαίσιο της διδασκαλίας των ειδικών γλωσσών: μια (α)συνήθης πρακτική;**

**Ελευθερία Δογορίτη**

### **ΠΕΡΙΛΗΨΗ**

Με το παρόν άρθρο επιχειρούμε να μελετήσουμε τον ρόλο της ενσωμάτωσης της παιδαγωγικής μετάφρασης σε κείμενα όπως το *Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις γλώσσες* υπό το πρίσμα της επικοινωνιακής και διαμεσολαβητικής ικανότητας. Θα επικεντρώσουμε το ενδιαφέρον μας στη χρήση της παιδαγωγικής μετάφρασης στην ιστορία της διδακτικής των γλωσσών με στόχο να αναδειχθεί ο ρόλος της στην κατανόηση της λειτουργίας των γλωσσικών συστημάτων της μητρικής και της ξένης γλώσσας. Θα παρουσιάσουμε τα επιχειρήματα που ενθαρρύνουν τη χρήση της παιδαγωγικής μετάφρασης στην εκμάθηση των ειδικών γλωσσών, ενσωματώνοντας τη γλωσσική διαμεσολάβηση, η οποία επιτρέπει μια σταδιακή, διευρυμένη και διαφοροποιημένη προσέγγιση των μεταφραστικών δραστηριοτήτων και εντάσσει τη μετάφραση στις στρατηγικές ανάπτυξης των επικοινωνιακών δεξιοτήτων.

## **From pedagogical translation to mediation in the context of language teaching for specific purposes: an (un)usual practice?**

**Eleftheria Dogoriti**

### **ABSTRACT**

The article aims to study the integration of the pedagogical translation within the Common European Framework of Reference for Languages through mediation language activities. We will focus on the overview of the use of pedagogical translation in language teaching approaches and methods in order to point out the interrelationship between mother tongue and foreign language learning. We will argue that the use of pedagogical translation in language learning for specific purposes in terms of mediation skills will be restored through a gradual, expanded and diversified approach, translation activities within language learning strategies.

### **1 Παιδαγωγική Μετάφραση ή Παιδαγωγική της Μετάφρασης;**

Η χρήση της παιδαγωγικής μετάφρασης στην ιστορία της διδακτικής των γλωσσών αποτελεί ακόμα αμφιλεγόμενο θέμα, αν και παραδοσιακά, η διδασκαλία των γλωσσών και η μετάφραση συνυπάρχουν εδώ και αιώνες. Το Λεξικό της Διδακτικής της Γαλλικής ως ξένης/δεύτερης γλώσσας, στο λήμμα «traduction» (=μετάφραση) κάνει τη διάκριση μεταξύ

«παιδαγωγικής» (*traduction pédagogique*) και «ερμηνευτικής ή επαγγελματικής μετάφρασης» (*traduction interpretative* ou *professionnelle*), με την πρώτη να χρησιμοποιεί τις τεχνικές της ευθείας και της αντίστροφης μετάφρασης οι οποίες εξακολουθούν μέχρι σήμερα να εφαρμόζονται στην εκμάθηση των ξένων/ειδικών γλωσσών στα πανεπιστήμια και στους εθνικούς διαγωνισμούς για την πρόσληψη καθηγητών αρχαίων και σύγχρονων γλωσσών [10]. Η χρήση της μετάφρασης στηρίζεται στην πεποίθηση ότι ο διδασκόμενος έχει τη φυσική τάση να αναφέρεται στη μητρική του γλώσσα όταν μαθαίνει μια ξένη γλώσσα και προς αυτή την κατεύθυνση είναι μεθοδολογικά χρήσιμο να κινείται ο διδάσκων. Γι' αυτό το λόγο, η παιδαγωγική ή σχολική μετάφραση έπαιξε σημαντικό ρόλο κατά την πορεία διαφόρων μεθοδολογικών προσεγγίσεων στην εκμάθηση ξένων γλωσσών και δεν πρέπει να συγχέεται με την παιδαγωγική της μετάφρασης που στοχεύει στην κατάρτιση των επαγγελματιών μεταφραστών [19] [20] [27] [28] [12] [11] [31] [33].

## **2 Παιδαγωγική Μετάφραση: παρελθόν και παρόν**

Ο Delisle [12] κάνει λόγο για διδακτική μετάφραση η οποία αποτελεί «άσκηση διαγλωσσικής μεταφοράς που χρησιμοποιείται στη διδακτική των γλωσσών και της οποίας ο στόχος είναι η κατάκτηση μιας γλώσσας» και την επαγγελματική μετάφραση ως «άσκηση που χρησιμοποιείται στα σχολεία, στα ινστιτούτα ή σε προγράμματα σπουδών για μεταφραστές και η οποία σχεδιάστηκε ως μια πράξη διαγλωσσικής επικοινωνίας με βάση την ερμηνεία του νοήματος του πραγματικού λόγου». Ο ίδιος [13] εντοπίζει τις κύριες διαφορές α) στον στόχο (η εκμάθηση γλώσσας ή η τελειοποίηση ενός κειμένου), β) στους αποδέκτες (ο καθηγητής ή ο αναγνώστης) και γ) στη μελέτη (η επαγγελματική μετάφραση απαιτεί από τον μεταφραστή να κατέχει τη γλώσσα-στόχο).

