

Edyta Manasterska-Wiącek

DYFUZJA
I PARADYFUZJA
W PRZEKŁADACH LITERATURY
DLA DZIECI

WYDAWNICTWO UNIWERSYTETU MARII CURIE-SKŁODOWSKIEJ

DYFUZJA I PARADYFUZJA

W PRZEKŁADACH LITERATURY
DLA DZIECI

UMCS



WYDAWNICTWO

Edyta Manasterska-Wiącek

DYFUZJA I PARADYFUZJA

W PRZEKŁADACH LITERATURY
DLA DZIECI

WYDAWNICTWO UNIwersytetu MARIi CURIE-SKŁODOWSKIEJ
LUBLIN 2015

Recenzent
Prof. dr hab. Piotr Fast

Redaktor
Joanna Pikuła

Redaktor techniczny
Roman Fiut

Projekt okładki i stron tytułowych
Michał Piesto

Skład
Konrad Nowakowski

Drukarnia
„Elpil”, ul. Artyleryjska 11, 08-110 Siedlce

© Wydawnictwo UMCS, Lublin 2015

ISBN 978-83-7784-639-1

WYDAWNICTWO UNIWERSYTETU MARII CURIE-SKŁODOWSKIEJ
20-031 Lublin, pl. Marii Curie-Skłodowskiej 5
tel.: (081) 537 53 04
www.umcs.lublin.pl/wydawnictwo
e-mail: sekretariat@wydawnictwo.umcs.lublin.pl

Dział Handlowy
tel. 81 537 53 03, tel./fax 81 537 53 02
e-mail: wydawnictwo@umcs.eu

*Moim Rodzicom
poświęcam*

Spis treści

Wstęp. O odrębności literatury dla dzieci.	9
Dziecko w świecie książki	9
Literatura dla dzieci – literatura osobna?	11
Jak tłumaczyć dla dzieci?	13
Rozdział I. Dziecko – „osobny” odbiorca tekstu literackiego	23
Dlaczego dziecko jest czytelnikiem wyjątkowym?	23
W świecie dziecięcej wyobraźni	25
Zagadnienie emocji dziecka i ich wpływu na odbiór literatury	29
Dziecięcy odbiorca tekstu literackiego vs. odbiorca dorosły	33
Przeżycie literackie i indywidualizacja odbioru	39
Rozdział II. Tłumaczenie a zjawisko dyfuzji i paradyfuzji	43
Pojęcie <i>dyfuzji</i> w nauce	43
Koncepcja dyfuzji tłumaczeniowej. Dyfuzja a paradyfuzja	45
Rozdział III. <i>Creatio</i> – tworzenie i wybór w przekładzie a zjawisko dyfuzji	57
O kreacji w świetle wyobraźni twórcy	58
Leksykalne modyfikacje tekstu przekładu	63
Wzmocnienia i osłabienia leksykalne	78
O ponadintencjonalności odbioru i znaczeniu słowa w izolacji	82
Rozdział IV. Dyfuzja tłumaczeniowa w aspekcie perspektywy	87
Rozdział V. <i>Primum non nocere?</i> O wpływie cenzury na dyfuzję w przekładzie	97
Tłumaczenie pod wpływem cenzury	98
Tłumaczenie zideologizowane – ekwiwalent eufemistyczny i ukryta dominanta	113
Tabu w przekładzie	129
Rozdział VI. Dyfuzja a funkcja poznawcza tekstu	133
Rozdział VII. Czy dyfuzja brzmi w przekładach?	147
Wyrazy dźwiękonaśladowcze w przekładzie	148
Przekaz dźwięku i komizmu w przekładzie	160
Kiedy w prozie pojawia się rym	166

Rozdział VIII. Jak przekład archaizmów w literaturze dla dzieci ogranicza dyfuzję	183
Przekład archaizmów na poziomie leksykalnym	185
Przekład tekstu dawnego na poziomie składniowym	194
Tekst historyczny a dziecięcy odbiorca	206
Wnioski	213
Zakończenie	219
Indeks nazwisk	223
Indeks rzeczowy	225
Bibliografia	229
Резюме	241
Summary	245

Wstęp

O odrębności literatury dla dzieci

Dziecko w świecie książki

Dany język naturalny może wyrazić wszystko, może „zdać sprawę z całości naszego doświadczenia tak fizycznego, jak i umysłowego, naszych wrażeń, spostrzeżeń, abstrakcji” (Eco 2002: 33). I mimo że w języku werbalnym tak naprawdę nie wszystko da się oddać¹ i trzeba się czasami uciekać do modulacji głosu czy gestów, to ma on jednak wśród innych systemów semiotycznych najszerzy zasięg wyrażania. Pomaga mu w tym nie tylko składnia czy semantyka, ale również pragmatyka – reguły użytkowania określające okoliczności i konteksty wypowiedzi (tamże).

O tym, że język jest przejawem ducha narodu, nie trzeba chyba mówić². Równie oczywiste jest, że „europejska kultura przeszłości nie będzie z pewnością triumfem totalnego poliglotyzmu”, a rysuje się raczej „jako wspólnota jednostek zdolnych uchwycić ducha, zapach czy atmosferę cudzej mowy” (tamże: 365–366). W rozprawie Hansa-Georga Gadamera czytamy, że „w zwierciadle języka można zobaczyć poglądy na świat poszczególnych ludów, ba – nawet strukturę ich kultury aż do najdrobniejszych szczegółów” (Gadamer 2000: 54).

Szczególne miejsce w takim kontekście zajmuje przekład. Zanim jednak przejdę do głębszego spojrzenia na kwestię tłumaczeń utworów polskiej i rosyjskiej literatury dla dzieci, nieodzowne wydaje się zaznaczenie problemu dziecka w świecie książki w ogóle.

Otóż, jak zaznacza Janusz Dunin, może się to wydawać dziwne, ale książka skierowana do adresata dziecięcego ukształtowała się bardzo późno. Przez wieki literatura specjalna, odrębna książka dla najmłodszych nie istniała (Du-

¹ Eco przytacza tu przykład niemożności opisanego słowami różnicy między zapachem werbeny a rozmarynu.

² O uniwersalistycznym, a jednocześnie romantycznym przekonaniu charakterystycznym dla myśli niemieckiej, m.in. W. Humboldta, J.G. Herdera, o tym, że język jest przejawem „ducha narodu”, pisze W. Soliński w tłumaczeniu książki *W poszukiwaniu języka uniwersalnego* U. Eco (2002: 33).

nin 1991: 19)³. Ryszard Waksmund pisze, że starożytnością literatury dla dzieci jest oświecenie. Pierwsze zasady i konwencje tworzenia dla młodego czytelnika wykształciły się właśnie wtedy. Cała późniejsza literatura dla młodego czytelnika musiała w jakiś sposób uwzględniać dokonania oświeceniowe. Nie oznacza to, że przed epoką oświecenia dzieci były pozbawione kontaktu z literaturą. Bajki, zagadki, piosenki, przysłowia, baśnie, anegdoty przykuwały uwagę dziecięcego odbiorcy. Badacz podkreśla, że do literatury dziecięcej⁴ zaliczano niegdyś m.in. *Odyseję* i *Iliadę* Homera, epickie fragmenty *Biblii*, druki jarmarczne. Wszystkie one ze względu na pierwiastki estetyczne i treściowe odpowiadające cechom dziecięcego umysłu zyskały aprobatę małoletniej publiczności (Waksmund 1987 B: 5–7). Literatura starożytnej Grecji i Rzymu nie знаła podziału na dorosłość i dziecięcość. Każdy z odbiorców wybierał sobie w ramach tych wyrafinowanych dzieł to, co chciał. Dlatego *Iliadę* dziecko odbierało jako po prostu piękną przygodę (*O sztuce...* 1978: 381). *Przypadki Telemacha, syna Ulisesowego, czyli ciąg dalszy czwartej księgi Odysei* z 1697 roku uznaje się za praródło powieści dla młodzieży (Waksmund 1987 B: 12). Z kolei za najwcześniejszą publikację dla młodszych czytelników w Polsce przyjmuje J. Dunin *Artes Dobromilenses*, książkę wydaną w roku 1613 i przypisywaną Janowi Herbutowi (Dunin 1991: 29). Rosyjska literatura dla dzieci i młodzieży narodziła się zaś, jak twierdzi Jan Orłowski, nieco później niż w zachodniej Europie, bo dopiero w końcu XVIII wieku. Jej rozwój został zapoczątkowany przez Nikołaja Nowikowa, oświeceniowego pisarza i publicystę, który wydawał w latach 1785–1789 pierwsze rosyjskie czasopismo dla dzieci o charakterze dydaktyczno-moralizatorskim, „Детское чтение для сердца и разума”. Za klasykę rosyjskiej literatury dla dzieci i młodzieży uznaje się „początek wszelkich początków” – bajki poetyckie Aleksandra Puszkina, które obok twórczości Wasyla Żukowskiego z racji prostoty języka i baśniowości fabuły są zaliczane do literatury przeznaczonej dla najmłodszego czytelnika (Orłowski 1998: 199–200)⁵.

Oświeceniowe początki literatury dla dzieci wpłynęły na koncepcje, które funkcjonują do dziś. Nastawienie literatury na dydaktyzm, instrumentalizm, dążenie do wychowania czytelnika cechowały całą XVIII-wieczną literaturę. Nie zmieniło się ono w okresie Romantyzmu, mimo diametralnie różnych

³ Więcej o dziejach książki dziecięcej w Polsce zob. np. Cieślowski 1985, Waksmund 1987, Dunin 1991, Paclawski, Kątny 1996.

⁴ Wobec wieloznaczności terminu *literatura dziecięca* posługuję się terminem *literatura dla dzieci*. Powszechność użycia terminu pierwszego na określenie literatury tworzonej dla dzieci, a nie przez nie, każe mi jednak w przypadku cytowań czy parafraz stanowisk innych uczonych stosować termin używany przez nich (nawet w tytułach monografii – zob. np. Adamczyk-Garbowska 1988).

⁵ Wyjaśniając rozumienie pojęcia *klasyka*, M. Marcjan podaje trzy sposoby jej pojmowania. W ostatnim z nich, odwołującym się do powszechnie przyjętych i akceptowanych wyobrażeń na temat największych i najwybitniejszych osiągnięć w poszczególnych typach, rodzajach i gatunkach piśmiennictwa w ramach wewnętrznego zróżnicowania, mówi się między innymi – przyjmując kryterium adresata – o klasycznej literaturze dziecięcej (Marcjan 1998: 268).

ideałów literatury. Do dzisiaj, mimo nieco innego oblicza literatury dla dzieci, jej cele – wychowawczy i kształcący, jako podstawowe, nigdy nie zostały podważone. Analizując tezy autora *Nie tylko Robinson*, Monika Woźniak tak oto pisze o dydaktyzmie literatury dla dzieci: jest ona „zawsze podporządkowana jakiemuś celowi dydaktycznemu: może chodzić o dostarczanie dziecku informacji o świecie, wpojenie mu zasad etycznych, przekazywanie pewnych wzorców moralnych, ale także – w sposób mniej bezpośredni – o rozwinięcie w nim wyobraźni, wrażliwości estetycznej i językowej, upodobania do literatury, przygotowania go do obcowania ze słowem pisanym” (Woźniak 2008: 107–110)⁶. Badaczka uwypukla również znaczenie odziedziczonego jeszcze po Platonie dogmatu o braku równości między autorem a odbiorcą tekstu literackiego. Młody czytelnik jest traktowany jako istota niedojrzała, niesuwerenna, która potrzebuje przewodnictwa ze strony dorosłego mentora, gdyż nie wie, co jest dla niej dobre. Założenie to wiąże się z asymetryczną relacją między nadawcą a odbiorcą utworu dla dzieci, gdyż zawsze to dorosły – zwierzchnik kieruje przekaz do dziecka – podporządkowanego jego władzy. I, co istotne, dotyczy to również nadrzędnej wobec dziecka jednostki w postaci autora dzieła literackiego oraz opiekuna sterującego doбором lektury (tamże: 110). Znamienną cechą całej twórczości dla dzieci jest uwypuklane przez J. Dunina górowanie artysty, którego doświadczenia są bogatsze, nad odbiorcą. Mowa tu raczej o konieczności zniżania się do implikowanego czytelnika, anulowania przepaści dzielącej autora i dziecięcego odbiorcę. Dziecko jest bowiem „w znacznej mierze ubezwłasnowolnione, otrzymuje taką strawę duchową, takie książki, jakie mu wybiorą i dostarczą starsi. Nawet jeżeli trafi na inne, pociągające go pozycje, np. własność rodzeństwa, nie potrafi z nich korzystać bez pomocy (...). Książka dziecięca ewoluje zgodnie z upodobaniami rodziców i opiekunów nabywających dziełka, ich preferencje kształtują świat publikacji dla najmłodszych” (Dunin 1991: 7). Dzieci i młodzież, jak stwierdza R. Waksmund, nie są traktowani jak licząca się siła społeczna, zdolna do artykułowania własnych celów. A jednak przy ich udziale dorośli w pewnym sensie transmitują wartości swojego świata jako niby swoiste i typowe dla młodego pokolenia (Waksmund 1987 A: 25).

Literatura dla dzieci – literatura osobna?

Piśmiennictwo przeznaczone dla dziecięcego odbiorcy zajmuje do chwili obecnej szczególną pozycję. Dyskusja na temat jej celu, hierarchii, wartości i przynależnych do niej dzieł trwa, jak mówi Helena Lebecka, od dawna. „Ta szczególna właściwość literatury dziecięcej, fakt, że wartość jej i uroda

⁶ O dydaktycznym, instrumentalnym nastawieniu literatury oświeceniowej zob. Waksmund 1987 B: 168–172.

poddawane były, i są poddawane, dwojakim kryteriom: artystycznym i wychowawczym – prowadzi często do stanowisk skrajnych. Zdarzało się i zdarza, że literaturę opatrzoną przymiotnikiem «dziecięca» usuwa się w ogóle poza krąg zjawisk literackich, zdarzało się też, że wręcz oczekiwano od niej określonych świadczeń wychowawczych” (*O sztuce...* 1978: 379). Zagadnienie to porusza również J. Papuzińska, pisząc: „Mamy silne poczucie, że literatura dziecięca różni się czymś od literatury dla dorosłych. W praktyce bowiem każdy średnio wyrobiony czytelnik odróżni bez wahania utwór przeznaczony dla dzieci, nawet jeśli nie będzie miał do dyspozycji żadnych dodatkowych wskazówek w postaci szaty graficznej, ilustracji, podtytułów. Znacznie trudniej jest jednakże zdefiniować, na jakiej podstawie czyni się to rozróżnienie” (Papuzińska 1988: 109)⁷.

Do odmiennych stanowisk w zakresie oceny literatury dla najmłodszych odnosi się Bronisława Dymara, zaznaczając, że dla jednych literatura dla dzieci i młodzieży stanowi szczególną wartość, podczas gdy dla innych jest wciąż twórczością podrzędnego gatunku – *minorum gentium* (Dymara 2000: 13).

Nad ideą dzieciństwa jako określonego stanu ducha zatrzymuje się w swych rozważaniach i Helena S. Twierdisłowa, pisząc, że człowiek znajduje się w takim stanie tylko przez pewien czas, zachować go w sobie może natomiast przez całe życie. Pamiętanie najwcześniejszych lat jako pewnej całości jest jednak dane nie wszystkim. Stąd też nieco pobłażliwie, jak swego rodzaju literaturę pomocniczą, która jest potrzebna tylko w pewnych sferach życia i w jego określonym czasie, traktuje się zarówno literaturę dla dzieci, jak i pisarzy dla nich tworzących (Twierdisłowa 1998: 157–158).