Πιο αναλυτικά, κατά τον μεσαίωνα ήδη, η μετάφραση χρησιμοποιήθηκε για τη διδασκαλία της γραμματικής και του συντακτικού, τόσο για την εκμάθηση της Λατινικής όσο και της Αρχαίας Ελληνικής γλώσσας. Αυτές οι ασκήσεις είχαν διπλή κατεύθυνση, την ευθεία και την αντίστροφη, μερικές φορές η μία να διαδέχεται την άλλη. Η μάθηση πραγματοποιούνταν κυρίως μέσα από το παράδειγμα των δίγλωσσων λογοτεχνικών κειμένων, με τη μετάφραση στη μητρική γλώσσα να συνοδεύεται μερικές φορές από γλωσσάρι. Αυτή η πρακτική ακολουθήθηκε όχι μόνο κατά την Αναγέννηση οπότε εκτυπώνονται συλλογές συνομιλιών ή δίγλωσσα γράμματα αλλά και μέχρι τις αρχές του 19<sup>ου</sup> αιώνα, οπότε σφυρηλατημένος από την παραδοσιακή μέθοδο, ο συνδυασμός των κανόνων γραμματικής και μετάφρασης εξελίσσεται σε πρότυπη μέθοδο διδασκαλίας των σύγχρονων γλωσσών. Η γραμματικο-μεταφραστική μέθοδος χρησιμοποιεί συστηματικά την αντίστροφη μετάφραση ως μεταφραστική άσκηση καθώς και την απομνημόνευση φράσεων ως τεχνική εκμάθησης της

γλώσσας. Παράλληλα, η γραμματική διδάσκεται με την απαγωγική μέθοδο, δηλαδή πρώτα με την παρουσίαση του κανόνα και μετά με την εφαρμογή σε ειδικές περιπτώσεις με τη μορφή φράσεων ή επαναληπτικών ασκήσεων. Ο μαθητής πρέπει να μελετήσει και να αποστηθίσει κανόνες και παραδείγματα. Ταυτόχρονα το λεξιλόγιο διδάσκεται με τη μορφή λιστών εκατοντάδων λέξεων χωρίς να τοποθετούνται σε κάποιο επικοινωνιακό πλαίσιο, τις οποίες πρέπει να μάθει απέξω ο διδασκόμενος ενώ η έννοια των λέξεων αποστηθίζεται μέσα από τη μετάφραση στη μητρική γλώσσα.

Στα τέλη του 19<sup>ου</sup> και αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα η άμεση μέθοδος γίνεται ουσιαστικά η πρώτη μεθοδολογική προσέγγιση που αφορά τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών ως μέσο επικοινωνίας με στόχο την εκμάθηση της ξένης γλώσσας χωρίς χρήση ισοδύναμων λέξεων ή φράσεων στη μητρική γλώσσα καθιστώντας έτσι τη μετάφραση απαγορευτική. Αργότερα και η οπτικοακουστική μέθοδος δίνοντας προτεραιότητα στον προφορικό λόγο απέκλεισε τη χρήση της μητρικής γλώσσας, θεωρώντας ότι οι γλωσσικές συνήθειες στη μητρική προκαλούν παρεμβολές κατά την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας, γι' αυτό και ο διδάσκων έπρεπε να χρησιμοποιεί αποκλειστικά την ξένη γλώσσα. Ακολουθεί η επικοινωνιακή προσέγγιση των γλωσσών τη δεκαετία του '70, κατά την οποία η γλώσσα-στόχος χρησιμοποιείται μέσα από αυθεντικές, λειτουργικές και επικοινωνιακές δραστηριότητες με σκοπό την απόκτηση της επικοινωνιακής ικανότητας από τους μαθητές, δηλαδή της ικανότητας να χρησιμοποιούν ανάλογα με την περίπτωση επικοινωνίας τον κατάλληλο γλωσσικό τύπο και να αναπτύσσουν κριτική συνείδηση των χρήσεων και λειτουργιών της γλώσσας. Πολλοί εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο καλύτερος τρόπος για τους μαθητές να μάθουν τη γλώσσα-στόχο είναι να σκέπτονται σε αυτή τη γλώσσα παρά να μεταφράζουν εκ νέου τη γλώσσα-στόχο στη μητρική τους γλώσσα [19], [28].

Όμως, εάν δεχτούμε ότι οι διδασκόμενοι μαθαίνουν μια ξένη γλώσσα φιλτράροντάς τη μέσω της μητρικής, διαπιστώνουμε ότι σήμερα υπάρχει η τάση επαναξιολόγησης του ρόλου της μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση της ξένης, σύμφωνα με μελέτες για την εναλλαγή των γλωσσών σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες στην τάξη [21] [18] [3] [20] [26] [27]. Διάφοροι ερευνητές συμφωνούν [3] [7] [11] ότι τα άτομα που μαθαίνουν μια δεύτερη/ξένη γλώσσα προσπαθούν να την προσεγγίσουν μέσα από ένα γλωσσικό σύστημα που είναι ήδη ριζωμένο και αρχέγονο και με το οποίο συνδέεται η σκέψη τους, δηλαδή τη μητρική τους γλώσσα. Αυτή παίζει μεταγλωσσικό και ανταγωνιστικό ρόλο σε σχέση με κάθε άλλη γλώσσα μέσω της αυθόρμητης ή φυσικής μετάφρασης, η οποία αποκαλύπτει την έμφυτη κλίση του ατόμου να πλησιάζει το άγνωστο με το γνωστό.

Εξάλλου, η παιδαγωγική μετάφραση μπορεί να ευαισθητοποιήσει τους διδασκόμενους και

να διευκολύνει την πρόσβαση στην κατανόηση της λειτουργίας των γλωσσικών συστημάτων της μητρικής και της δεύτερης γλώσσας [11]. Αναπτύσσεται έτσι η γλωσσική επίγνωση, δηλαδή η συνειδητοποίηση της αντιστοιχίας των δυο γλωσσών μέσω των ονομασιολογικών σχέσεων λόγω της ικανότητας του ανθρώπου να δημιουργεί συνώνυμα στη μητρική του γλώσσα και να μεταφράζει σε άλλη, με την επιφύλαξη λανθασμένων γλωσσικών αντιστοιχιών από τον διδασκόμενο [21] [25]. Τέλος, ένας άλλος παράγοντας που εμπλέκεται σε αυτή τη μορφή της μετάφρασης είναι η μεταγλώσσα, η γλώσσα του διδάσκοντος που προσπαθεί να εξηγήσει και να διδάξει τη δεύτερη/ξένη γλώσσα [21].