Tę odrębność literatury dla dzieci dostrzegają nawet sami jej twórcy. Przytaczam wypowiedź Jana Brzechwy, który w „Przeglądzie Kulturalnym”⁸ tak oto odniósł się do pytania: Dlaczego piszę dla dzieci? „Okazuje się (...), że uprawianie literatury dla dzieci uważane jest za pewnego rodzaju anomalię, za wybryk natury tak dziwny, że aż zmusza ludzi do zastanowienia. Powstaje też widocznie wątpliwość, dlaczego literat, który jako tako opanował rzemiosło literackie i mógłby pisać p r a w d z i w e utwory, zniża się do upośledzonego rodzaju twórczości. A że jest to rodzaj, który w oczach wielu fachowców uchodzi za upośledzony, potwierdzają rozmaite fakty obiektywne” (Brzechwa 2003: 22).

Jak zaznacza Jerzy Cieślowski, przez literaturę dla dzieci rozumiano przez długie lata tę, która pełni funkcje dydaktyczne i wychowawcze. Badacz precyzuje sposoby istnienia literatury dla dzieci, wyróżniając cztery sfery funkcjonowania tego pojęcia. Od wypowiedzi literackich, w których *dziecko*, *dzieciństwo*, *dziecięcy* pojawia się jako temat, przez teksty, które powstały z powodu dziecka,

⁷ Należy tu przywołać pojęcie *typu literackiego*, wprowadzone przez Tzvetana Todorova, definiowane jako „połączenie kilku właściwości wypowiedzi literackiej, uchodzących za ważne dla utworów, w których występują” (Todorov 1984: 91).

⁸ „Przegląd Kulturalny” 1960, nr 26.

okazjonalnie, sferę tekstów trzecich pisanych jak dla dzieci, autor *Literatury osobnej* dochodzi do wyróżnienia rzeczywistej literatury dla dzieci stanowiącej sferę czwartą. Tę należy rozumieć jako twórczość przeznaczoną dla dziecka i do niego adresowaną. Sformułowanie *literatura dla dzieci* posiada zabarwienie lekceważące, stąd też zajmuje pozycję peryferyjną w literaturze ogólnej. Kierując się podziałem proponowanym przez Czesława Hernasa, który obok literatury pierwszej – narodowej, wysokiej, z zaakceptowaną społecznie literackością, drugiej – ludowej, aprobowanej nie w całości, lecz w wyborze, wyróżnia literaturę trzecią – brukową, osobną, nie uważając jej za literaturę gorszą, ale nieuznaną, rządzącą się własnymi konwencjami (Hernas 1973: 17–20), Cieślowski proponuje nazwanie literatury dla dzieci literaturą czwartą i dowodzi, że rządzi się ona własnymi prawami, posiada własny i pełny obieg komunikacyjny: wydawnictwa, rynek, prasę, krytykę (Cieślowski 1985: 10–12)⁹. O odrębności literatury dla najmłodszych pisze przytaczany już J. Dunin. Badacz odnotowuje, że specjalny rodzaj publikacji – w sensie graficznym – powstał wtórnie w stosunku do tekstów przeznaczonych dla najmłodszych. Za cezurę różnicującą czytelnika dziecięcego i młodego, mimo że trudno ją precyzyjnie określić, uznaje się wiek ok. 9 lat, kiedy czytanie nie sprawia już dziecku trudności technicznych, a poszukiwanie lektora staje się bardziej uciążliwe niż samo czytanie. Dla księgoznawcy, jak podkreśla badacz, książka dziecięca stanowi zjawisko odrębne zarówno w stosunku do książki bezprzymiotnikowej (doroślej), jak i młodzieżowej (Dunin 1991: 5).

Grażyna Pietruszewska-Kobiela jest natomiast zdania, że literatury dla dzieci nie powinno się oddzielać od literatury dla dorosłych. „Nie można ich rozdzielać, bowiem warunkują się wzajemnie, tak jak początek warunkuje koniec, a koniec nowy początek. Są jednym, niepodzielnym doświadczeniem i zjawiskiem literackim, które dostrzec się daje jako wynik przemian współczesnej cywilizacji. Obie te literatury czynią z podświadomości punkt wyjścia do powstania nowatorskiej koncepcji sztuki, obie te literatury nadają sobie sens i znaczenie” (Pietruszewska-Kobiela 1998: 373)¹⁰. Ze zdaniem badaczki można by się nawet zgodzić, gdyby nie fakt istnienia zdecydowanie odmiennego odbiorcy, jakiego zakłada sobie każda z tych odmian literatury. Nie zatem sam fakt istnienia odbiorcy – bo ten implikuje każdy typ literatury – ale jego jakość jest tutaj najistotniejsza. To ona nakazuje odrębne traktowanie literatury dla dzieci, inne potrzeby odbiorcy, określoną zawartość dzieła, która wpisuje się w możliwości percepcyjne dziecka. Opinia powyższa nie odżegnuje się od akceptacji więzi literatury dla dorosłych i literatury dla dzieci jako „systemu naczyń połączonych”, o czym pisze Aleksander W. Lipatow. Badacz przytacza przykłady unifikacji obu typów literatury, przesunięć utworów z jednego

⁹ Zob. też: Kuliczowska 1983: 7–14, Oittinen 1993: 3.

¹⁰ Zdanie to podziela m.in. M. Grześczak w rozmowie o wyobraźni dziecięcej, sensie oddzielania literatury dla dzieci od innych jej typów (*O sztuce...* 1978).

obiegu do drugiego, stopniowego zaniku infantylizacji środków artystycznego wyrazu oraz infantylizacji nastawienia do odbiorcy, partnerskiego stosunku między autorem i czytelnikiem w nowej sytuacji kulturowej, konkludując, że obecna twórczość nowego pokolenia pisarzy nie uwzględnia inności młodego adresata, a literatura dla dzieci utożsamia się z literaturą dorosłą (Lipatow 1998: 385–392)¹¹. Na płynność granic literatury dla dzieci zwraca uwagę Krystyna Kuliczowska, mówiąc, że dziecko często pasjonuje się utworami nieprzeznaczonymi dla niego. Literatura jest ciągiem mieszanym, uzależnionym w każdej epoce raczej od decyzji pedagogów niż autorów. Opracowywane są adaptacje dzieł przeznaczonych pierwotnie dla dorosłych, pojawiają się książki wydawane w bogatszej szacie graficznej, choć pierwotnie ich adresatem wcale nie było dziecko (*O sztuce...* 1978: 390). O ile zatem samą literaturę można by połączyć z literaturą w ogóle, o tyle niemożliwe jest potraktowanie jako „naczynia połączonego” odbiorcy dziecięcego i dorosłego jako odbiorcy „w ogóle”.

Jak tłumaczyć dla dzieci?

O tłumaczeniu powiedziano już bardzo wiele, nikt nie odważy się jednak powiedzieć, że wszystko. Od dawna wiadomo, że badanie przekładu jest w rzeczywistości badaniem pewnego fragmentu kultury. Od działań tłumacza zależy, czy przetłumaczony utwór stanie się fragmentem kultury docelowej, czy też pozostanie elementem kultury obcej z bardzo stanowczo zaznaczoną obcością. Aby zatrzymać się na chwilę nad istotą tłumaczenia, sięgnę raz jeszcze do matki nauk – filozofii, a dokładnie do refleksji o przekładzie jednego z jej czołowych przedstawicieli, cytowanego już Gadamera: tłumacz, zastając pewien językowy tekst, „musi w sobie samym zdobyć nieskończoną przestrzeń mówienia, odpowiadającą temu, co powiedziane w obcym języku. Każdy wie, jakie to trudne. Każdy wie, jak przekład spłaszcza to, co powiedziane w oryginalne. Odwzorowuje to jakby na płaszczyźnie, tak, że sensory słów i formy zdaniowe przekładu kopiuje oryginał – ale przekładowi brak przestrzeni. Brakuje mu trzeciego wymiaru, właściwego temu, co powiedziane pierwotnie, to znaczy w oryginale. Jest to niedające się uniknąć ograniczenie wszelkich przekładów. Żaden nie może zastąpić oryginału. To tylko złudzenie, że rzucona w przekładzie wypowiedź oryginału musi być łatwiej zrozumiała, bowiem przekład pomija z konieczności to, co w oryginale drugorzędne, co zawarte między wierszami. Żaden przekład nie jest tak zrozumiały jak oryginał. Wieloznaczny sens tego, co powiedziane – a sens wskazuje zawsze jakiś kierunek – wychodzi na jaw tylko wówczas, gdy coś mówimy: nie powtarzamy, lecz mówimy po

¹¹ O fakcie zmiany adresata m.in. wielu klasycznych utworów, które stały się własnością dzieci, a nawet o wypadkach odwrotnych wędrowek pisze i J. Dunin (Dunin 1991: 13).

prostu. Zawsze wtedy, gdy tylko powtarzamy za kimś, ów sens wymyka nam się z rąk. Zadaniem tłumacza nie jest więc odtworzenie tego, co powiedziane. Musi on raczej zwrócić się w kierunku przez nie wskazanym, to znaczy ku jego sensowi – by przenieść to, co jest do powiedzenia, w perspektywę swego własnego mówienia” (Gadamer 2000: 61).

W wywodzie powyższym badacz zwraca uwagę i na nieuchronne straty w przekładzie wynikające z odrębności każdej kultury, i na samą trudność tego zadania, na niebezpieczeństwo przekładu wiernego i istotę tłumaczenia – przekaz sensów do odmiennej sytuacji komunikacyjnej. Wszystko to stanowi przedmiot badań krytyków przekładu, którzy w miejsce tropienia błędów tłumaczy od lat próbują analizować zagadnienie przekładu w świetle różnic kulturowych.

Istotną częścią zaznaczonego obszaru różnych kultur są tłumaczenia literatury dla dzieci. Celem każdego utworu, w tym tekstów tłumaczonych, jest dotarcie do rzeczywistych odbiorców. Część z nich to najmłodszy czytelnicy. Dzieła literackie wypełniają potrzeby czytelnicze dzieci niezależnie od tego, w jakiej kulturze pierwotnie powstały¹². To jednak, z której kultury pochodzą najczęściej tłumaczone utwory, jest historycznie zmienne i uwarunkowane różnymi czynnikami. Względy ideologiczne zdecydowały o tym, że ubiegłe stulecie zostało naznaczone szczególną relacją literatur polskiej i rosyjskiej. Narzucanie kierunku zainteresowań translatorskich, wskazywanie wartości tej, a nie innej literatury, zaowocowało licznymi przekładami, m.in. dla dzieci.

Dwie postawy dorosłych wobec literatury dla najmłodszych, uznawanie jej za twórczość spójną z literaturą dla dorosłych lub zupełnie odrębną, pozwalają przejść do kolejnej kwestii, a mianowicie – jak tłumaczyć dla dziecka? Pytanie nie jest nowe. W roku 1952 powołano zespół pięciu osób wchodzących w skład sekcji przekładów i sekcji literatury dla dzieci, otrzymał on zadanie zbadania sytuacji, w jakiej znajduje się uznana już ówczesnie za ważną dziedzinę – przekłady dla dzieci i młodzieży z literatur obcych¹³. Referaty, które stały się owocem przeprowadzonych wówczas badań, zarysowały już wtedy dwa odrębne stanowiska reprezentowane przez Marię Kann i Irenę Tuwim, a dotyczące powinności tłumacza wobec dziecięcego odbiorcy. Pisarki wypowiedziały się na temat pożądaných, czy też wskazanych, postaw tłumaczy względem utworów stanowiących element obcych kultur¹⁴.

Maria Kann, wychodząc z założenia, że przekład powinien być wierny pod względem treści, stylu i powinien brać pod uwagę wszelkie właściwości utworu, opowiada się za tłumaczeniem niczym niezafalszowanym, za tłumaczeniem „pięknym i wiernym”. Kann stanęła na stanowisku, że wobec koniecznej nie-

¹² Jak pisze J. Papuzińska, potrzeby czytelnicze dziecka nie pojawiają się we wczesnym dzieciństwie. Samoistna potrzeba kontaktu z książką pojawia się znacznie później (1988: 32).

¹³ Względy ideologiczne wpłynęły na to, że wśród literatur obcych szczególnie miejsce wyznaczono w tym obszarze literaturze radzieckiej (źródło – omawiany artykuł).

¹⁴ „Nowa Kultura” 1952, nr 26, s. 10. Zob. też: Kann 1977: 432–435, Tuwim 1977: 435–436.

raz adaptacji, dostosowywania dzieła do możliwości percepcyjnych młodego czytelnika, dowolne, niczym nieuzasadnione skracanie czy wydłużanie zdań zmienia styl autora i wypacza sens jego słów. Na większą swobodę pozwala, jej zdaniem, tłumaczenie poezji dla dorosłych. Zdarza się, że w utworze dla dzieci bohaterowie są pozbawieni dodatkowych charakterystyk, a pozwala im się tylko mówić. Czytelnik tylko na tej podstawie może określić ich indywidualne rysy czy oblicze społeczne. Zniekształcenie dialogu prowadzi do deformacji prawdy o ludziach, a często i prawdy o danym okresie historycznym. Wydawnictwa przy udziale językoznawców powinny ustalić brzmienie, pisownię oraz odmianę nazwisk i imion obcych. Badaczka podkreśla, że młody czytelnik stawia z pełnym zaufaniem znak równości między dziełem a przekładem, uznając książkę za źródło wiedzy o życiu. I tego zaufania tłumacz zawieść nie może. Jest w związku z tym zobowiązany pokazać literaturę innych narodów „w całym jej blasku i uroku – aby poprzez literaturę zbliżyć się do bogactwa doświadczeń ludzkich, do dorobku kulturalnego ludzkości” (Kann 1952: 10).

Z kolei I. Tuwim, nie odmawiając zbliżania czytelnika do tegoż dorobku, reprezentuje odrębne stanowisko, opowiadając się za przekładem wolnym, za możliwie najszerszym stosowaniem adaptacji. Tłumacz, jej zdaniem, powinien ustawicznie pamiętać o przyszłym czytelniku swego utworu, nieraz zmieniać się nawet w autora, aby przystosować książkę do poczucia realiów i języka u dzieci, do ich zasobu wiedzy i kręgu znanych im pojęć. Nie może zasłaniać się złym czy trudnym tekstem. Jego obowiązkiem jest „dać dziecku dobrą książkę, z której będzie zadowolone. Albo wcale się do przekładu nie brać” (Tuwim 1952: 10). Wiele książek dla najmłodszych powinno, według tłumaczki, ulec znacznym zmianom. „Literatura ta przygotowuje dziecko do właściwego procesu poznawczego. Nawet gdy tylko bawi, pokazuje mu pewne elementy otaczającej rzeczywistości. Tam, gdzie przeważa pierwiastek poznania wstępnego (pokój, meble, ulica, ogród, las, zwierzęta), powinno się operować realiami, jakie są w konkretnym zasięgu dziecka, opisami, które może skonfrontować z rzeczywistością. Dziecko musi się najpierw uporać z otaczającym je światem, a później dopiero należy je zapoznawać z tym, czego zobaczyć nie może, co musi sobie wyobrazić. Dziecko ma już pewne poczucie języka, trzeba je w nim rozwijać, nie wolno go paczyć. W przekładach dla dzieci powinniśmy bardzo dbać o imionictwo¹⁵. Bohaterom nadawać w miarę możności imiona polskie, o ile tylko pozwala na to specyfika utworu. W każdym razie należy unikać imion dziwaczkich, aby w czytaniu nie powstawały dla dziecka trudności, które odwracają jego uwagę od rzeczy istotnych, a skupiają na nieważnych” (tamże). Język tłumaczonego utworu powinien być jasny, prosty, konkretny, nieskazitelny. Nie można tworzyć przekładów, w których dzieci mówią językiem, jakim nigdzie nikt nie mówi, tworzyć złych rymów, nieudolnie obrazować. Ograniczone słownictwo

¹⁵ Zachowana pisownia oryginalna.

dziecka można wzbogacać z umiarem i umiejętnie, stąd zresztą tłumaczenie utworów dla dzieci jest tak trudne. I. Tuwim jawi się zatem jako zwolenniczka daleko idącej swobody w tłumaczeniach literatury dziecięcej, postulując ją we wszystkich przekładach, zwłaszcza w poezji, co umożliwia stworzenie utworów językowych najwyższej klasy. W wielu określanych indywidualnie wypadkach należy przyjąć zasadę adaptacji, a nie tłumaczenia (tamże).

Widzimy, że jak w sposobie spojrzenia na odrębność literatury dla dzieci, tak i w przypadku tłumaczeń dla najmłodszych już ponad 70 lat temu wyłaniały się dwa stanowiska, dwie różne wskazówki, dwie szkoły tłumaczenia. Czy lata dyskusji, szukanie rozmaitych rozwiązań przyniosły coś nowego w stosunku do tego, o czym w połowie ubiegłego stulecia mówiły pisarki? Prześledźmy kilka stanowisk.

Na status literatury dla dzieci, jej odrębność zwracają uwagę również współcześni badacze literatury tłumaczonej, m.in. Michał Borodo¹⁶. Badacz dokonuje przeglądu postaw tłumaczy i badań na temat literatury dla dzieci, wśród których na plan pierwszy wysuwa się częste postulowanie przez nich, m.in. przez Riittę Oittinen¹⁷, rozwiązań opowiadających się za zdetronizowaniem oryginału i niczym nieskrępowanym prawem tłumacza do subiektywnych interpretacji i adaptacji, które na nowo ożywiają tekst dla dziecka, dzięki czemu tłumacz okazuje lojalność nie tylko wobec dziecięcego adresata, ale i wobec twórcy oryginału (Borodo 2006: 15–17). Dwie postawy tłumaczeń dla dzieci uwypukla i Sylvia Liseling-Nilsson. Jedna z nich domaga się całkowitej wierności w stosunku do oryginału, zalecając tłumaczom minimalizowanie manipulacji tekstem wyjściowym, druga zakłada wierność wobec czytelników tekstu docelowego (Liseling-Nilsson 2006: 70).

W rozważaniach na temat tłumaczenia literatury dla dzieci nie można pominąć stanowiska, jakie zaprezentował Stanisław Barańczak w znanym wystąpieniu *Rice pudding i kaszka manna: O tłumaczeniu poezji dla dzieci*. „Przeczytaj oryginał, zamknij książkę i napisz rzecz z pamięci we własnym języku” – tę osiemnastowieczną zasadę tłumaczenia uczony proponuje wykorzystać w przekładzie literatury dla dzieci. Swoje rozważania badacz poświęca głównie tłumaczeniom poezji dla dzieci. Nie odbierając dzieciom dostępu do wyobraźni, dostęp ten jest w ich przypadku łatwiejszy niż w przypadku dorosłych, należy dostrzec, że rozszyfrowanie świata przedstawionego odmiennego niż w świecie odbiorcy może poważnie utrudniać dziecięcy odbiór. Stąd – w dużym uproszczeniu – postulat adaptacji (Barańczak 2004: 66). Adaptacja w sferze tłumaczeń dla dzieci cieszy się faktycznie powszechną akceptacją badaczy. Dość przytoczyć słowa Edwarda Balcerzana: „[A]daptacja to święty przywilej tłumacza (...). Wyobraźnia dziecka jest synchroniczna i jedno-

¹⁶ Uczony nazywa ten obszar badawczy *Children's Literature Translation Studies (CLTS)*.

¹⁷ Oittinen 1993: 87–96.

przestrzenna. Odbiorca dziecięcy nie wyczuwa napięć między nowatorstwem a tradycją, nie śledzi oddaleń i zbliżeń cudzego słowa – w czasie i przestrzeni” (Balcerzan 1978: 356)¹⁸. Ale odbiorca dziecięcy wyczuwa jak nikt inny potęgę emocjonalną słowa. Kierowanie się tylko emocjami odbiorcy powoduje, że możliwe jest powstawanie tekstów okołoprzekładowych, w których gremialnie przyzwalamy na nazywanie utworów mających niewiele wspólnego z oryginałem – przekładami. Na temat dosyć liberalnych poglądów na przekład literatury dla dzieci wypowiada się Monika Adamczyk-Garbowska, twierdząc, że nie stawiają one tłumaczom żadnych rygorystycznych wymagań co do wierności wobec oryginału. Ta swoboda translatorska prowadzi niezrędko do tego, że czasami trudno ocenić, czy zmiany w treści są efektem niezrozumienia czy swobody i fantazji. Wynikiem tych głębokich ingerencji w tekst są daleko posunięte adaptacje w rodzaju streszczeń oryginałów, które nie pozwalają na analizę leksykalno-składniową, ponieważ poszczególne jednostki tekstów wyjściowych – słowa, zdania, a nawet dłuższe, wielostrońnicowe fragmenty – nie mają swych odpowiedników w tekstach docelowych (Adamczyk-Garbowska 1988: 47–48)¹⁹.

Wiadomo, z jakimi wiąże się ograniczeniami tłumaczenie wierne i dlatego nie jest wskazane. Z kolei adaptacja dzieł ma, jak zobaczyliśmy, licznych zwolenników. Dostosowywanie utworów do potrzeb kulturowych docelowego odbiorcy powoduje jednak zatracenie elementów kultury wyjściowej i szeroko pojętej obcości. Zdaniem pochwalających ją uczonych uwzględnia wszelako potrzeby dziecka. Różne pojmowanie potrzeb dziecka w oryginale i w przekładzie – i językowych, i wynikających z samego kontaktu z lekturą, jest związane ze swoistą aporią w tym względzie. Bo czymże jest owo pojmowanie potrzeb? Do czego może prowadzić w przekładzie? Odpowiedź na to pytanie nie jest już tak trywialna jak jego postawienie. Próba odpowiedzi na nie trwa od kilkudziesięciu lat, a teoretyzowaniu badaczy wtórują praktyczne rozwiązania tłumaczy, świadczące o zbliżaniu się do jednego lub drugiego stanowiska, a czasami – mniej skrajnie – stanowiące próbę ich wypośrodkowania. Na nic nowego liczyć nie możemy, w gestii krytyków przekładu pozostaje

¹⁸ E. Balcerzan odwołuje się do dwóch obiegu literatury dla dzieci – podkultury dziecięcej i kultury dorosłych. Przywilej adaptacji odnosi do pierwszego z nich, w którym dziecko jest pożądanym odbiorcą (1978: 356).

¹⁹ M. Schreiber wprowadza na określenie szczególnego typu adaptacji tekstu przekładu termin *Interlinguale Bearbeitung* – ‘opracowanie interlingwalne’. *Opracowania* pozwalają na daleko bardziej posunięte modyfikacje tekstu oryginału i nie do końca są warunkowane trudnościami wynikającymi z samego procesu tłumaczenia. Przeróbki tekstu przy wykorzystaniu opracowań polegają na różnego typu transformacjach. Badacz wyróżnia m.in. opracowania: *wzbożające* – ulepszenia, rozszerzenia, poetyzacje, puryfikacje; *adaptujące* – naturalizacje, modernizacje, ideologizacje, dostosowanie do konkretnych odbiorców, wśród których wyróżnia dzieci; oraz *demutujące* – redukcje, zniekształcenia, streszczenia, wulgaryzacje, które dopuszczają znaczne partie dodane lub wyłączone z tłumaczenia (Schreiber 1993: 263–316).

natomiast dyskusja na temat podjętych kroków i ich wpływu na domniemaną możliwość porównywalnego odbioru oryginału i przekładu przez dziecko²⁰. Na dobro przekładu zaadaptuję sądy Jolanty Ługowskiej związane ze szczególnym typem komunikacji pojawiającym się na linii dzieło literackie–dziecko. Artystyczna realizacja dzieła, jak twierdzi Ługowska, wykazuje cechy pajdomorfizmu. Uzgadnianie kształtu świata przedstawionego, stosowanych form wyrazu z możliwościami poznawczymi dziecka, sposobem bycia w otaczającej rzeczywistości, charakterystycznymi dla wieku zakładanego adresata, sposobami użycia języka uznaje się za jeden z podstawowych warunków harmonijnego przebiegu procesu komunikacji literackiej (Ługowska 1988: 368). Podobne założenia towarzyszą i literaturze tłumaczonej.

Grzegorz Leszczyński, stawiając pytanie o obecność obcej książki w rękach polskiego dziecka, podkreśla, że jest ono istotne zarówno ze względów wychowawczych, jak i kulturowych. Dziecko przy udziale między innymi tłumaczeń może poznać krąg kultury europejskiej oraz światowej. Literatura – jak konstatuje badacz – „w sposób szczególnie silny i niejako uwewnętrzniony rozszerza krąg doświadczeń *stricte* rodzimych, krąg przeżyć związanych z obszarami wartości niesionymi przez kulturę różnych narodów. Wyniesione z okresu dzieciństwa kontakty z obcą książką tworzą ten obszar doświadczeń literackich, na którym gromadzą się doświadczenia późniejsze, przeżywane już świadomie, i który ma też funkcję samoistną: wypełnia istotną – ze względu na głębię przeżycia lekturowego – część obszaru ponadnarodowej wspólnoty kulturowej dzisiejszego człowieka. (...) Książka obca pozwala też dziecku dostrzegać bogactwo kultur i rozumieć ich odmienność; pozwala w sposób bardziej pogłębiony pojmować motywacje ludzkich postaw i zachowań, wzbogaca doświadczenia czytelnicze młodego odbiorcy, jego horyzonty myślowe” (Leszczyński 1987: 20–21).

W Polsce prowadzono liczne badania poświęcone przekładom literatury dla dzieci. Gruntownego przeglądu tych prac dokonała Monika Woźniak (2009–2010), z późniejszym uzupełnieniem Anna Bednarczyk (2012: 311–314), opublikowanym w tomie również poświęconym zagadnieniom związanym z tłumaczeniami literatury dla dzieci (Górnikiewicz, Piechnik, Świątkowska 2012). Z racji łatwej dostępności tych opracowań wydaje mi się zasadne odesłanie czytelnika do wymienionych przeglądów i niepowielanie ich w niniejszej monografii²¹.

²⁰ P. Ricoeur rozróżnia zakładaną równoważność tłumaczenia w stosunku do oryginału i dającą się wykazać tożsamość sensu (Ricoeur 2009: 366). Tożsamość, równoległość, równość, porównywalność czy też równoważność odbioru traktowana jest w niniejszym studium równoprawnie.

²¹ Dodać do tego należy planowane wydanie tomu *Między oryginałem a przekładem*, poświęconego tłumaczeniom literatury dla dzieci.

W ramach licznie reprezentowanych w przestrzeni przekładoznawczej analiz przekładów uwagę zwraca zdecydowanie niewielki dorobek naukowców polskich i wydanych w Polsce monografii o przekładzie utworów dla dzieci. Deficyt ten dotyczy m.in. badań ukierunkowanych na konfrontację tekstów polsko-rosyjskich i rosyjsko-polskich. Stąd podjęcie badań dotyczących wybranych przekładów literatury dla dzieci wydaje się ze wszelkich miar zasadne²². Ponadto, co uważam za zdecydowanie ważniejsze, w istniejących dotychczas opracowaniach nie wypracowano w sposób zadowalający odpowiednich parametrów opisu przekładów dla dzieci. Parametry te jednocześnie uwzględniałyby język, jakim taka literatura się posługuje, i specyficznego odbiorcę – dziecko, które należy uznać za najistotniejsze ogniwo w przekładzie tego typu literatury. Zaproponowana przeze mnie koncepcja dyfuzji i paradyfuzji stanowi taką propozycję. Jest to możliwe do wykorzystania rozwiązanie koncepcyjne, które przekłada się na sposób analitycznego spojrzenia na badane teksty. Przedstawionej teorii towarzyszy odrębny aparat pojęciowy, pomagający opisać rozmaite rozwiązania translatorskie.

Materiałem swych analiz uczyniłam utwory prozatorskie pisane dla młodszych bądź starszych dzieci oraz ich przekłady na język rosyjski, jeden utwór prezentuje drugi kierunek tłumaczenia. Analizie przyświeca koncepcja dyfuzji i paradyfuzji. Materiał badawczy jest w rozważaniach językoznawczych język. Konieczność kompleksowego ujęcia omawianych zagadnień uwzględniających specyfikę dziecka jako odbiorcy literackiego nie może jednak zignorować podejścia socjolingwistycznego i socjokulturowego oraz zagadnień psycholingwistycznych czy nawet *stricte* psychologicznych. Analiza językowa musi zostać zatem wsparta interdyscyplinarnym odniesieniem. W swoich badaniach przyjmuję kilka modeli badawczych: oceniający – w sensie wyrażania opinii na temat potencjalnego wpływu na odbiorcę wybranych rozwiązań translatorskich, opisowy – zależny od różnych obiektywnie istniejących czynników, oraz niekiedy interpretacyjny – w postaci proponowania różnych rozwiązań translatorskich.

Wykładnia koncepcji musi jednak zostać poprzedzona analizą specyfiki dziecięcego odbiorcy literackiego. Dorosły pośrednik utworu literackiego musi mieć świadomość, jaką funkcję pełni tekst literacki w życiu dziecka, ale i w jakie potrzeby czytelnicze młodych odbiorców powinien się wpisywać.

²² Liczbę wydawanych tytułów w tłumaczeniach podaje G. Leszczyński. Literatura rosyjska i radziecka zapełniały ponad 40% tłumaczeń na język polski (dane dotyczą nie literatury dla dzieci, ale literatury w ogóle). Badacz zwraca uwagę na to, że analiza przekładów z różnych języków pozwala mówić o „wrażeniu przypadkowości i braku koordynacji” w polityce wydawniczej (Leszczyński 1987: 38). Jednocześnie wiadomo, że sytuacja polityczna przed rokiem 1989 w Polsce przyczyniała się do nachylenia kontaktów, również literackich, w kierunku polsko-rosyjskim. Przekłady dla dzieci, do jakich można dotrzeć, a dokonane po tym czasie, świadczą o tym, że ich liczba z języka rosyjskiego na polski i z polskiego na rosyjski znacznie zmalała w stosunku do wcześniejszego okresu.

*

W tym miejscu pragnę wyrazić moją wdzięczność Panu Profesorowi Romanowi Lewickiemu oraz recenzentowi prezentowanej monografii, Panu Profesorowi Piotrowi Fastowi, których konstruktywne uwagi i sugestie przyczyniły się do jej ostatecznego kształtu. Dziękuję Pani Doktor Izabeli Pietras za cenne dla mnie konsultacje w zakresie podejmowanych w studium zagadnień psychologicznych.

Nie sposób pominąć tu nieocenionej pomocy mojego wyjątkowo zaradnego Męża Piotra, któremu składam szczególne podziękowania. Dziękuję również moim Dzieciom – Kasi, Pawełkowi i Patrysiowi, oraz Rodzicom. Dziękuję Wam, Kochani, za wytrwałość i zrozumienie.

Rozdział I

Dziecko – „osobny” odbiorca tekstu literackiego

Dlaczego dziecko jest czytelnikiem wyjątkowym?

„Tam, gdzie nie ma dzieci, brakuje nieba”¹. Myśl Algernona Charlesa Swinburne’a, w której niebo występuje jako symbol czystości i świętości, z jednej strony pokazuje dziecko jako szczególnie ważną istotę na ziemi, z drugiej – prezentuje je jako istotne ogniwo scalające różne kultury. Wszystkie te niedoroslę jeszcze istnienia łączy bowiem – metaforycznie – jedno niebo. To niedosłowne ujęcie pozwala jednak spojrzeć głębiej na naturę dziecka – początkowo niezależną od kultury, w jakiej funkcjonuje, z czasem wszakże kształtowanej przez nią i istniejący w niej system wartości.

Do momentu ukształtowania się ludzkiej istoty jako mogącej myśleć i podejmować decyzje samodzielnie, dziecko można uznać za szczególnego odbiorcę literackiego, odbiorcę „osobnego”, jak sama literatura dla dzieci. Skąd taki sąd – pokażą poniższe rozważania.