Η κατάργηση της μητρικής γλώσσας από τη διδασκαλία της ξένης είναι ουτοπία. Οποιαδήποτε απαγόρευση της χρήσης της κινδυνεύει να φανεί υποκριτική και να καλύψει το ουσιώδες που είναι η μεταγλωσσική επίγνωση [25].

### **3 Αναθεωρώντας τον ρόλο της παιδαγωγικής μετάφρασης στη διδασκαλία/ εκμάθηση της ξένης/ειδικής γλώσσας**

Η επισκόπηση της βιβλιογραφίας δίνει σημαντικό αριθμό θεωρητικών και εμπειρικών ερευνών που αποδεικνύουν τη σημασία της παιδαγωγικής μετάφρασης στη διδασκαλία των ξένων/ειδικών γλωσσών και αυτό αποτελεί ένα σημαντικό παράγοντα για ένα Τμήμα Εφαρμοσμένων Γλωσσών όπως το δικό μας, διότι η αντιπαραβολική εντύπωση στις γλώσσες και πολιτισμούς εργασίας των φοιτητών μας είναι προϋπόθεση για την επιτυχή παρακολούθηση της εξειδικευμένης μετάφρασης σε προχωρημένα εξάμηνα.

Τις τελευταίες δεκαετίες, μια σειρά από μελέτες έχουν αναδείξει τα πλεονεκτήματα της χρήσης επικοινωνιακών μεταφραστικών δραστηριοτήτων σε προχωρημένες ξενόγλωσσες τάξεις. Οι περισσότερες μελέτες έχουν επικεντρωθεί στα οφέλη που σχετίζονται με τη γλωσσική, επικοινωνιακή και διαπολιτισμική πτυχή της μετάφρασης [17] [2] [22] [15] [9] [30] [6]. Πολλοί ερευνητές συμφωνούν ότι, εάν σχεδιαστεί σωστά, η παιδαγωγική μετάφραση μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την ενίσχυση των τεσσάρων δεξιοτήτων, της ανάγνωσης, της γραφής, της ακρόασης και της ομιλίας με στόχο την καλλιέργεια της ακρίβειας, της σαφήνειας και της ευελιξίας. Ο Duff [15] συγκεκριμένα εξηγεί ότι αυτή "εκπαιδεύει τον μαθητή να αναζητά (ευελιξία) τις πιο κατάλληλες λέξεις (ακρίβεια) για να μεταφέρει το νόημα (σαφήνεια)". Οι διδασκόμενοι μπορούν να κατανοήσουν την προβληματική της μετάφρασης και να επικεντρωθούν στις γλωσσικές, εξωγλωσσικές και πολιτισμικές διαφορές μεταξύ των δύο γλωσσών [16]. Η Leonardi [22] αναφέρει ότι η μετάφραση μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως μέσο για τη βελτίωση των αναλυτικών ικανοτήτων και των στρατηγικών επίλυσης προβλημάτων, όπως επίσης ως μέσο αλληλεπίδρασης και εξάσκησης των γλωσσικών δεξιοτήτων καθώς οι διδασκόμενοι σχολιάζουν τα προβλήματα που ανακύπτουν κατά τη

μετάφραση. Στην πράξη, οι περισσότερες μεταφραστικές δραστηριότητες απαιτούν από τους διδασκόμενους να προβληματιστούν σχετικά με την επίτευξη σημασιολογικών, λειτουργικών και πραγματολογικών ισοδυναμιών, ώστε να κάνουν τις κατάλληλες επιλογές για τον επικοινωνιακό σκοπό της συγκεκριμένης δραστηριότητας.

Η Lavault [21], στοχεύοντας να αποκαταστήσει τη θέση της μετάφρασης στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών, προτείνει μια διαφορετική προσέγγιση, αυτή της (δι)ερμηνευτικής μετάφρασης. Σύμφωνα με τη (δι)ερμηνευτική θεωρία ή θεωρία του νοήματος, «ένας μεταφραστής δεν μεταδίδει ό,τι λέει η γλώσσα του κειμένου, αλλά αυτό που λέει ένας συγγραφέας μέσα από αυτή τη γλώσσα» [23]. Η Lavault επαναπροσδιορίζει τους σκοπούς της μετάφρασης στη διδασκαλία των γλωσσών, οι οποίοι μπορεί να είναι ένα χρήσιμο προσόν για την επαγγελματική ζωή, μια δραστηριότητα που δίνει κίνητρα στους φοιτητές, η τελειοποίηση μιας ξένης γλώσσας και τέλος, η τελειοποίηση της μητρικής γλώσσας.