Dziecko to ‘człowiek od urodzenia do wieku młodzieńczego’ (SJP). W psychologii za *dziecko* uznaje się ‘osobę między: 1. narodzinami a dojrzałością, 2. narodzinami a pokwitaniem, 3. niemowlęctwem a pokwitaniem. Najczęściej pojęcie *dziecko* używane jest w trzecim znaczeniu, uznając *dzieciństwo* za okres między niemowlęctwem a dojrzewaniem’ (SP Reber: 182). *Za dziecięcego odbiorcę tekstu literackiego uważam, zgodnie z ostatnim rozumieniem, odbiorcę po okresie niemowlęcym do etapu dojrzewania.*

Tłumaczenie dla dzieci, jak to zostało ustalone, różni się od tłumaczenia dla dorosłych. Dzieci bowiem inaczej odbierają świat. Zmysłowość, myśli i doświadczenie dziecka nie są takie same jak u dorosłych czytelników (Lising-Nilsson 2006: 70). Marian Grześczak zaznacza, że dziecko obdarza świat własnymi przymiotami. „Jest z gruntu personalistyczne, choć o tym nie wie. Literatura chętnie tę właściwość dziecka wykorzystuje. Ludzie, zwierzęta, przed-

¹ <http://www.cytaty.info/cytat/tamgdzieniadzieci.htm> [dostęp: 12.11.2013].

mioty występują tu na równych prawach. Realizm równa się z nadrealizmem. A nad tym wszystkim góruje dowcip, naiwny i niezamierzony². Bo świat dziecka jest, spontanicznie, światem dobra” (*O sztuce...* 1978: 389).

W obliczu niemałej liczby analiz poświęconych tłumaczeniom literatury dla dzieci³ stosunkowo niewiele miejsca poświęcają badacze samemu dziecku jako implikowanemu odbiorcy dzieł literackich – jego specyfice i odrębności. W swojej monografii *Polska poezja dla dzieci w przekładach na język rosyjski* pisałam o specyfice dziecięcego czytelnika. Lata pracy badawczej zorientowanej wokół dziecka, poświęconej przekładom literatury dla dzieci oraz analizom wypowiedzi dzieci, pozwalają mi w niniejszym studium pogłębić to zagadnienie.

Już w połowie XX wieku na specyfikę dziecka jako odbiorcy tekstu literackiego zwracała uwagę wspomniana Irena Tuwim, tłumaczka znanej i lubianej do dziś adaptacji utworu Alana Alexandra Milne’a *Winnie the Pooh*. Poetka podkreśla bezwzględność, spostrzegawczość, krytyczne spojrzenie tego niełatwego czytelnika. Jest on jak widz teatralny, który musi być przez cały czas trwania przedstawienia teatralnego trzymany w napięciu. „Broń Boże, aby ziewnął! Nie obejrzelśmy się, a straciliśmy nie tylko czytelnika, ale i przyjaciela” (Tuwim 1952: 10).

Twórcy piszący dla dzieci, w tym, między innymi, Emil Biela, Tadeusz Michalski, Marta Berowska, tak oto wypowiadają się na temat specyfiki dziecięcego odbiorcy: „[T]o odbiorca wdzięczny, obdarzony pamięcią (utwory poznane w dzieciństwie pamięta się całe życie!) i zarazem bardzo wymagający”. „Dzieci są wrażliwą społecznością. Wrażliwą i wymagającą. Wbrew powszechnym opiniom nie zadowolą się byle czym i wcale nie lubią, kiedy się je traktuje niepoważnie. Nudnym dydaktycznym ciotkom potrafią okazać brak sympatii, nawet szacunku, i uwielbienie każdemu, kto wychodzi naprzeciw stawianym przez nie pytaniom”. „Dziecko ze swej natury jest boskie, najbliższe Boga, bo prawie nieskażone⁴ grzechem. Dziecko jest szczególnie odsłonięte na miłość i da się szczerze kochać w stopniu znacznie szerszym niż dorosły człowiek, zamknięty grzeszną skażą” (Biela, Michalski, Berowska 2003: 23–25).

Jak dziecko odbiera literaturę? Anna Kamińska, szukając odpowiedzi na to pytanie, mówi, że dla dziecka wszystko jest prawdą, której doszukuje się ono nawet w baśni. To, co dorosły nazwie fantastyką, dziecko pojmuje bezpośrednio (*O sztuce...* 1978: 383). Helena Lebecka odnotowuje istotną rolę Ch. Perrault, J.-J. Rousseau, J.H. Pestalozziego, którzy odkryli dziecięcą spontaniczność, potrzebę zabawy, fantazję i zdolności mitotwórcze. O zainteresowanie osobowością dziecka zabiegali w ubiegłym stuleciu m.in. J. Korczak i K. Czukowski (tamże: 386)⁵.

² Pisownia oryginalna – „nie zamierzony”.

³ Mam tu na myśli różne ukierunkowanie kulturowe analiz.

⁴ Pisownia oryginalna – „nie skażone”.

⁵ Uwspółcześniam tę uwagę, H. Lebecka pisze w XX wieku, mówiąc o „naszym stuleciu”.

Hannes Hüttner stwierdza, że naukowcy pozostają zgodni co do trzech podstawowych cech dziecka. Początkowo nabywa ono przaufania do świata. Skłania się ku innym ludziom, ufa im lub odwrotnie – staje się powściągliwe, nieufne, ma skłonność do pesymizmu. Drugą istotną cechą jest tworząca się w dziecku wiara we własne siły, niezależność lub brak pewności siebie, wstyd, poczucie winy. Trzecim czynnikiem kształtującym młodego człowieka jest rozwijanie w nim przez rodziców aktywności i inicjatywy lub nagradzanie jego pasywności i oczekiwania. Dziecko wykazuje pewne cechy, których nie uświadamia sobie już jako dorosły człowiek. Badacz przytacza na dowód tego wspomnienie niemieckiego twórcy literackiego Franza Fühmanna z opowiadania *Mój ostatni lot*: „Gdy byłem dzieckiem, potrafiłem fruwać. Nigdy się tego nie uczyłem, potrafiłem fruwać, jak tylko sięgam pamięcią, a przed tym, to wiem dokładnie, byłem jaskółką” (Hüttner 1987: 7).

Cytat ten przytaczam nie bez przyczyny. Otóż wiąże się on z jednej strony z zaznaczoną praufnością do świata, z drugiej – jest świadectwem bezgranicznej wyobraźni dziecięcej.

W świecie dziecięcej wyobraźni

Albert Einstein powiedział – „wyobraźnia bez wiedzy może stworzyć rzeczy piękne, wiedza bez wyobraźni – najwyżej doskonałe”⁶.

W świecie rzeczywistym, kiedy dziecko czegoś pragnie i nie może tego uzyskać, snuje na ten temat wyobrażenia. Im bardziej określona rzecz jest niedostępna, tym wyobrażenie na jej temat jest odleglejsze od rzeczywistości. Od któregoś momentu dziecko zaczyna silniej pragnąć wyobrażenia niż rzeczywistego przedmiotu. Kiedy już tę rzecz dostanie, zwykle pobawi się chwilę i zostawia, gdyż rzeczywistość okazuje się mniej atrakcyjna od wyobrażeń (Smykowski 2005: 174).

Świat realny połączony ze światem iluzji każe się głębiej zastanowić nad zagadnieniem wyobraźni dziecięcej⁷. Na istotną rolę wyobrażeń w myśleniu dziecka wskazują psychologowie. Jak zaznaczają Maria Przetacznik-Gierowska i Grażyna Makiełło-Jarża, dziecko stosunkowo wcześnie, bo około trzeciego roku życia, wyraźnie odróżnia świat realny i fikcyjny, rzeczywistość od świata „na niby”. W świadomości dzieci zarysowują się dwa poziomy – fantazji i marzeń, oraz realnie spostrzeganych zdarzeń i zjawisk, mimo że zachowują się czasami tak, jakby żyły w świecie fikcji, ożywiając przedmioty martwe, przypisując roślinom i zwierzętom właściwości istot ludzkich. Dzieci przeżywają

⁶ <http://lubimyczytac.pl/cytat/640> [dostęp: 4.03.2013].

⁷ O pojęciu *wyobraźni*, *marzeń* i *fantazji* por. J. Górniewicz 1996: 11–12; teoretyczne koncepcje fantazji zob. I. Rozet 1982: 24–70.

czytane im bajki, opowiadania, jakby opisywane historie działy się naprawdę, a w swoich zabawach identyfikują się z fantastycznymi postaciami. W okresie przedszkolnym mają szczególnie bujną wyobraźnię – zmyślają rozmaite fakty i wydarzenia, które nie zaistniały w rzeczywistości (Przetacznik-Gierowska, Makiełło-Jarża 1992: 116–117)⁸. Opowieści baśniowe, jak konstatuje Bruno Bettelheim, pobudzają różnorodną i bogatą aktywność wyobraźniową dziecka. Badacz mówi, że „myśli dziecka to jego fantazjowanie” (Bettelheim 1985: 226). B. Dymara przywołuje stosowane zamiennie pojęcia najbliższe *wyobraźni*, mimo różniących je subtelnych odcieni znaczeniowych: *fantazja*, *imaginacja*, *marzenie*. Wszystkie one w pedagogice i psychologii dotyczą dyspozycji psychicznej wyróżniającej się tworzeniem nowych obrazów, czyli wyobrażeń (Dymara 2010: 20–21)⁹.

Irena Borecka pisze, że możliwość emocjonalnego przeżywania i twórczego fantazjowania istnieje już we wczesnym dzieciństwie. Dziecko z wiekiem łatwiej dostrzega związki przyczynowo-skutkowe, uczy się rozpoznawać zależności pomiędzy faktami. Świat fantastyki pozwala na odczytanie przesłań, mądrości i wierzeń ludowych. Im dziecko staje się starsze, tym silniejsza pojawia się w nim potrzeba opowiadania. Dlatego, kiedy tylko nauczy się mówić, opowiada o tym, co je otacza, ale i o tym, co istnieje w świecie jego wyobraźni, staje się więc, jak to określa badaczka, autorem baśni nie-baśni i bajek nie-bajek. Zgodnie ze swą naturą żyje na pograniczu świata realnego i świata iluzji. Wykazuje też predyspozycje do odbioru dzieł przemawiających językiem symboli i metafor. W swoich oczekiwaniach wobec literatury przypomina człowieka pierwotnego (Borecka 2005 A: 29).

Wyobraźnię pobudza również literatura. Stefan Szuman konstatuje, że dziecko ulega sugestii żywej narracji, nie zastanawia się nad tym, czy to, co ktoś mu opowiada, jest prawdą, opisem rzeczywistych zdarzeń, czy zmyśleniem, bajką. Samo wyobrażenie sobie czegoś pozwala dziecku przeżywać opisane historie jak coś prawdziwego. Bywa tak zaabsorbowane tym, co słyszy i co przekształca się w nim w wyobrażenia i emocje, że nie konfrontuje tego ze znanymi faktami. Badacz podkreśla, że znajomość realnych przyczyn, faktów, właściwych uzasadnień jest jeszcze w wieku dziecięcym tak znikoma, że dzieci są w stanie uwierzyć we wszystko, co im się powie (Szuman 1990: 427).

Potęga dziecięcej wyobraźni, która nie ma granic i jest niczym nieskrępowana, pozostawia ślad na całe życie. Dzieci są w stanie wymyślać zupełnie nieprawdopodobne historie, konfabulować, fantazjować. Każdy dorosły człowiek pamięta przecież swoje doznania, niektóre wytwory wyobraźni z lat dziecięcych. Mimo dojrzałej percepcji rzeczywistości, gdzieś w nas tają się ówczesne

⁸ Zob. też: Tomaszewski 1977: 357. O wyobraźni mimowolnej i dowolnej zob. M. Przetacznik-Gierowska, G. Makiełło-Jarża 1992: 116–117.

⁹ O znaczeniu bajki w rozwoju dziecka piszą m.in. E.A. Sorokoumowa 2009: 107–108, L.F. Obuchowa 2010: 312–319.

kolory, obrazy, tęsknoty. Światy literackie w odbiorze dziecięcym skrywają na zawsze w podobnych barwach, jakimi zostały namalowane w pierwszym kontakcie z utworem. Niezależnie od zdrowego rozsądku, pełnej świadomości, dojrzałości odbiorczej, jesteśmy w stanie przywołać dawne obrazy, odległe wyobrażenia z czasów, kiedy byliśmy dziecięcymi czytelnikami¹⁰. Ponowna konfrontacja z dziełem literackim dorosłego czytelnika, który był odbiorcą danego utworu jako dziecko, zasadniczo się zmienia, ale pozostają wrażenia. Powyższą opinię potwierdzają słowa Haliny Skrobiszewskiej, która mówi, że tekst pamiętany z własnych lektur w najlepszym razie może stać się prowokacją do czułego wspomnienia siebie z przeszłości. Dorosłemu czytelnikowi brak jednak w kontakcie z lekturami nawet z własnego dzieciństwa świeżości reakcji, która decyduje o tajemniczym i porywającym „dzianiu się” poprzez literaturę. Tekst przeznaczony dla dzieci nie aktywizuje w takim stopniu wyobraźni dorosłego jak dziecka, nie dla niego jest zresztą przeznaczony (Skrobiszewska 1973: 3).

Specyfika dziecięcego odbiorcy polega przede wszystkim na niedojrzałości w dwóch podstawowych wymiarach – poznawczym i komunikacyjnym¹¹. Helena Lebecka stwierdza jednoznacznie, że niemożliwe jest pełne uczestnictwo dziecka w kulturze ogólnej (*O sztuce...* 1978: 387). Dziecko, kontaktując się z dziełem literackim, dopiero poznaje świat, uczy się, zdobywa niezbędną wiedzę. Co charakterystyczne, niepełna wiedza jest cechą zmienną odbiorcy dziecięcego – uzupełnia się wraz z wiekiem, dopełnia się do poziomu przeciętnego dojrzałego czytelnika, wzbogaca, czyli ma charakter postępujący.

¹⁰ O naśladowaniu, urzeczywistnianiu fikcji literackiej, tworzeniu u odbiorców poczucia, że fikcja literacka jest elementem realnego bytu zob. Papuzińska 1988. Więcej na temat wyobraźni, rozróżnienia wyobraźni twórczej i dziecięcej patrz rozdział *Creatio...*; o wyobraźni dziecięcej zob. też: E. Manasterska-Wiącek 2009: 19–21.

¹¹ Niedojrzałość poznawcza, intelektualna, językowa, społeczna czy emocjonalna dziecka ma, moim zdaniem, mimo powszechności użycia, pejoratywne konotacje, w związku z czym wymaga doprecyzowania (niektórzy psychologowie mówią tylko o trzech wymiarach niedojrzałości – emocjonalnym, poznawczym i społecznym). W *Słowniku psychologii* A.S., E.S. Reber autorzy wskazują na dwa znaczenia niedojrzałości: 1. ‘nie w pełni rozwinięty; w tym znaczeniu jest to termin opisowy, a nie wartościujący; 2. charakteryzujący się mniej rozwiniętymi cechami niż wymaga tego norma dla danego wieku; to znaczenie ma charakter negatywnie wartościujący’ (SP: 434). Mówiąc w swoich rozważaniach o niedojrzałości, odwołuję się do pierwszego ze znaczeń. Również *Słownik języka polskiego* określa *niedojrzałość* jako ‘stadium rozwojowe poprzedzające dojrzałość – osiągnięcie pełnego rozwoju’ (SJP). Określając dziecko jako *niedojrzałe*, mam zatem na myśli fakt, że jest ono nie dorosłe. W takim znaczeniu zdrowe i prawidłowo rozwijające się dziecko na swoim etapie przemian rozwojowych i jak na swoje możliwości jest istotą sprawną umysłowo, dojrzałą – jak na swój wiek. Niedojrzałość nie jest w takim rozumieniu traktowana jako defekt rozwojowy, możliwy przecież na każdym etapie życia człowieka. Należałoby tu przywołać i opinię N. Sillamy, który zaznacza, że pod wpływem współczesnej psychologii „dziecka nie uważa się już za dorosłego nieposiadającego wiedzy i umiejętności wydawania sądów, ale za jednostkę o specyficznych dla swojego wieku właściwościach intelektualnych i emocjonalnych, której rozwój psychiczny rządzi się jej tylko właściwymi prawami. Dzieciństwo jest niezbędnym etapem przekształcenia się niemowlęcia w człowieka dorosłego” (SP Sillamy: 60).

Z kolei uwielbienie świata na opak, znaczący wpływ na dziecko bohatera literackiego – r e d u k u j ą s i ę z czasem. A siła wyobraźni? Pamiętamy dziecięce doznania, ale ile z potęgi wyobraźni zostaje w nas, gdy stajemy się dorośli? Człowiek dojrzewa. Coraz wyraźniej zaznacza się indywidualizm konkretnej jednostki osobowej, jej niepowtarzalność i odmienność. Generalizowanie miary i możliwości fantazjowania w życiu dorosłych ludzi byłoby błędem. Można jedynie mówić o zmianie jej jakości. Granice wyobraźni czy „dzieciństwa” pozostają bowiem w dorosłych odbiorcach na różnych, trudnych do uchwycenia poziomach.

Marzenia i fantazje, wizje nieistniejących światów powodują, że te światy bywają też nonsensowne¹². Dziecko doskonale odczuwa, że znany mu ład i porządek nie są ostateczne i niezmiennie. Lubi przeciwstawiać się racjonalnemu światu dorosłych, utrwalonym konwencjom społecznym, wzorcom pedagogicznym. Jest przekorne i w zgodzie ze swoją naturą bez trudu buduje „świat na opak”, w którym rzeczywistość jest ukazana „do góry nogami”. Zabawa słowem, nonsens, niespodzianka, żart działają na dziecko terapeutycznie, pozwalają mu się zbliżyć do literatury. Ten wyjątkowy odbiorca literacki pragnie być w krainie czarów i cudów, gdzie wszystko może się zdarzyć, gdzie nie ma ograniczeń, gdzie wszystko jest możliwe. Taka kreacja świata otwiera przestrzeń niczym nieskrępowanych możliwości (Ożóg-Winiarska 2003: 80). Dzieci z właściwym sobie oddaniem dają się porwać imaginacji, tworzą i lubią obserwować wynaturzone obrazy. Absurd ujawniający się w strukturze świata przedstawionego jest bliski dziecku, a przy okazji bez sztywnych ram pomaga kształtować umiejętność poprawnego posługiwania się językiem (Szóstak 2000: 11).

Liczne twory językowe są z jednej strony świadectwem niedojrzałości dziecka w tym zakresie, z drugiej – pokazują, że dziecko lubi się bawić językiem¹³. To właśnie język i jego ekspresyjność decydują o sile przeżycia literackiego, to on ożywia przeżycie i pobudza wyobraźnię (Borecka 2005 B: 91). Mały odbiorca, co podkreśla Zofia Ożóg-Winiarska, poznając język, odkrywa w nim

¹² Parafraza fragmentu rozprawy G.K. Chestertona pt. *Obrona nonsensu* zob. Ożóg-Winiarska 2003: 80.

¹³ Rozważań dotyczących dziecka jako szczególnego odbiorcy tekstu literackiego nie uzupełniam w tym miejscu o te, którym poświęciłam rozdział *Dziecko jako odbiorca tekstu literackiego* w swojej monografii *Polska poezja dla dzieci...* 2009: 13–29. Jest to w związku z tym w pewnym stopniu kontynuacja już podjętych kwestii. Podejmowane tam problemy to m.in. kontakt dziecka z książką, typowe dla jego rozwoju naśladownictwo, świat bohaterów literackich w utworach dla najmłodszych i identyfikacja z nimi dziecka, a także ulubiony przez dzieci „świat na opak”. Zasadnicza idea towarzysząca prezentowanej w niniejszej książce koncepcji dyfuzji dotyka m.in. zagadnienia reakcji afektywnej czytelnika dziecięcego oraz kreacji autorskiej w tłumaczonym dziele. Są to problemy na tyle spójne z wyobraźnią dziecięcą, że ten aspekt podejmuję jednak po raz wtóry. Prezentowane spostrzeżenia stanowią rozwinięcie wcześniej prezentowanych przeze mnie stanowisk, dzięki czemu pozwalają wszechstronnie spojrzeć na ten problem. W ujęciu psychologicznym o typowym dla dzieci naśladownictwie zob. ponadto Przetacznik-Gierowska, Makiello-Jarza 1992: 350–356.

ciekawe, intrygujące zjawiska, nierzadko trudne jak na jego możliwości. Dziecko intensywnie obserwuje słowa i stara się je zgłębić (Ożóg-Winiarska 2005: 17). Kontakt młodego czytelnika z dziełem literackim dostarcza przeżyć estetycznych i moralnych. Im dziecko jest starsze, tym jego doświadczenie życiowe jest bogatsze, początkowo – gdy jest ono ubogie – przyjmuje na serio opowieści o czarownicach, smokach, duchach. Rosnąca wiedza i doświadczenie wiążą się z myśleniem abstrakcyjnym oraz dostrzeganiem związków przyczynowo-skutkowych¹⁴. Co istotne, dziecko w odbiorze literatury znajduje się na poziomie świadomości podstawowej – nie rozumie jeszcze formy (Borecka 2005 B: 91). Nie oznacza to, że nie zwraca uwagi na formę tekstu. Może ją lubić – na przykład grę brzmieniem czy utwór rymowany – bawi się nią, ale nie do końca zdaje sobie sprawę z sensu jej istnienia w utworze. Barbara Bartnicka stwierdza, że język utworów literackich czytanych dzieciom w wieku przedszkolnym lub czytanych przez dzieci szkolne powinien być bogatszy niż język samego dziecka – na tym etapie rozwoju jeszcze ubogi¹⁵. Słownictwo wprowadzane przez utwory literackie powinno uwzględniać jego rolę w rozwoju intelektualnym dzieci, jego walory poznawcze oraz funkcjonalność komunikacyjną (Bartnicka 1998: 168). Z kolei Jolanta Ługowska mówi o powszechnym łączeniu rangi artystycznej utworu z jego semantyczną zawartością: „Za miarę arcydzieła uznać by można zatem liczbę potencjalnych znaczeń tekstu: zarówno tych wyrażonych wprost, jak i implikowanych przez strukturę powierzchniową – «mieszczącą się między wierszami», wymagających zróżnicowanych sposobów dekodowania” (Ługowska 1988: 357). Sąd ten odnosi autorka do szczególnego, jak to określa, pisarstwa, adresowanego do dziecka. Kanon klasyki dziecięcej tworzą w związku z tym takie pozycje, które angażują intelekt małego odbiorcy, jego wyobraźnię. Badaczka ryzykuje nawet twierdzenie, że o „arcydzielności” utworów dziecięcych decyduje „obecność znaczeń zmagazynowanych jak gdyby «na granicy świadomości» małego odbiorcy, «odłożonych na później», stanowiących swoistą motywację do wielokrotnego niekiedy sięgania po te same, bogate i niepokojące teksty” (tamże).

Zagadnienie emocji dziecka i ich wpływu na odbiór literatury

Janusz Dunin wymienia kategorie estetyczne od lat uznawane za dziecięce: „słodkość”, „gładkość”, „barwność”, „humor”. I mimo dwóch różnych postaw dorosłych w uczeniu dziecka tekstu kultury, jakim jest książka: jednej – doradzającej ukazywanie i opowiadanie mu tego, co jest ono w stanie

¹⁴ Sześciolatki mają już znaczną zdolność logicznego myślenia (Borecka 2005 B: 90). Nie osiągają jednak poziomu myślenia abstrakcyjnego, które rozwija się wprawdzie, ale jeszcze nie funkcjonuje.

¹⁵ Autorka powołuje się na badania H. Zgólkowej i K. Bułczyńskiej.

pojąć, i drugiej, która radzi rozwijać horyzonty dziecka przez przybliżanie mu kolorowego, bajkowego świata fantazji jako swego rodzaju konkurencji dla codzienności (Dunin 1991: 9), wydaje się, że wskazane przez badacza kategorie są stałe i niezmiennie, gdyż wynikają z natury malca.

Alicja Baluchowa dostrzega następujące potrzeby czytelnicze dzieci: przyjemność czytania, potrzeba emocji, potrzeba wiedzy, potrzeba kombinowania i potrzeba marzenia. Autorka zwraca uwagę na bardzo istotną kwestię – świat przedstawiony, z którym dziecko kontaktuje się przez lekturę książki, staje się jakby jego własnością, a ono samo staje się bezpośrednim uczestnikiem opowiadanych historii. Stara się wejść w ścisły kontakt z materia, jaką poniekąd dostarcza literatura. Bawi się słowami, postaciami, zdarzeniami, fabułami (Baluchowa 2000: 37–39).

Niezmiernie istotne jest w tym względzie uwypuklenie podkreślanych przez Baluchową *em o c j i*. Emocje, jak pisze James W. Kalat, choć są ciekawym przedmiotem badań, z trudem poddają się definiowaniu i pomiarowi. „Świadomość jest trudna do zdefiniowania, ponieważ nie da się jej zaobserwować. Zdaję sobie sprawę z własnej świadomości, ale o świadomości innych osób mogę jedynie wnioskować. Emocje obarczone są taką samą trudnością, ponieważ nasze pojęcie emocji zawiera w sobie pojęcie świadomego doświadczenia. Wiem, jak się czuję, kiedy jestem szczęśliwy, i przypuszczam, że ty czujesz się podobnie, kiedy mówisz, że jesteś szczęśliwy. Pomimo to miałbym wielką trudność, aby wyjaśnić, co to znaczy być szczęśliwym osobie, która twierdzi, że nie zna takiego doświadczenia. Z powodu trudności, jakie sprawia definiowanie czy też mierzenie emocji jako takiej, biolodzy skupiają się raczej na zachowaniach emocjonalnych, a nie na samych emocjach” (Kalat 2007: 355)¹⁶.

Arthur S. i Emily S. Reber mówią wręcz, że żaden termin psychologiczny nie jest używany tak często jak *emocja* przy jednoczesnej niemożności jego zdefiniowania. Emocja (z łac. *emovere* – ‘poruszać, pobudzać, podniecać’) to ‘ogólna nazwa dla każdego z wielu subiektywnie doświadczanych, afektywnie naładowanych stanów, których status ontologiczny został ustanowiony przez zwykły konsensus. Jest to główne zastosowanie terminu [zarówno] w języku fachowym, jak i potocznym. Właśnie to mamy na myśli, mówiąc, że miłość, strach, nienawiść, przerażenie są emocjami’ (SP Reber: 201). Ross Vasta zwraca z kolei uwagę na to, że emocje są rozumiane jako wewnętrzne reakcje lub odczucia, które bywają albo pozytywne, jak np. radość, albo negatywne, jak np. złość. Wyrażają naszą niechęć lub preferencje¹⁷. Zewnętrzny wyraz emocji jest nazywany *a f e k t e m*. Badania C.Z. Malatesty, na które powołuje się R. Vasta¹⁸, pozwoliły na ustalenie, że specyfiką dziecięcego okresu rozwoju jest początkowo silna zgodność pomiędzy tym, co dziecko czuje, a tym, co

¹⁶ O obszarach mózgu związanych z emocjami zob. Kalat 2007: 361–362.

¹⁷ Definicje *emocji* zob. też: SP Colman 2009: 192, SP Sillamy 1995: 66–67.

¹⁸ Malatesta i in. 1989.

wyraża. U dzieci zatem afekt dokładnie odzwierciedla emocje, ale w miarę czasu uczą się one kontrolować swoją ekspresję (Vasta 2001: 450–451). Uczucia dzieci, co podkreśla m.in. Elizabeth B. Hurlock, znacznie się różnią od uczuć dorosłych. Cechy uczuć dziecięcych są wręcz traktowane jako przeciwstawne w stosunku do cech uczuć dorosłych¹⁹. W przeciwieństwie do długotrwałych reakcji uczuciowych dorosłych emocje u dzieci są krótkotrwałe. Trwają zaledwie kilka minut, po czym nagle się kończą. Reakcje emocjonalne dziecka są też bardzo intensywne. Dzieci wykazują silne reakcje uczuciowe nawet na nieznaczne podniety. Niezależnie od jakości przeżyć – strach, gniew, radość – nie różnią się one stopniem nasilenia, co rzadko można zaobserwować w reakcjach uczuciowych dorosłych. Emocje dzieci mają też charakter przejściowy – szybko przechodzą od śmiechu do łez, od gniewu do uśmiechu, od zazdrości do czułości²⁰, co jest często niezrozumiałe dla dorosłych. Skrajność uczuć dziecięcych wynika, zgodnie ze spostrzeżeniami Hurlock, z ich niedojrzałości intelektualnej i braku doświadczenia, co wiąże się z tym, że dziecko często nie rozumie w pełni sytuacji. Wyraża ono swoje uczucia w sposób niepojęty, stopniowo kształtując system powściągliwości uczuciowej. Zachowanie emocjonalne dorosłych charakteryzuje się znacznie większą stałością. Małe dziecko nie potrafi się łatwo przystosować do sytuacji wywołujących reakcje uczuciowe. Zachowanie się noworodków, którym początkowo towarzyszą podobne reakcje emocjonalne, pod wpływem uczenia się i oddziaływania warunków środowiskowych, różnicuje się. Dorośli umieją ukrywać swoje uczucia. Dzieci nie posiadają jeszcze takiej umiejętności. Hurlock dokonuje przeglądu powszechnych rodzajów uczuć wieku dziecięcego²¹, ja zwrócę uwagę tylko na strach. Niezależnie też od tego, czy strach dziecka ma podłoże rozumowe czy irracjonalne, niezależnie od czynników kulturowych, zawsze jest on związany z przeżyciami dziecka.

Każde dziecko przeżywa swój własny rodzaj lęku. Zależy to od wielu czynników, od wieku dziecka, jego doświadczeń i poziomu indywidualnego rozwoju. Małe dzieci, jak pisze uczona, doświadczają największego nasilenia lęków. Niezależnie od tego można mówić o typowych dla danego okresu życia dzieci rodzajach lęku. Dla przykładu, małe dziecko ze względu na zdolność do rozpoznawania niebezpieczeństwa, ale i z uwagi na fakt, że nie zdaje sobie sprawy z tego, czego powinno, a czego nie musi się bać, bardziej boi się przedmiotów niż niemowlęta czy starsze dzieci. Rozwój pamięci powoduje, że dziecko pamięta straszne lub nieprzyjemne przeżycia. Początkowo strach

¹⁹ Mowa tu o c e c h a c h e m o c j i – ich sile, intensywności, zmienności, a nie o samych emocjach, które same nie różnią się u dzieci i dorosłych.

²⁰ Mówi o tym również m.in. S.D. Machłyszewa (2009: 77).

²¹ Zainteresowanych rozwojem uczuć zmartwienia, niepokoju, złości, zazdrości, radości, przyjemności i zadowolenia, sympatii oraz ciekawości u dzieci odsyłam do badań Hurlock 1960: 322–348. O emocjach we wczesnym dzieciństwie, rodzajach emocji dziecięcych zob. też: Przetacznik-Gierowska, Makiełło-Jarza 1992: 165–175.

u małych dzieci ma charakter ogólny – jest napięciem emocjonalnym, a nie faktycznym strachem przed na przykład jakimś przedmiotem. Na kolejnym etapie strach staje się specyficzny. Rozwój wyobraźni połączony z brakiem zdolności rozumowania wpływają na strach dziecka przed wymagowanymi rzeczami, zwierzętami czy ludźmi, o których słyszało lub czytało. Strach pod wpływem wyobraźni wzrasta z wiekiem, jeszcze w okresie szkolnym, maleje natomiast strach przed zwierzętami, ludźmi, przedmiotami, nieznanymi wydarzeniami. Fizyczna i psychiczna kondycja dziecka wiąże się z siłą reakcji na bodziec (Hurlock 1960: 305–317)²².