Επιπλέον, ο Puren [26] καταγράφει όλες τις δυνατές χρήσεις της μετάφρασης στο γλωσσικό μάθημα οι οποίες νομιμοποιούνται με την προϋπόθεση να είναι έγκυρες και αποτελεσματικές στο επικοινωνιακό τους πλαίσιο όπως π.χ. η παιδαγωγική, η (δι)ερμηνευτική μετάφραση, η μετάφραση γραμματικής εξάσκησης, οι δραστηριότητες διαμεσολάβησης όπως αυτές προτάθηκαν από τους συγγραφείς του Κοινού Ευρωπαϊκού Πλαισίου Αναφοράς για τις Γλώσσες του Συμβουλίου της Ευρώπης (εφεξής ΚΕΠΑ) με την αιτιολογία ότι "κατέχουν μια σημαντική θέση στην καθημερινή γλωσσική λειτουργία των [πολύγλωσσων] κοινωνιών μας" διότι αυτό αντανάκλαται τόσο στον ιδιωτικό βίο (μικτά ζευγάρια, παιδιά μεταναστών...) όσο και στο πεδίο της εκπαίδευσης (μια ξενόγλωσση τάξη αποτελεί από τη φύση της ένα πολύγλωσσο περιβάλλον, καθώς υπάρχουν τουλάχιστον δύο γλώσσες Γ1 και Γ2). Ο πίνακας που προτείνει ο Puren αφορά μόνο τη μετάφραση, αλλά η πολύγλωσση και πολυπολιτισμική ικανότητα στα πλαίσια της ενεργητικής μάθησης οδηγούν σε σαφή αναβάθμιση της Γ1 ως κοινής γλώσσας εργασίας σε έναν πολύγλωσσο και πολυπολιτισμικό χώρο όπως είναι αυτός της τάξης της ξένης γλώσσας-πολιτισμού. Η συνάφεια και η αποτελεσματικότητα της χρήσης μιας συγκεκριμένης λειτουργίας της μετάφρασης, περισσότερο ή λιγότερο εντατικά, εξαρτώνται, τουλάχιστον στις αρχές της μάθησης, από τις κουλτούρες μάθησης: για παράδειγμα, κάποιοι Ασιάτες μαθητές θα νιώσουν αμηχανία αν ο δάσκαλος αρνηθεί να μεταφράσει συστηματικά και λέξη προς λέξη το υποστηρικτικό υλικό. Εκτός από τις συλλογικές κουλτούρες, πρέπει επίσης να ληφθούν υπόψη τα «ατομικά προφίλ» και οι «ατομικές στρατηγικές». Η μετάφραση, όπως κάθε μεθοδολογικό ζήτημα, πρέπει να μελετηθεί μέσα από μια δυναμική προοπτική σταδιακού καθορισμού τρόπων διδασκαλίας και μάθησης ώστε μεταξύ όλων των ενδιαφερομένων να

επιτευχθεί μια «συν-καλλιέργεια της διδασκαλίας και της μάθησης», δηλαδή ένα σύνολο διαμοιρασμένων αντιλήψεων μέσα από και με στόχο τη συλλογική διδασκαλία-μάθηση.

Επιπλέον, υπάρχουν πολλές ασκήσεις προς χρήση: η επεξηγηματική μετάφραση, στην οποία ο διδάσκων χρησιμοποιεί κείμενα για να εξηγήσει τις διαφορές μεταξύ των γλωσσών (λεξιλογικές, γραμματικές) και ασκήσεις μετάφρασης, όπου ο φοιτητής πρέπει να επιδείξει ικανότητες κατανόησης και παραγωγής (στη μητρική και την ξένη γλώσσα). Αυτές οι ασκήσεις μπορούν να χρησιμοποιηθούν για εκμάθηση ή για έλεγχο [2]. Μάλιστα η Leonardí [22] προτείνει δραστηριότητες που εντάσσουν τη μετάφραση στην ξενόγλωσση διδασκαλία για εξάσκηση της κατανόησης, της ακρόασης, της παραγωγής γραπτού και προφορικού λόγου. Στο πρώτο από τα τρία στάδια της βασικής δομής του Πλαισίου της Παιδαγωγικής Μετάφρασης που προτείνει η Leonardí (*Pedagogical Translation Framework Basic Structure*) βρίσκονται οι προ-μεταφραστικές δραστηριότητες: η ιδεοθύελλα, η εμφάνιση άγνωστου λεξιλογίου, η πρόβλεψη. Στο στάδιο των μεταφραστικών δραστηριοτήτων προτείνονται δραστηριότητες κατανόησης, ακρόασης και παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου, κυριολεκτικής μετάφρασης, συνοπτικής μετάφρασης, παράλληλα κείμενα, αναμετάφραση, γραμματική επεξήγηση, λεξιλογική βοήθεια, πολιτισμική διαμεσολάβηση και ανάπτυξη διαπολιτισμικής ικανότητας. Τέλος, ως μετα-μεταφραστικές δραστηριότητες προτείνονται προφορικά ή γραπτά μεταφραστικά σχόλια, προφορική ή γραπτή σύνοψη του κειμένου-πηγή, γραπτή έκθεση σχετική με τη θεματική του κειμένου-πηγή. Η Schäffner [30] εξηγεί ότι μετάφραση και συναφείς ασκήσεις μπορούν να βοηθήσουν όσους μαθαίνουν ξένη γλώσσα: α) να βελτιώσουν τη λεξιλογική τους ευχέρεια, β) να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους στην ξένη γλώσσα, γ) να αναπτύξουν το ύφος τους, δ) να κατανοήσουν καλύτερα πώς λειτουργούν οι γλώσσες, ε) να παγιώσουν δομές της ξένης γλώσσας και στ) να βελτιωθεί η κατανόησή τους στην ξένη γλώσσα. Κατά τη Liao [23] η χρήση μετάφρασης μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές α) να κατανοήσουν την ξένη γλώσσα, β) να αξιολογήσουν αν η κατανόησή τους είναι σωστή, γ) να απομνημονεύσουν νέες λέξεις, ιδιωτισμούς, συντακτικές και γραμματικές δομές, δ) να εκφράσουν ιδέες στην ξένη γλώσσα, ε) να μειώσουν το άγχος τους και να αυξηθεί το κίνητρο να μάθουν την ξένη γλώσσα.

Καταλήγοντας, η Σελλά-Μάζη [33] όπως και άλλοι [21] [27] [5] [24] θεωρούν ότι η μετάφραση στην ξενόγλωσση εκπαίδευση δεν αποτελεί αυτοσκοπό αλλά μέσον και διαδικασία για την αρτιότερη εκμάθηση της ξένης γλώσσας, διότι μέσω της μεταφραστικής διαδικασίας θα καταστούν κατανοητές στους εκπαιδευόμενους οι δομικές διαφορές των γλωσσών, ενώ οι ίδιοι θα εμβαθύνουν στη λειτουργία της ξένης γλώσσας και θα κατανοήσουν τις παρεμβολές που προκύπτουν από το ένα γλωσσικό σύστημα στο άλλο.