Przy tej okazji warto przywołać opinię Tove Jansson – dla dzieci należy pisać bardzo ostrożnie. Twórca powinien uwzględnić wrażliwość małego dziecka i poczekać z przekazywaniem mu niepokojów dorosłego życia. Książki powinny nieść dzieciom radość i pociechę. Dopóki jest się małym, nic bowiem nie musi być beznadziejne. Twórca, nawet jeśli pisze o wielkiej katastrofie, powinien wszystko „uratować” na ostatniej stronie. Dziecko stwarza sobie własną równowagę pomiędzy tym, co jest bezpieczne, a tym, co niebezpieczne. Ale i twórca tekstów literackich może strach bez nazwy, który jest dla dziecka najgorszy, uczynić cieplejszym, bezpieczniejszym (Jansson 1978: 7–9)²³. Innego zdania jest Wojciech Żukrowski, który mówi, że zdaniem nowoczesnych pedagogów strach uczy myślenia, każe przeniknąć zagrożenie, umacnia osobowość. Jeśli dzieci nie są straszone przez pisarzy i tak straszą się nawzajem, i są w tym niejednokrotnie znacznie bardziej okrutne. Element grozy w literaturze wzmaga napięcie, jest częścią przeżywania przygody. Pomaga poczuć ulgę przewyciężenia strachu i zrozumieć, że przyczyną lęku była tylko wyobraźnia (*O sztuce...* 1978: 392).

Analiza rodzajów emocji dziecięcych pozwala na uświadomienie sobie, że malec jest w stanie rozpoznać nie tylko dominujące stany emocjonalne, jak np. radość, złość czy strach, ale i euforię, irytację czy niepokój²⁴. Płaszczyzna tak różnorodnych emocji dziecka jest niezależna od kultury i wynika ze specyfiki samego okresu rozwojowego. Trudno w związku z tym, żeby pozostała niezauważona w ocenie wpływu dzieła literackiego na takiego czytelnika.

²² J.W. Kalat zaznacza, że gdyby zestawić postęp w badaniach psychologicznych nad percepcją, pamięcią, rozwojem dziecka czy psychopatologią w ciągu ostatnich 50 lat, okazałyby się, że jest on imponujący. Jeśli jednak porównanie dotyczyłoby emocji, okazałyby się, że niewiele się zmieniło w tym czasie. Emocje bowiem wymykają się badaniu. Trudno się je mierzy i obserwuje, co hamuje postęp nauki w tym względzie (Kalat 2007: 363).

²³ Celem przytoczonych opinii i wskazówek nie jest, rzecz jasna, poradnictwo psychologiczne. Wskazują one jednak na wagę słowa w literaturze kierowanej do dziecka – nieprzypadkowego odbiorcy literackiego. Słowo buduje tekst. Stąd zasadne wydaje się wszechstronne uchwycenie rozmaitych źródeł wpływu na funkcjonowanie dziecka (relacja dzieło literackie–odbiorca).

²⁴ A.M. Colman mówi o emocjach, które wydają się wrodzone, dlatego są nazywane pierwotnymi: radość, smutek, odraza, strach, złość, zaskoczenie. Pojawiają się wkrótce po urodzeniu. Niektórzy badacze uważają, że emocje czy afekty są mieszaną tych sześciu (SP Colman: 192).

Dziecięcy odbiorca tekstu literackiego vs. odbiorca dorosły

Wobec różnego oblicza oczekiwań odbiorczych dorosłych i dzieci pojawia się problem typu zakładanego odbiorcy²⁵ w oryginale i przekładzie. Bożena Tokarz podkreśla, że tłumacz, który inicjuje akt metakomunikacji, tworzy replikę dzieła adresowanego do innego odbiorcy. „Ów odbiorca wtórny ukształtowany został także przez czynniki niejednorodne i odmienną praktykę obyczajową, gust artystyczny, doświadczenia literatury obcej; a więc charakteryzuje go pewna otwartość, choć ma swoje ulubione kręgi kulturowe czy gatunkowe. Pomimo otwartości na „inność” może jej nie zrozumieć, jeśli przekład zbyt daleko wykracza poza jego świadomość i praktykę obyczajową. Nie zaakceptuje również zbytniego utożsamienia z rodzimą praktyką literacką. Obyczajowość ukształtowana przez tradycję, a także pod wpływem zachowań, a nawet stylów zachowań, wypracowanych przez sztukę, literaturę, religię i doświadczenie historyczne stanowi szczególnie problem dla tłumacza, wymaga bowiem «uruchomienia» wielopoziomowości aktu komunikacji i metakomunikacji” (Tokarz 1996: 9). Sąd ten dopełnia spostrzeżenie Marii Piotrowskiej, która mówi, że kiedy interpretujemy inną kulturę, polegamy na wzorcach kulturowych i zwyczajach znanych nam z własnej kultury. Pozycja tłumacza powoduje nałożenie na tę wiedzę, na indywidualny filtr percepcyjny filtra kultury docelowej (Piotrowska 2007: 403). Zagadnienie przekładu, jak zaznacza Sylvia Liseling-Nilsson, jest nieuchronnie związane z faktem, że oryginał zawsze zostanie odtworzony w przekładzie w zmienionej formie, gdyż nigdy nie będzie to ten sam tekst. „Ubrany w nowy język, w nową kulturę, znalazłszy nowych odbiorców, stanie się częścią innej przestrzeni czasowo-kulturowej i zyska odmienne znaczenia. W procesie przekładu tłumacz przekazuje własną interpretację oryginału, uwzględniając po-

²⁵ J. Brzozowski przytacza różne terminy funkcjonujące jako określenia czytelnika podświadomie zakładanego przez autora: *wirtualny* (Popovič 1971), *implikowany* (Iser 1972), *modelowy* (Eco 1979, wyd. polskie 1994), ze względu zaś na to, że tłumacz zwykle bardziej świadomie niż autor oryginału kreuje obraz czytelnika, badacz proponuje pojęcie *czytelnik projektowany* (Brzozowski 2001: 61); por. *odbiorca projektowany* i *odbiorca wirtualny* Legeżyńska (1999), *odbiorca wirtualny* i *odbiorca potencjalny* (Cieślakowski 1975); o pojęciach określających *przewidywanego odbiorcę* zob. też: Mocarz 2011: 51–52. Przy okazji warto też zróżnicować dwie inne jakości – *odbiorcę* i *adresata*. Rozróżnienie takie wprowadza np. M. Filipowicz-Rudek w analizie przekładu dla dzieci. Badaczka podkreśla, że pod każdym z tych terminów kryją się inne zadania. „Założenie, że adresatem przekładu jest dziecko, podciągnie konieczność zharmonizowania tekstu z najważniejszymi tendencjami we współczesnym podejściu do wychowania dzieci. Natomiast założenie, że jego odbiorcą jest dziecko, będzie oznaczać, że produkt finalny musi przyciągnąć uwagę małego czytelnika” (Filipowicz-Rudek 1998: 215). Jeszcze innego podziału dokonuje E. Balcerzan, pisząc o dwóch typach odbiorcy – *czytelniku*, a więc kimś, kto potrafi samodzielnie czytać, i *j e s z c e s ł u c h a c z u*, któremu trzeba czytać (Balcerzan 1973: 12). O nietożsamości odbiorcy i rzeczywistego czytelnika pisze też m.in. T. Todorov (1984: 62). Przy świadomości tych różnic traktując te terminy w dalszym wywodzie zamiennie. Przy tej okazji warto przywołać uczestników aktu przekładu: *nadawcę prymarnego* (autora), *tłumacza* (osobliwego odbiorcę i osobliwego nadawcę), *odbiorcę wyjściowego* i *finalnego* oraz *inicjatora przekładu* nie zawsze tożsamego z wymienionymi osobami (Urbanek 2011: 16); zob. też: Kielar 2003: 31–32.

trzeby, doświadczenia i umiejętności czytelników. Tekst sformułowany w innym języku jest zatem zmianą, przeobrażeniem, nowym pokoleniem, tłumacz zaś nie jest neutralnym czynnikiem procesu przekładu, ale nieustannie ulega wpływom własnej kultury i języka” (Liseling-Nilsson 2006: 71).

Inną w tym względzie opinię formułuje Maria Mocarz, która zauważa, że „w wyniku przekładu konstytuuje się ten sam typ tekstu, najczęściej z identycznymi funkcjami komunikacyjnymi, ze zmienionym jedynie kodem językowym. To oznacza, że niezmienny pozostaje typ odbiorcy takiego tekstu” (Mocarz 2011: 52). Jak się jednak wydaje, implikacja odbiorcy jest projektowaniem czytelnika, który jest uczestnikiem określonej, odmiennej kultury. Liczne transformacje tekstów wynikają często właśnie z konieczności ich dostosowania do potrzeb nowej jakości odbiorcy. Spostrzeżenie B. Tokarz i pokrewne dotyczą odbiorcy dorosłego, zorientowanego kulturowo, świadomie traktującego tekst literacki i w odniesieniu do takiego czytelnika sądy te należy uznać za słuszne. Słowa M. Mocarz mają natomiast pełne zastosowanie przy uwzględnieniu specyfiki odbiorcy dziecięcego. Dziecko z jednej strony swą naturą, nieumiejętnością wyczuwania różnic kulturowych scala różne kultury, z drugiej zaś indywidualny filtr odbiorczy, jaki dorosły tłumacz nakłada na percepcję oryginału, nie jest tożsamy z odbiorem dziecięcym – z racji zaniku w dorosłym człowieku natury dziecięctwa. Nawet jeśli dorosły zechce spojrzeć na utwór z perspektywy dziecka i tak nie będzie to, jak stwierdza Halina Skrobiszewska, spojrzenie równoznaczne ze spojrzeniem „oczami dziecka” (Skrobiszewska 1973: 6).

Mówiąc o dziecku jako czytelniku tekstu literackiego, należy uwypuklić podkreślaną przez S. Barańczaka oczywistą nieprzystawalność nadawcy i odbiorcy, co rodzi pewne zakłócenia w komunikacji. Nadawcą jest bowiem d o r o s ł y, odbiorcą d z i e c k o. Przyczyn owych zakłóceń uczony upatruje w dysponowaniu przez nadawcę i odbiorcę niejednakową jakościowo i ilościowo znajomością kontekstu, czyli wiedzą o zewnętrznej rzeczywistości, posługiwaniem się nie w pełni jednakowym kodem – zespołem znaków językowych i reguł ich łączenia. Następnym powodem zakłóceń jest tzw. szum informacyjny powstający wtedy, kiedy komunikat nadawcy nie jest w stanie dotrzeć do odbiorcy, ponieważ jest dla niego niezrozumiały albo zrozumiały częściowo (Barańczak 1973: 41).

Z myślą powyższą wiąże się kolejna opinia B. Tokarz dotycząca postawy, jaką przyjmuje czytelnik wobec przekładu literackiego wynikającą z założenia, że jest on utworem alternatywnym, opartym na negocjowanym stosunku do rzeczywistości zewnętrznej, a także tekstem obcym z punktu widzenia realiów i sposobu bycia w nim podmiotu. „Świadomy odbiorca przygotowany jest więc na odbiór odmienności oryginału: w sferze informacji denotowanych oraz informacji konotowanych (...). O ile informacje denotowane przekazują jakąś wiedzę dotąd nieznaną i nazywają elementy obcej rzeczywistości, o tyle odczytanie informacji konotowanej związane jest z posiadaniem przez odbior-

cę tzw. wiedzy uprzedniej” (Tokarz 2008: 7–8). Wiedza uprzednia zawiera się w zaznaczanej przez Barańczaka wiedzy o zewnętrznej rzeczywistości. Odbiorca przystępuje z nią do lektury tekstu. To ona pozwala, jak konstatuje Roman Lewicki, przyjąć autorowi tekstu wtórnego pewne informacje o rzeczywistości jako znane adresatowi (Lewicki 2000: 29). W przypadku odbiorcy dziecięcego będzie to raczej założenie niewiedzy. Nastawienia na odmiennosc w odbiorze tekstu tłumaczonego z innej przestrzeni kulturowej dziecko po prostu nie ma, nie posiada też umiejętności wyekscerpowania elementów obcych kulturze własnej.

Jak słusznie stwierdza R. Lewicki, odbiorca kontaktuje się wyłącznie z przekładem, nie porównuje go do oryginału, najczęściej go nie zna (Lewicki 2000: 15). O tym, że sens zawarty w oryginale uzewnętrznia się w jego przekładalności, pisał już ponad pół wieku temu Walter Benjamin, zaznaczając w swej filozoficznej myśli, że przekład, choćby był najlepszy, nigdy nie będzie miał żadnego znaczenia dla oryginału, mimo że oryginał z mocy swej przekładalności pozostaje z nim w ścisłym związku, który badacz określa mianem naturalnego, a nawet dokładniej – związkiem życia. Oznacza to, że przekład wynika z oryginału, egzystuje jak dzieło oryginalne i jako dzieło (Benjamin 1975: 295). Trudno się zatem zgodzić z opinią Riitty Oittinen, która twierdzi, że kiedy książki są chętnie czytane m.in. przez dzieci jako odbiorców przekładu, to uczą się one lubić autora oryginału (Oittinen 1993: 9²⁶). Jeśli nawet przeciętny dorosły odbiorca nie wykazuje zainteresowania oryginałem, a często i jego autorem, na próżno można go szukać w kontakcie dziecka z książką²⁷. Sam brak świadomości istnienia oryginału wygląda również nieco inaczej w przypadku obu typów odbiorcy. Jeśli dorosły czytelnik owej świadomości nie ma, to dlatego, że nie analizuje (poza szczególnymi przypadkami) pochodzenia utworu, nie frapuje się faktem, że został on napisany w innej kulturze

²⁶ Jest to numer strony wynikający z kolejności stron w książce, w części „Abstract” poprzedzającej spis treści. Numery stron od strony pierwszej – bez uwzględnienia wcześniejszych kilkunastu stron – pojawiają się dopiero w części zasadniczej monografii – „Beginning”.

²⁷ Dziecko, które na etapie przedszkolnym nie do końca rozumie nawet obligatoryjne istnienie imienia i nazwiska otaczających go ludzi, tym bardziej nie będzie miało świadomości istnienia autora książki. Potrafi więc powiedzieć, że kolega z przedszkola ma tylko imię lub tylko nazwisko. Na to wskazują moje badania mowy dziecięcej. Zob. Manasterska-Wiącek 2010 B. Zaobserwowałam i taką reakcję dziecka, że nawet jeśli przy lekturze książki za każdym razem słyszało nazwisko autora – „Poczytamy wierszyki Brzechwy?”, po uprzednim wyjaśnieniu, że to ich autor, dziecko po pewnym czasie pytało: „Mama, poczytasz mi «brzechwy»?”. Traktowało więc „brzechwy” jako synonim wierszyków czy książeczek. Mało też prawdopodobne, by rodzic za każdym razem zachęcał dziecko do lektury przy udziale rozbudowanej formuły: „Poczytamy wierszyki, których autorem jest polski poeta Jan Brzechwa?”. Dziecku będzie to i tak obojętne, nie rozumie bowiem ani co to jest poezja, ani kto to jest poeta. Nawet jeśli zapamiętałoby taki komunikat i tak nie przełoży tej wiedzy na kontakt z inną książką, i z innym jej autorem. Starsze dziecko, co oczywiste, zyskuje taką świadomość. Edukacja stopniowo pozwala na rozumienie procesu tworzenia literatury, nie zmienia to jednak faktu, że w początkowym okresie szkolnym nadal w ogóle go nie interesuje autor ani pochodzenie książki. Istotna jest tylko jej treść.

i nawet, kiedy tekst nosi ślady obcości, dojrzały czytelnik nadal czyta go bez refleksji nad translokacją tekstu. Nie analizuje źródła percepowanego utworu, bo nie ma takiej potrzeby. Przyjmuje najłatwiejszą drogę kontaktu z książką – poprzez jej lekturę, nierzadko nie wiedząc nawet, kto ją napisał, jakiej narodowości jest autor oryginału. W momencie jednak konfrontacji z egzotyką tekstu, jego obcością – czy to leksykalną, czy ogólnokulturową, jest w stanie zrozumieć, że oto autor przekładu przenosi go w inną sferę norm obyczajowych czy językowych. Pośrednio zatem może sobie uzmysłowić istnienie „nieswojego” utworu i innych kulturowo realiów. Dziecko zaś w ogóle nie jest sobie w stanie uświadomić pierwotnej przynależności tekstu do innej kultury. Uwzględniając potencjał odbiorczy dziecka, należy dostrzec, że świadomość oryginału nigdy się u człowieka na takim etapie rozwoju nie pojawi, gdyż wykracza poza jego możliwość zrozumienia mechanizmu przekładu, odmienności kultur, najczęściej nawet różnorodności języków. W odbiorze dziecięcym nie będzie zatem momentu „zatrzymania się” podczas kontaktu z dziełem, cofnięcia i zastanowienia, z jakiej kultury pochodzi dany fragment rzeczywistości, dlaczego pojawił się w tekście, a tym bardziej, skąd pochodzi utwór. Nastąpi od razu etap *n i e j a s n o ś c i*, a przez nią – określonej *r e a k c j i a f e k t y w n e j* – nie zawsze zaplanowanej przez tłumacza w implikowanym odbiorze²⁸.