#### 4 Σχέση Παιδαγωγικής Μετάφρασης και Διαμεσολάβησης

Η μετάφραση έχει αποκτήσει πρόσφατα νέο ενδιαφέρον χάρη στην κατηγοριοποίηση επικοινωνιακών δραστηριοτήτων που προτείνει το ΚΕΠΑ [8]: την πρόσληψη, την παραγωγή, τη διάδραση και τη διαμεσολάβηση στον γραπτό και προφορικό λόγο. Πράγματι, οι σχεδιαστές του ΚΕΠΑ παρουσιάζουν ένα αρκετά πρωτότυπο όραμα της χρήσης της μετάφρασης για διδακτικούς σκοπούς. Ωστόσο, οι μεταφραστικές δραστηριότητες έχουν διαφορετική στοχοθεσία και προσέγγιση από αυτές που θεωρούνται παραδοσιακές. Αναγνωρίζεται το δικαίωμα στη διαφορετικότητα και τον σεβασμό όλων των γλωσσών και πολιτισμών της Ευρώπης τονίζοντας την ανάγκη μετατροπής αυτής της ποικιλότητας από εμπόδιο στην επικοινωνία σε «σεβασμό της ταυτότητας και της πολιτισμικής ποικιλότητας, της καλύτερης πρόσβασης σε πληροφορίες, της εντατικότερης προσωπικής συναλλαγής, της βελτίωσης των σχέσεων εργασίας και της βαθύτερης αμοιβαίας κατανόησης» [8]. Καθίσταται σαφές ότι καθώς γίνεται κανόνας η μετακίνηση των ανθρώπων και των αγαθών, η διαχείριση της γλωσσικής διαμεσολάβησης επιβάλλεται ως κοινωνικοοικονομική αναγκαιότητα και αποτελεί προτεραιότητα στις γλωσσικές και διαπολιτισμικές πολιτικές [14]. Αν σε σχολικό επίπεδο οι δυσκολίες κατανόησης μεταξύ οικογενειών και δασκάλων οδηγούν σε ακαδημαϊκή αποτυχία και κοινωνική αστάθεια, στις επιχειρήσεις η έλλειψη της γλωσσικής και πολιτισμικής διαμεσολάβησης έχει βαριές ανθρώπινες και οικονομικές συνέπειες.

Αυτό σημαίνει ότι η απόκτηση πολυγλωσσικών και διαπολιτισμικών δεξιοτήτων, σε συνδυασμό με την εκμάθηση γλωσσών, είναι η κατάλληλη απάντηση στην πρόκληση της πολυγλωσσίας. Με τη λογική του ΚΕΠΑ [8] ότι η εκμάθηση μιας ή περισσοτέρων νέων γλωσσών δεν αντίκειται στη γλώσσα/γλώσσες που ομιλούνται, αλλά συμβαδίζει με μια δυναμική επέκταση των γλωσσικών δεξιοτήτων, η γλωσσική διαμεσολάβηση καλεί τους μαθητές να εξερευνήσουν και να χρησιμοποιήσουν το γλωσσικό απόθεμά τους σε ιδιωτικό (οικογενειακός κύκλος), δημόσιο (γλώσσα του σχολείου, επαγγελματικό) και συμβολικό επίπεδο (ατομικό, φαντασιακό ή συλλογικό) κατά την τυπική, μη τυπική και άτυπη μάθηση [1]. Η γλωσσική διαμεσολάβηση παίρνει διάφορες μορφές: γραπτή, προφορική, μη λεκτική, πολυτροπική, ανάλογα με τις διαγλώσσες των ατόμων που αλληλεπιδρούν.

Πιο συγκεκριμένα, το ΚΕΠΑ ορίζει ότι σε επίπεδο κατανόησης και παραγωγής «οι γραπτές ή/και προφορικές δραστηριότητες διαμεσολάβησης καθιστούν δυνατή την επικοινωνία μεταξύ ανθρώπων που για κάποιο λόγο δεν είναι δυνατόν να επικοινωνήσουν απευθείας μεταξύ τους. Η μετάφραση ή η διερμηνεία, μια παράφραση, μια περίληψη ή αναφορά, παρέχουν σε τρίτους μια (ανα)διατύπωση ενός πρωτότυπου κειμένου στο οποίο δεν έχουν οι ίδιοι άμεση πρόσβαση» [8].

Οι δραστηριότητες διαμεσολάβησης χωρίζονται σε προφορικές και γραπτές. Υπάρχουν αρκετοί συνδυασμοί και τροποποιήσεις, ανάλογα με τη γλώσσα-πηγή και τη γλώσσα-στόχο και τους τύπους δραστηριοτήτων [8]:

**Πίνακας 1: Δραστηριότητες διαμεσολάβησης**

Προφορική διαμεσολάβηση	Γραπτή διαμεσολάβηση
ταυτόχρονη διερμηνεία (συνέδρια, συναντήσεις, επίσημοι λόγοι, κτλ.)	ακριβής μετάφραση (π.χ. συμβολαίων, νομικών και επιστημονικών κειμένων, κτλ.)
διαδοχική διερμηνεία (προσφωνήσεις, ξεναγήσεις, κτλ.)	λογοτεχνική μετάφραση (μυθιστορημάτων, θεάτρου, ποίησης, λιμπρέτων, κτλ.)
άτυπη διερμηνεία: - ξένων επισκεπτών στη χώρα του χρήστη - φυσικών ομιλητών σε ξένη χώρα - σε κοινωνικές περιστάσεις και σε περιστάσεις συνδιαλλαγής – για φίλους, συγγενείς, πελάτες, ξένους επισκέπτες, κτλ. - σημάτων, μενού, ανακοινώσεων, κτλ.	περίληψη της ουσίας (άρθρων περιοδικών και εφημερίδων, κτλ.) εντός της Γ2 ή μεταξύ της Γ1 και της Γ2· παράφραση (εξειδικευμένων κειμένων για τον απλό άνθρωπο, κτλ.).

Η προγονική παράδοση της ευθείας και αντίστροφης μετάφρασης ως καθαρά παιδαγωγικής άσκησης χωρίς επικοινωνιακό έρεισμα ξεφεύγει από τον παλιό σχεδιασμό και περνάμε στη μετάφραση ως διαπολιτισμική ικανότητα και επικοινωνιακή δραστηριότητα. Η γλωσσική διαμεσολάβηση ως διαπολιτισμική δεξιότητα, μέσω της μετάφρασης και της διερμηνείας στις διάφορες μορφές τους σύμφωνα με τον πίνακα 1, τίθεται επί ίσοις όροις με τις υπόλοιπες γλωσσικές δραστηριότητες. Η μεταφραστική δραστηριότητα εντάσσεται στην επικοινωνιακή δράση των Ευρωπαίων πολιτών: «Οι γλωσσικές δραστηριότητες διαμεσολάβησης – (επταν)επεξεργασίας ενός υπάρχοντος κειμένου – κατέχουν σημαντική θέση στην ομαλή γλωσσική λειτουργία των κοινωνιών μας.» [8].

Οι Pym et al. [29] θεωρούν ότι το ΚΕΠΑ είναι το πρώτο κείμενο της Ευρωπαϊκής Επιτροπής που συνδέει άμεσα τη μετάφραση με τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών. Ισχυρίζονται ότι η μετάφραση θα μπορούσε να θεωρηθεί ως μια πέμπτη δεξιότητα που πρέπει να ασκείται στο γλωσσικό μάθημα μαζί με την ανάγνωση, την κατανόηση, την ομιλία και τη γραφή και στις δύο γλώσσες ανεξάρτητα, διότι είναι συνυφασμένη με την εκμάθηση της γλώσσας και ανάμεσα στις μεταφραστικές δραστηριότητες που προτείνουν είναι η διαμεσολάβηση μέσω διαδοχικής διερμηνείας και γραπτής μετάφρασης.

Αυτός ο επαναπροσδιορισμός των μεταφραστικών δραστηριοτήτων σηματοδοτεί μια σημαντική ρήξη: διαφοροποιούμε και υιοθετούμε ανοικτές και εναλλακτικές μεθόδους για τη

μετάφραση διότι πλέον η μετάφραση, γραπτή και προφορική, αποτελεί μια πραγματική συνιστώσα των επικοινωνιακών δραστηριοτήτων. Η παραδοχή ότι η διαμεσολάβηση μπορεί να γίνει μέσω αναδιτύπωσης ή με μορφή περίληψης ή αναφοράς, δηλαδή με ελεύθερο και αποσπασματικό τρόπο, μας επιτρέπει να ανοίξουμε έναν νέο δρόμο μεταξύ παιδαγωγικής και επαγγελματικής μετάφρασης για τα ακαδημαϊκά τμήματα των ξένων φιλολογιών, τη διδασκαλία των ειδικών γλωσσών και την ξενόγλωσση υποχρεωτική εκπαίδευση.

Η Μπατσαλιά [33] θεωρεί ότι η ειδοποιός διαφορά της γλωσσικής διαμεσολάβησης τόσο από τη μετάφραση όσο και από τη διερμηνεία είναι ότι η «διαμεσολάβηση είναι ένα από τα είδη χρήσεων της γλώσσας, όπου ο χρήστης συμμετέχει ενεργά στην επικοινωνιακή περίπτωση, την οποία και διαμορφώνει, καθοδηγεί, εποπτεύει και αξιολογεί ο ίδιος. Ο χρήστης της γλώσσας ορίζει τον εκάστοτε επικοινωνιακό του στόχο σε συνάρτηση με το κοινωνικό πλαίσιο εντός του οποίου λαμβάνει χώρα η επικοινωνία, είτε αυτή είναι γραπτή, είτε προφορική». Αντίθετα, «ο μεταφραστής και ο διερμηνέας δεν είναι ελεύθεροι να διαμορφώσουν δικό τους πρωτογενή επικοινωνιακό στόχο, δεν είναι οι ίδιοι μέτοχοι και διαμορφωτές της επικοινωνιακής περίπτωσης στην οποία μετέχουν μεν, την οποία ουσιαστικά εκείνοι επιτρέπουν να δημιουργηθεί». Με αυτό συμφωνεί και η Dendrinos [14] που θεωρεί τη διαμεσολάβηση ως μορφή καθημερινής κοινωνικής πρακτικής κατά την οποία τα άτομα προβαίνουν σε επικοινωνιακές πράξεις που απαιτούν διαπραγμάτευση του νοήματος και μεταφορά των πληροφοριών στην ίδια ή σε διαφορετικές γλώσσες. Κατά τον Weissmann [32] η γλωσσική διαμεσολάβηση μπορεί να πάρει μορφή ενδο- ή δια-γλωσσικής μετάφρασης αφενός με τη μορφή παράφρασης, σχολιασμού ή σύνοψης και αφετέρου ενός τριμερούς διαλόγου ώστε να εξασφαλιστεί η επικοινωνία μεταξύ δυο ατόμων που δεν έχουν κοινή γλώσσα. Πάντως, ο Admiral [19] στον κατάλογο των ασκήσεων παιδαγωγικής μετάφρασης είχε ήδη προτείνει τον συνδυασμό σύμπτυξης κειμένου και μετάφρασης.