Odmienność dojrzałego odbiorcy przekładu dzieła tłumaczonego wiąże się też z podkreśloną powyżej odmienną praktyką obyczajową w określonej przestrzeni kulturowej. Młodszy odbiorca nie jest jeszcze ukształtowany, ale się dopiero kształtuje, jest w trakcie tego długofalowego procesu. A z racji trwającego formowania jest to obiekt niezwykle chłonny, ale i zmienny. Dziecięca emocjonalność, typowy dla dziecka poziom poznawczy, pozwalają na mówienie o odmienności czytelnika dziecięcego. Wspomniana wielopoziomowość aktu komunikacji kierowanego do dziecka ma w związku z tym odmienne podłoże niż w przypadku każdego innego odbiorcy. Oczywiście przekład, również literatury dla dzieci, wpisuje się w nowe otoczenie kulturowe i tego się nie kwestionuje. Stopniowy, eskalujący wpływ samej kultury na dziecko jest również niezaprzeczalny. Mniejsze natomiast znaczenie w przypadku dziecka niż w doświadczeniu dorosłego odbiorcy ma problem odmienności kulturowej. Otwartość dziecka na obcość wygląda zupełnie inaczej. Dorosły czytelnik odnosi ją do własnej kultury. Dziecko nie ma doświadczenia innych kultur, a jeśli je ma, to nieuświadomione. Dla dziecka elementy inne, nieznanne mogą się aktywizować i w ramach kultury własnej. Inne to te, których dziecko nie rozumie. Elementy nie-swoje odnoszą się do tego, czego dziecko jeszcze nie doświadczyło, nie zna i wcale nie musi być to fragment należący do kultury obcej. Dziecko dostrzeże w tekście zupełnie inne elementy nieswoje, przeciwnie do zorientowanego kulturowo czytelnika.

²⁸ Dalsza część rozważań na ten temat w podrozdziale rozdziału VIII – *Tekst historyczny a dziecięcy odbiorca*.

O odmienności można mówić i w odwrotnej perspektywie – nie w relacji kultury do odbiorcy, ale odbiorcy do kultury. Dorosły odbiorca literacki należący do określonej kultury jest bytem odrębnym w stosunku do czytelnika należącego do kultury innej. Jeśli młody odbiorca nie jest jeszcze świadomym obserwatorem i uczestnikiem kultury, to nie jego odmiennosc wynikająca z życia we własnej przestrzeni kulturowej, ale odmiennosc uwarunkowana dziecięcą naturą odróżnia go od typowego dojrzałego odbiorcy tekstu. Czytelnik małoteni różni się zatem w większym stopniu od odbiorcy dorosłego – każdego, niezależnie od kultury, również od odbiorcy tej samej kultury, niż od dziecięcego odbiorcy własnej czy innej kultury. Trudno też mówić o ulubionym kręgu kulturowym dziecka w rozumieniu dorosłych. Dla dorosłego będzie to zwykle całość kultury własnej, jeśli nie – to kultura inna, egzotyczna, ale z pełną świadomością jej odrębności i różnic w porównaniu ze swoją kulturą. Dla dziecka ulubionym kręgiem kulturowym będą te fragmenty kultury, które są mu znane. To, czego dziecko nie rozumie, to, co jest dla niego nieznanie, będzie zarazem poza tą sferą – niezależnie od rzeczywistej przynależności do kultury, w której jest wychowywane. Granice poczucia kultury własnej są w związku z tym w odbiorze dziecięcym znacznie bardziej zawężone, jednocześnie stosunkowo uniwersalne – dzieci rozmaitych kultur mają więc podobny potencjał odbioru (bo jeszcze nie świadomego rozumienia) samej kultury²⁹. To nie inność elementów kulturowych ze względu na ich terytorialną, historyczną przynależność, ale ze względu na dostępność w odbiorze dziecięcym będzie tu miała znaczenie. Odczuwanie swojskości czy inności przez najmłodszych nie wynika zatem z inności różnych kultur wobec siebie, ale ze specyfiki tego etapu rozwoju człowieka, z odrębności istoty, która nie osiągnęła jeszcze pełnej dojrzałości, i w związku z tym z charakterystycznego dziecięcego spojrzenia na świat. Uwzględnienie w przekładzie natury dziecka, jego inności – inności dziecięcej wyrażającej się jego niedorosłością³⁰ będzie zatem miało priorytetowe znaczenie.

Kształtowanie się dziecka powoduje, że odbiór i rozumienie kultury, podobnie jak poziom wiedzy, są zmienne w czasie. Dziecko dopiero się uczy, ale wie coraz więcej i to również należy uwzględnić przy konstrukcji dzieła literackiego kierowanego do takiego czytelnika, powinno być ono w tym względzie „o krok do przodu”. W tym świetle inny nieco charakter zyskuje też, jak to określa B. Tokarz, „uruchomienie” wielopoziomowości aktu komunikacji i metakomunikacji. Uwzględnienie nie tylko tego, co, ale i jak mówimy, ma w przypadku tekstów kierowanych do dziecka szczególne znaczenie. Dzia-

²⁹ Spostrzeżenia dotyczą, co należy podkreślić, kultur bliskich, do których, mimo oczywistych różnic, należą kultury polska i rosyjska, ale nie na przykład kultura afrykańska czy indyjska skonfrontowana z polską.

³⁰ Przywołać tu należy pojęcie *obcości* proponowane przez R. Lewickiego (2000: 19) oraz pojęcie *inności*, o której piszą m.in. M. Mocarz (2011:12), A. Majkiewicz (2008: 303).

lanie tłumacza zmierzające do dostosowania tekstu do tego typu czytelnika w mniejszym stopniu powinno uwzględniać jego inność kulturową niż – paradoksalnie – ogromne podobieństwo wynikające z natury dziecka, z cech swoistych temu okresowi rozwoju człowieka.

Różne opinie pisarzy, twórców, naukowców odnośnie do dziecięcego odbiorcy spajają wymownie dwa sądy. Pierwszy z nich to słowa Ryszarda Waks-munda, który wyznacza literaturze dla dzieci status bytu ponad podziałami: „Literatura dziecięca jest równie kosmopolityczna, jak i samo dziecko. Sposób dziecięcej percepcji utworów literackich dowodzi, że dla młodego czytelnika autor, pochodzenie czy oryginalność utworu nie ma żadnego znaczenia – li-czy się tylko treść, ewentualnie tytuł, będący najczęściej synonimem lektury określonego typu” (Waxmund 1987 B: 9–10). Drugi – Edwarda Balcerza-na: „W twórczości dla dzieci «zaangażowanie» realizuje się ponad obszarem konfliktów «dorosłych» – jako z a a n g a ż o w a n i e w i s t n i e n i e” (Balce-rzan 1973: 35).

I jeszcze jedno ważne rozróżnienie. Między dwoma ogniwami – utwo-rem literackim a dorosłym czytelnikiem – zachodzi rodzaj interakcji, w której stroną o charakterze *constans* jest samo dzieło literackie, czynnikiem zmien-nym zaś – odbiorca tego tekstu. Tekst literacki posiada stałą formę, która dysponuje szeregiem elementów mogących wpłynąć na odbiór, natomiast sam odbiór może być różnorodny. Odbiorca jest więc stroną z m i e n n ą układu, przybiera ona określoną formę zależną od rozmaitych czynników indywidual-nych czytelnika oraz od aktualnego stanu emocji³¹. Wiąże się to jednak z na-stępną niesymetrycznością – typem czytelnika – dorosłego i dziecięcego. Możliwość świadomego odbioru pojawia się wraz z dojrzewaniem czytelnika. Od zaangażowania, wysiłku skierowanego na kontakt z utworem literackim zależy percepcja dorosłego odbiorcy³², do dziecka to u t w ó r m u s i d o t r z e ć, musi być skonstruowany w ten sposób, by swoją dynamiką pobudzić jego zaintere-sowanie. W stosunku do dorosłego czytelnika dziecko różni się więc o c z e -k i w a n i e m o d b i o r c z y m. O ile dojrzały czytelnik ma pewne wymagania literackie dotyczące samego tekstu – przewiduje, domyśla się pewnych rozwią-zań, czasami wyczekuje na ukazanie się utworu, ma oczekiwania odnośnie do formy czy treści niezależnie od tego, czy jest to tekst „swoj” czy obcy, o tyle oczekiwania dziecka wobec utworu literackiego wynikają tylko z jego natury. Dziecko jest otwarte na to, co nowe. Staje się uczestnikiem zabawy, jaką może oferować książka, kojarzy mu się to zwykle z przyjemnością. Niewiele ponad-to. Konstrukcja dzieł literackich dla dzieci może się wiązać z jedynym oczeki-waniem – na dobrą zabawę, na przyjemne zakończenie, na to, że zło przegrywa i wszystko dobrze się kończy. Ze względu na odmienny charakter oczekiwań

³¹ Doprecyzowanie tej kwestii w kolejnym podrozdziale.

³² Zob. też: Kwiatkowska 1981: 57.

należałoby mówić o bieżącym oczekiwaniu odbiorczym dziecka – które pojawia się w momencie kontaktu z książką, w pewnym sensie równoległym w stosunku do lektury, co wynika m.in. z siły i ulotności emocji u dzieci. Innym rodzajem oczekiwania jest oczekiwanie poprzedzające, które jest typowe dla dorosłych. Ci, sięgając po książkę, mają bardziej sprecyzowane oczekiwania, czasami znacznie wyprzedzające ukazanie się pozycji.

Uwzględnienie powyżej przedstawionych cech dziecka jako odbiorcy tekstu literackiego nie pozwala patrzeć na nie inaczej jak na czytelnika specyficznego, odmiennego, wyjątkowego.

Przeżycie literackie i indywidualizacja odbioru

Podjmując badanie przekładu dzieła literackiego, należy zwrócić uwagę na pojęcie *przeżycia literackiego*³³. Maria Tyszkowa wskazuje na to, że przeżycie artystyczne jest podstawowym elementem i formą recepcji utworu literackiego. Może powstać „tylko w warunkach osobistego zaangażowania podmiotu” (Tyszkowa 1973: 139–140). Henryka Kwiatkowska pisze wręcz, że przeżycie estetyczne jest warunkiem istnienia sztuki. Różni się od innych doznań estetycznych świadomością nieuchwytności przedmiotu doznania – artystycznej struktury – przedmiotu nie realnego, ale estetycznego. Jest on wytworem aktualizacji dzieła w świadomości odbiorcy, tworem subiektywnym i niepowtarzalnym. Dzieło należy więc przeciwstawić jego pojedynczemu odczytaniu, czyli uchwyceniu i przeżyciu. W przypadku kontaktu czytelnika z dziełem literackim należy mówić o obcowaniu ze światem rzeczy, które jest przedstawione za pośrednictwem słowa. Obcowanie z tą rzeczywistością odbywa się w sferze myśli i wyobraźni. To słowo wywołuje w wyobraźni odbiorcy nieobecny stan rzeczy. Ma ono, co istotne, ustaloną wartość obiektywną, ale i swoiste znaczenie subiektywne. Świat utworu literackiego staje się światem czytelnika. „Przeżycie literackie ma więc charakter osobisty, jest przeżyciem, które czerpie siłę wzruszenia z własnego losu odbiorcy, działa urokiem skojarzeń i przypomnień” (Kwiatkowska 1981: 30–32).

Jednym z czynników powstania przeżycia estetycznego są cechy dzieła literackiego. Niezwykle istotną rolę odgrywa tu treść utworu, która ma wpływ na siłę i intensywność przeżycia. Równie istotna jest ekspresyjność języka (tamże: 48).

Ze względu na kwestię wpływu dzieła literackiego na emocje czytelnika warto podjąć zagadnienie indywidualnego odbioru tekstu literackiego. Wyniki badań wykazały, że im większa grupa słuchaczy, tym mniejsze zainteresowa-

³³ Dogłębna analiza przeżycia literackiego i jego elementów z perspektywy estetyki zob. Ingar-den 1966: 13–193.

nie lekturą (Dunin 1991: 19). Potwierdza to, że obcowanie z książką sam na sam przynosi zupełnie inne efekty niż obcowanie z nią w grupie – wzmacnia zainteresowanie utworem, pozwala na pełny kontakt z dziełem. Oczywiście i w wypadku dorosłego, i dziecka na profilowanie przez nadawcę określonego odbiorcy nakłada się indywidualizacja odbioru. Mimo to pewne obiektywnie istniejące cechy samego czytelnika pozwalają na generalizację danego typu odbiorcy. Adresat, do którego kierowany jest utwór – niezależnie od tego, czy jest to dziecko, czy dorosły, jest implikowanym konstruktami swoście wypośredkowanym zespołu cech – zakłada się zatem, że jest postacią zrównoważoną, na określonym poziomie wiedzy i powszechnego rozumienia elementów kultury³⁴. Zresztą i sama indywidualizacja, którą Roman Ingarden rozumie jako poszczególne odczytania tego samego utworu i nazywa konkretyzacjami, są też tworem schematycznym, tyle że w mniejszym stopniu niż samo dzieło (Ingarden 1966: 9)³⁵. Czym innym są dodatkowo same doznania. Każdy odbiorca może mieć inne wrażenia po lekturze dzieła literackiego, nie sposób ich przeniknąć³⁶. Dodatkowa złożoność polega na tym, że, jak to określa E. Balcerzan, „analiza świadomości literackiej dziecka jest procederem delikatnym i skomplikowanym” (Balcerzan 1973: 18).

Indywidualny, a zatem subiektywny odbiór należy również uzależnić od wpływu różnych czynników. Z jednej strony jest to wpływ samego utworu. Elementy świata przedstawionego, konstrukcja bohatera, język dzieła – wszystko to wpływa na emocje czytelnika w kontakcie z utworem. Z drugiej strony każdy człowiek ma swój specyficzny, właściwy tylko jemu sposób patrzenia na świat, cechuje go jednostkowa osobowość, określone pokłady inteligencji. Ale odbiór dzieła, który odbywa się „tu i teraz”, zależy nie tylko od indywidualnych możliwości adresata, jego ogólnego potencjału. Składa się nań również pewien ciąg wydarzeń poprzedzających lekturę, spłot rozmaitych czynników, które mogą zakłócić odbiór utworu, bezpośrednio wpłynąć na specyficzne traktowanie określonych elementów dzieła literackiego w danym momencie. Na ten czynnik przeżycia literackiego zwraca uwagę i Kwiatkowska, podkreślając istotę stanu psychicznego, w jakim przystępujemy do odbioru utworu, a zwłaszcza uczuciowego ustosunkowania się do dzieła, nastawienia na przeżycie zawartych w nim wartości³⁷ (Kwiatkowska 1981: 50). Traumatyczne wydarzenia z przeszłości, czasami nieodległej, czy też szczególnie radosne chwile mogą się okazać ściśle powiązane z charakterem kontaktu czytelnika z tekstem. Spostrzeżenie powyższe nie czyni jednak wszelkich teoretycznych rozważań nad

³⁴ A. Bednarczyk mówi o przeciętnym odbiorcy tekstu tłumaczenia (Bednarczyk 2005: 44).