Πρέπει ωστόσο να διευκρινιστεί ότι το βάρος δίνεται κυρίως στην πραγματολογική διάσταση της μετάφρασης ενώ η γνώση του γλωσσικού συστήματος με την εκμάθηση των σωστών μορφών και την επαλήθευσή τους στη γλώσσα-στόχο δεν αποτελεί αυτοσκοπό, και με αυτό το σκεπτικό η νέα προσέγγιση του ΚΕΠΑ προτείνει την ενσωμάτωση της μετάφρασης στις επικοινωνιακές ενεργητικές μεθόδους εκμάθησης των γλωσσών, οπότε ο διαμεσολαβητής έχει έναν πιο διαδραστικό ρόλο από αυτόν του μεταφραστή / διερμηνέα [24]. Το περιεχόμενο είναι πιο σημαντικό από τη μορφή, κάτι που αντανακλάται και στη σχάρα αξιολόγησης. Αυτή επικεντρώνεται περισσότερο σε επικοινωνιακά κριτήρια και στη χρήση στρατηγικών παρά στη γλωσσική ορθότητα. Παρόλα αυτά, δραστηριότητες διαμεσολάβησης μπορούν να αποτελέσουν ένα ισχυρό κίνητρο για την καλλιέργεια μικρο-ικανοτήτων όπως η σύνθεση, η

περίληψη, η παράφραση, η λήψη σημειώσεων, η επισήμανση σε σπουδαστές τμημάτων μετάφρασης και διερμηνείας, προετοιμάζοντάς τους για τις απαιτήσεις των μαθημάτων μετάφρασης και διερμηνείας και για την επαγγελματική τους ζωή [4].

## 5 Επίλογος

Οι προτάσεις του ΚΕΠΑ για τη γλωσσική διαμεσολάβηση επιτρέπουν μια σταδιακή και διαφοροποιημένη προσέγγιση των μεταφραστικών δραστηριοτήτων, ανάλογα με το γλωσσικό επίπεδο του μαθητή (από Α1 έως Γ2). Επιτρέπουν πρώτα απ'όλα μια διαβαθμισμένη οργάνωση των κειμένων που χρησιμοποιούνται, από τα έγγραφα που προέρχονται από οικείες γνωστικές περιοχές έως εξειδικευμένα κείμενα. Επιπλέον, επιτρέπουν τη σταδιακή πρόοδο της κατανόησης, από την εξαγωγή απομονωμένων πληροφοριών μέχρι την ανάλυση περιεχομένου και πολύπλοκων δομών. Τέλος, επιτρέπουν τη σταδιακή πρόοδο σε επίπεδο απόδοσης πληροφοριών που κυμαίνονται από την περίληψη-σύνθεση ως την ολοκληρωμένη μετάφραση. Ως εκ τούτου, ο προβληματισμός μας τελικά τείνει να τονίσει την ανάγκη συμπληρωματικότητας που δύναται να επιφέρει η γλωσσική διαμεσολάβηση στην παιδαγωγική μετάφραση - όπως την εννοούμε στα πλαίσια της διδακτικής των γλωσσών - καθώς επιτρέπει την πραγματική ένταξη της μετάφρασης στις στρατηγικές ανάπτυξης των επικοινωνιακών δεξιοτήτων. Όπως ήδη έχει υπερθεματίσει η Σελλά-Μάζη [33] για τη μετάφραση στη διδακτική των ξένων γλωσσών θεωρώντας τη ως μια επικοινωνιακή διεργασία υποστηριζόμενη από τη (δι)ερμηνευτική προσέγγιση, έτσι και η γλωσσική διαμεσολάβηση φαίνεται να παρουσιάζει ομοιότητες με τη (δι)ερμηνευτική θεωρία, με στόχο την απολεξικοποίηση του γλωσσικού μηνύματος, τη σύλληψη και την απόδοση του νοήματος με τη χρήση προσαρμοστικών μέσων (περίληψη, έκθεση/αναφορά, αναδιατύπωση), ώστε να ληφθεί σοβαρά υπόψη η ένταξή της στη διδασκαλία των ειδικών γλωσσών και να συνεπικουρήσει εντέλει τα μαθήματα της εξειδικευμένης μετάφρασης.

## 6 Βιβλιογραφία

- [ 1] Aden, J. "La médiation linguistique au fondement du sens partagé : vers un paradigme de l'enaction en didactique des langues", *Ela*. 2012/3, no 167, σσ. 267-284.
- [ 2] Arroyo, E. "L'enseignement de la traduction et la traduction dans l'enseignement", στο *Cahiers de l'APLIUT, LEA/LANSAD : Convergences/Divergences*, 2008, Vol. XXVII, no 1, σσ. 80-89, <https://apliut.revues.org/1562>, ανάκτηση 14.05.2017.
- [ 3] Ballard, M. "La traduction relève-t-elle d'une pédagogie?", στο M. Ballard (ed.) *La traduction: de la théorie à la didactique*, Lille: PUL, 1984, σσ. 13-28.
- [ 4] Biedermann, A. "La médiation linguistique dans un contexte d'enseignement des langues étrangères", *Synergies Chili*, 2014, no 10, σσ. 83-91.
- [ 5] Carpi, E. "Traduction écrite et didactique des langues : entre communication et

- éducation interculturelle”, στο *Ela*, no 141, Paris : Didier Érudition, 2006, σ. 71, σσ. 69-76.
- [ 6] Carreres, A. “Strange bedfellows: Translation and Language teaching. The teaching of translation into L2 in modern language degrees; uses and limitations”, στο 6th Symposium on Translation, Terminology and Interpretation in Cuba and Canada, La Havana: Canadian Translators, Terminologists and Interpreters Council, 2006, σσ. 1-21, <http://www.cttic.org/ACTI/2006/papers/Carreres.pdf>, ανάκτηση 14.05.2017.
- [ 7] Castelotti, V. *La langue maternelle en classe de langue étrangère*, Paris: CLE International, 2001.
- [ 8] Conseil de l'Europe *Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις γλώσσες: Εκμάθηση, διδασκαλία, αξιολόγηση*, Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, 2001 (ελληνική μετάφραση 2008) σ. 5, 6, 16, 102.
- [ 9] Cook, G. *Translation in language teaching: An argument for reassessment*, Oxford: Oxford University Press, 2010.
- [10] Cuq, J.P. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris : CLE International, 2003, σσ. 239-240.
- [11] De Carlo M. “Quoi traduire ? comment traduire ? pourquoi traduire ?”, στο *Ela*, no 141, 2006, σσ. 117-128, [www.cairn.info/revue-ela-2006-1-page-117.htm](http://www.cairn.info/revue-ela-2006-1-page-117.htm), ανάκτηση 14.05.2017.
- [12] Delisle J. *L'enseignement pratique de la traduction*, Beyrouth/Ottawa : Sources-Cibles/Les Presses de l'Université d'Ottawa, 2005, σ. 49-50.
- [13] Delisle J. “Définition, rédaction et utilité des objectifs d'apprentissage en enseignement de la traduction”, στο I. I Garcia & J. Verdegal (Eds), *Los estudios de traducción : un reto didáctico*, Barcelone : Universitat Jaume I, 1988, σσ. 13-43.
- [14] Dendrinos, V. “Mediation in Communication, Language Teaching and Testing”, στο *The Journal of Applied Linguistics*, 2006, vol. 22, σσ. 9-35.
- [15] Duff, A. *Translation*, Oxford: Oxford University Press, 1989.
- [16] Fernández Guerra, A. “The issue of (un)translatability revisited: theoretical and practical perspectives”, στο *Forum. International Journal of Translation Studies*, 2012, vol. 10, σσ. 35-60.
- [17] Fernandez-Guerra, A. “The Usefulness of Translation in Foreign Language Learning: Students' Attitudes” στο *International Journal of English Language & Translation Studies*, 2014, Vol. 2 (1), σσ. 153-170.
- [18] Hurtado Albir, A. “Un nuevo enfoque de la traducción en la didáctica de las lenguas”, στο *Traducción, Interpretación, Lenguaje. Actas III Congreso Internacional Expolingua*, 1994, σσ. 67-89, Madrid : Fundación Actilibre.
- [19] Ladmiral J. R. *Θεωρήματα για τη μετάφραση*, Αθήνα: Μεταίχμιο, 2007, σσ. 40-58.
- [20] Ladmiral J.R. “ La traduction dans l'institution pédagogique ”, στο *Langages*, 1972, vol. 7, no 28, σσ. 8-39, [http://www.persee.fr/doc/lgge\\_0458-726x\\_1972\\_num\\_7\\_28\\_2095](http://www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_1972_num_7_28_2095), ανάκτηση 14.05.2017.
- [21] Lavault, E. *Fonctions de la traduction en didactique des langues. Apprendre une*

- langue en apprenant à traduire*, Paris : Didier-Érudition (coll."Traductologie", n<sup>ο</sup> 2), 1985.
- [22] Leonardi, V. *The role of pedagogical translation in Second Language Acquisition: From theory to practice*, Peter Lang, 2010.
- [23] Liao, P. "EFL Learners' Beliefs about and Strategy Use of Translation in English Learning", στο *Regional Language Centre Journal*, 2006, Vol. 37(2), σσ. 191-215, DOI: 10.1177/0033688206067428, ανάκτηση 14.05.2017.
- [24] Médhat-Lecocq, H., Negga, D. & Szende, T. *Traduction et apprentissage des langues. Entre médiation et remédiation*, Editions des archives contemporaines, 2016, σ. 68, 82, 125.
- [25] Nenopoulou, T. "Les unités de traduction au service d'une pratique raisonnée de l'appréhension de la langue étrangère", στο *Ela*, 2006, no 141, σσ. 77-84.
- [26] Puren Ch. "Fonctions de la traduction L1 <-> L2 en didactique des langues-cultures", 2012, <https://www.christianpuren.com/biblioth%C3%A8que-de-travail/033/>, ανάκτηση 14.05.2017.
- [27] Puren, Ch. "Pour un nouveau statut de la traduction en didactique des langues", στο *Langues Modernes*, 1995, no 1, <http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article 4800>, ανάκτηση 14.05.2017.
- [28] Puren, Ch. *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues vivantes*, Paris : CLE International, 1988.
- [29] Pym, A., Malmkjær, K. & Gutiérrez-Colón Plana, M. "Translation and Language learning: The role of translation in the teaching of languages in the European Union", στο *Studies on translation and multilingualism*, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2013, σ. 2-3, 128-129.
- [30] Schäffner, C. "Qualification for professional translators: translation in language teaching versus teaching translation", στο K. Malmkjær (Ed.) *Translation and language teaching: language teaching and translation*, Manchester: St Jerome Publishing, 1998, σσ. 117-133.
- [31] Vermes A. "Translation in Foreign Language Teaching: A Brief Overview of Pros and Cons", στο *Eger Journal of English Studies*, 2010, no 10, σσ. 83-93.
- [32] Weissmann, D. "La médiation linguistique à l'université : propositions pour un changement d'approche", στο *Ela*, 2012/3, no 167, σσ. 313-324
- [33] Μπατσαλιά, Φ. & Σελλά-Μάζη, Ε. *Γλωσσολογική προσέγγιση στη θεωρία και τη διδακτική της μετάφρασης*, Αθήνα, Εκδ. Παπαζήση, 2010, σ. 64, σσ. 303-315.

### **Ελευθερία Δογορίτη**

Αναπληρώτρια Καθηγήτρια  
ΤΕΙ Ηπείρου – Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων  
Ηλ.ταχ.: edogor@teiep.gr