³⁵ Ingarden ma tu na myśli „wypełnianie” przez czytelnika miejsc niedookreślenia w utworze (Ingarden 1966: 9), z góry niejako zaplanowanych przez twórcę – uzupełnienie moje EMW.

³⁶ O poznawaniu osobowości dziecka zob. Kuliczowska 1983: 16–22.

³⁷ O dyspozycji psychicznej odbiorcy podczas recepcji tekstu oraz o innych przesłankach rozumienia tekstu zob. Jäger, Müller 1982: 46–47.

percepcją dzieła literackiego i uzależnieniem jej od rozmaitych czynników bezprzedmiotowymi. Przy świadomości indywidualizacji możliwe jest przecież stworzenie pewnych uogólnień. Niezależnie od możliwych interindywidualnych różnic interpretacyjnych można wykazać pewne obiektywnie istniejące czynniki, uwzględniające prawidłowości typowe dla określonego typu odbiorcy. W przypadku niniejszej analizy obiektem badawczym jest literatura implikująca jako czytelnika dziecko. Odbiorcą takiego, mimo oczywistego subiektywizmu jednostki, wyróżnia dzieciństwo jako okres rozwojowy w życiu człowieka, który jest związany z zespołem specyficznych cech właściwych każdemu dziecku.

Powracając do przeżycia literackiego, warto zaznaczyć, że Tyszkowa już w latach 70. ubiegłego stulecia upatrywała jako warunek jego powstania istnienie samoświadomości. Mając na uwadze dziecięcego odbiorcę, badaczka zastanawia się nad tym, kiedy małe dziecko ze swoją nie w pełni ukształtowaną świadomością może go doświadczyć. Jak pisze, w doprzedzszkolnym okresie życia dziecka trudno jest mówić o recepcji literatury. Może ono słuchać rymowanych utworów i czerpać z nich zadowolenie na zasadzie zmysłowej przyjemności funkcjonalnej, dzięki prostej identyfikacji znaczeń lub elementarnym asocjacji wyobrażeniowym. Pierwszym sygnałem przeżywania utworu jest jego identyfikacja przy ponownym słuchaniu. Dzieci w ten sposób kodują elementy nowego „świata” i lubią powracać do tych samych wierszyków czy bajek. W okresie przedszkolnym, kiedy dziecko posiada już nie tylko proste wyobrażenia o świecie, ale zaczyna przywiązywać wagę do problemów moralnych ludzkiego życia, staje się szczególnie wrażliwe na sztukę w różnych jej formach. W późniejszym okresie przedszkolnym oraz wczesnoszkolnym intensywnie kształtuje się u dziecka obraz świata i siebie samego przez porównywanie się z różnymi rolami i wzorcami osobowymi, jakich dostarcza sztuka. U progu dojrzewania dziecko przeżywa bardzo ważny okres rozwojowy – odkrywa odrębność własnej osobowości, dostrzega związek między własną teraźniejszością a przyszłością. Wzorów oraz możliwości rozwiązywania swoich problemów poszukuje między innymi w literaturze. W rozwoju człowieka przeżycie literackie wiąże się zatem z potrzebami psychicznymi, oczekiwaniami, które będą stanowiły własne sposoby ujmowania świata i samego siebie (Tyszkowa 1973: 144–148).

Ostatnia kwestia, na jaką chciałabym zwrócić uwagę w tej części rozważań, to przystępność dzieła literackiego³⁸. Zdaniem H. Kwiatkowskiej merytoryczne przygotowanie do odbioru dzieła – podstawowa wiedza o biografii twórcy, geneza utworu, informacje o epoce, w której utwór powstał, mają zasadnicze znaczenie dla odbiorcy. Nawet przy założeniu, że dorosły czytelnik zapoznaje się z takimi informacjami, kwestią dyskusyjną jest odpowiedź na pytanie – czy

³⁸ S. Szuman mówi o „udostępnianiu” sztuki – bezpośredni kontakt z dziełem jest możliwy po poznaniu, doznaniu i przeżyciu utworu oraz o jego „uprzystępnianiu”, co oznacza udzielanie komuś pomocy w tym, aby obudziło się w nim estetyczne zainteresowanie dziełem sztuki (1990: 107).

czynnik ten rzeczywiście wpływa w sposób tak istotny na charakter przeżycia literackiego? Pewne jest natomiast, że nie może on zostać spełniony w przypadku dziecięcego odbiorcy. Niepełna wiedza o świecie, początkująca wiedza literacka uniemożliwiają wnikanie w „kulisy” powstawania utworu. Przeżycie literackie musi się aktywizować w kontakcie z samym dziełem – bez żadnej nadbudowy w postaci okoliczności zaistnienia dzieła. I jeszcze jeden istotny czynnik, który wywiera wpływ na przeżycie estetyczne. To rozumienie dzieła. Autorka wyraża sąd, że kwestia, czy rozumienie jest warunkiem koniecznym do prawidłowego przebiegu przeżycia, jest niejednoznaczna. Część psychologów, estetyków i teoretyków literatury twierdzi, że czytelnik powinien rozumieć dzieło literackie, inni uznają istnienie bezintelektualnego przeżywania estetycznego (Kwiatkowska 1981: 54–55). Należy się przychylić do opinii badaczki, że „rozumienie dzieła literackiego przyczynia się (...) do pełnego i swobodnego rozwoju przeżycia estetycznego oraz do nawiązania z dziełem bardziej osobistego kontaktu, co pomaga w odkryciu tkwiących w nim wartości” (tamże: 57)³⁹. Do konsekwencji niezrozumienia przez dziecko tekstu odniosę się w toku szczegółowych analiz. Dziecko najpewniej nie spełni warunku, który stawia Kwiatkowska wobec odbiorcy dorosłego w postaci konieczności „dorozumienia” tego, co zaznaczone między wierszami. W przypadku każdego odbiorcy, w tym dziecka, możliwe jest natomiast, jak się wydaje, na bazie własnej inicjatywy i pomysłowości wypełnienie miejsc „niedookreślenia”⁴⁰ w tekście. Dziecko inaczej jednak „dookreśli” te miejsca niż dorośli. Myśl powyższą należy dodatkowo odnieść do przekładu. Tłumaczenie powinno być przekształceniem niezrozumiałego w zrozumiałe, a tłumacze – jak to określił przytoczony przez E. Balcerzana Tomasz Burek – „rozjaśnierzami obcojęzycznych arcydzieł” (Balcerzan 1977: 7–8). Jest niełatwą sztuką tworzenie, które winno stanowić taki przekaz językowy, by przeżycie literackie stało się możliwe.

³⁹ Na badania cytowanego psychologa powołuje się H. Kwiatkowska (1981: 54–55).

⁴⁰ Kwiatkowska przytacza tu opinię Ingardena (Ingarden 1970: 38); odniesienie tej obserwacji do odbioru dziecięcego – własne EMW.

Rozdział II

Tłumaczenie a zjawisko dyfuzji i paradyfuzji

Pojęcie *dyfuzji* w nauce

Dyfuzja. Samorzutne przenikanie cząsteczek jednej substancji do drugiej przy bezpośrednim zetknięciu, wywołane bezładnym ruchem cieplnym cząsteczek (SJP). Jest procesem, który polega na samorzutnym transporcie cząsteczek mającym na celu wyrównanie stężeń. Tyle na polu **chemii i fizyki**¹.

Oprócz dyfuzji chemicznej i fizycznej, termin dyfuzja kulturowa przywoływany jest w **socjologii** i uważany za proces bezpośredniego przenikania elementów między co najmniej dwiema kulturami lub wewnątrz kulturowo zróżnicowanego społeczeństwa przez kontakty członków kultury dawców i kultury odbiorców (Nowicka 2009: 83)². W etnologii przez dyfuzję rozumie się zazwyczaj proces zachodzący między kulturami odrębnymi, w socjologii zaś proces dyfuzji rozumie się jako przebiegający również wewnątrz danej kultury lub w obrębie jednego społeczeństwa o złożonej strukturze i dużych różnicach kulturowych. W proces dyfuzji zaangażowane są co najmniej dwie kultury określane jako „kultura dająca” i „kultura odbierająca”, „przyjmująca”. Proces dyfuzji ma charakter spontaniczny – nie ma charakteru celowego ani świadomego, co dotyczy zarówno strony dawców, jak i biorców (ES: 153). W komunikacji międzykulturowej może dochodzić również do ograniczonej dyfuzji, może się ona także w ogóle nie zdarzyć. Zdarza się, że

¹ Wyróżnia się ponadto dyfuzję prostą, osmozę i dyfuzję ułatwioną zob. <http://www.biologia.net.pl/cytologia/transport-substancji-w-komorceli.html> [dostęp: 23.08.2014]. W fizyce i chemii mówi się również o rozprzestrzenianiu się cząsteczek lub energii w gazie, cieczy lub ciele stałym i ich wzajemnym przenikaniu się prowadzącym do wymieszania i wyrównania stężeń. Zob. np. SP Reber: 170–171. A.S. i E.S. Reber mówią również o dyfuzji w znaczeniu rozchodzenia się bodźca miejscowego na sąsiednie tkanki i o dyfuzji jako rozproszeniu światła w oku (tamże). A.M. Colman z kolei wyróżnia *dyfuzję popędów*, która w psychoanalizie oznacza oddzielenie Erosa i Tanatosa sprawiąjące, że dążą do odmiennych celów popędu (SP Colman: 143).

² O dyfuzji w socjologii zob. też: Nowicka 2009: 83–86.

kultura biorców stwarza różnego typu przeszkody dla określonych elementów kultury obcej³.

Pojęcie dyfuzji nie jest obce i **językoznawstwu**. Na tym gruncie nauki mówi się o *dyfuzji semantycznej*. To wieloaspektowe zjawisko rozumiane jest przez Aleksandra Kiklewicza jako „niedookreślenie czy też niezdeteminowanie treści znaków językowych różnego formatu (morfemów, leksemów, grup wyrazowych, zdań, tekstów), rozmyty charakter granic między znaczeniami i kategoriami znaczeniowymi w semantycznym systemie języka oraz w komunikacji językowej” (Kiklewicz 2006: 15). Niedookreślony charakter znaków językowych podkreślany jest w obrębie komunikacji – w rezultacie różnego rodzaju konfiguracji języka ze środowiskiem. Dyfuzję semantyczną skupiającą się na niedookreśloności znaków językowych rozpatruje badacz w systemie języka – na poziomie morfologicznym, leksykalnym oraz wyodrębniając trzy jej rodzaje w komunikacji językowej: na poziomie semantyki leksykalnej, na poziomie semantyki zdaniowej oraz na poziomie semantyki tekstu. Niedookreśloności wielu kompozytów słowotwórczych, niejednoznaczności leksykalnej, rozmytości, nieostrości granic zakresu nazw sprzyja komunikacja masowa, zjawisko nasilenia potoczności w mediach (tamże: 17–29).

Arthur S. i Emily S. Reber formułują i ogólne rozumienie dyfuzji jako ‘rozproszenie; konotacja jest tu taka, iż coś znajdujące się w jednym miejscu rozchodzi się na miejsca sąsiednie’ (SP Reber: 170).

Koncepcja dyfuzji tłumaczeniowej. Dyfuzja a paradyfuzja

Pojęciu dyfuzji warto się przyjrzeć i na polu **translatoryki**.

Kultura jest ciągle żywa – jest dynamiczna, zmienia się w czasie. Modyfikacje w niej zachodzące nie zawsze są wynikiem zjawisk i procesów „własnych”, należących do elementów jej przynależnych.

Tłumaczenie. Jego produkt staje się elementem określonej kultury. Elementy jednej kultury zawarte w oryginale za pośrednictwem tłumaczenia

³ W badaniach socjologicznych wyróżnia się następujące rodzaje dyfuzji: *dyfuzja bezpośrednia* – *dyfuzja pośrednia* – element kultury dawców jest bezpośrednio przekazywany do kultury biorców lub przy udziale kultury trzeciej; *dyfuzja niezamierzona* – *dyfuzja zamierzona* – wymuszona na kulturze biorców lub planowane przez kulturę przyjmującą; *dyfuzja prosta* – *dyfuzja złożona* – przekazanie jednego wyrwanego elementu kultury lub całego kompleksu kulturowego; *dyfuzja połączona* – *dyfuzja bodźcowa* – przejęcie kompleksu zjawisk kulturowych funkcjonalnie połączonych bądź luźnych, stanowiących bodziec do własnej realizacji kulturowej. Według Ralfa Lintona istnieją trzy procesy współwyznaczające dyfuzję: proces kulturowej konfrontacji, spowodowany kontaktem kulturowym, w następstwie którego dochodzi do zderzenia kultur; kontaktujące się kultury ujawniają swoje cechy specyficzne, które są w pewnym sensie „wystawione” na dyfuzję; selektywny proces zapożyczenia, który odzwierciedla reakcję kultury przejmującej obce elementy; proces zintegrowania zapożyczonej innowacji z danym systemem kulturowym powodujący zmianę kulturową; pierwotne znaczenie oraz funkcja przejętego elementu w różnym stopniu się przekształcają (ES: 152–156).

wnikają jak cząstki substancji chemicznej między elementy kultury drugiej. Sensy budujące tekst wyrażony w jednym języku zostają przetransponowane do drugiego języka. W przypadku przenikania dzieła oryginalnego w postaci tłumaczenia do kultury przekładu relacja kultur wygląda tak, że w kulturę funkcjonującą na własnym gruncie przez tłumaczenie wnikają elementy kultury nowej, innej, pozostając w bezpośrednim kontakcie ze sobą. To wszystko dzieje się wewnątrz kultury drugiej. Czy dzieło literackie może tak wniknąć w obcą kulturę, że staje się jej równoprawnym elementem? Czy proces ten może doprowadzić do wyrównania „s t ę ż e ń” k u l t u r o w y c h⁴?

Dzieło literackie jest zawsze fragmentem kultury czy, jak to określa Roman Lewicki, zjawiskiem kultury (Lewicki 2002: 46). Już *a priori* można stwierdzić, że tłumaczony utwór będzie albo w pewnym sensie dostosowywany, przysposabiany do warunków kultury docelowej, albo będzie wprowadzał do niej elementy obce, nieznanne. Będzie w związku z tym potencjalnie wywoływał albo podobną, albo inną reakcję odbiorczą.

Przyjęcie założenia, że dyfuzja tłumaczeniowa w szerokim rozumieniu jest to przenikanie się kultur przez tłumaczone dzieło oraz – w wąskim – przenikanie oryginału do przekładu pozwala mi na przetransponowanie tego terminu na grunt translatoryki w ramach **koncepcji dyfuzji tłumaczeniowej**⁵.

Wąskie i szerokie rozumienie dyfuzji tłumaczeniowej pozwala rozpatrywać to zjawisko z perspektywy wewnętrznej oraz zewnętrznej.

Tłumaczony utwór literacki to nieprzypadkowa relacja z oryginałem, z „matrycą”, do której, jak się powszechnie wydaje, ma być w pewnym stopniu dopasowywana kopia. Oczywiście świadome spojrzenie na przekład burzy stanowisko ścisłej odpowiedniości przekładu wobec oryginału. Tu, inaczej niż w poligrafii czy genetyce, takie przystosowywanie się tekstu wtórnego do kształtu tekstu pierwotnego nie odbywa się w formie rozwiązań koniecznych, „matrycowych” – to tłumacz decyduje o tym, na ile tekst przekładu będzie powielał oryginał, na ile wpisze się w swój wzór, w swój prototyp, a na ile powinien dostosować się do potrzeb czytelnika. Dyfuzja tekstu oryginału i przekładu uwzględnia tę prymarną relację, jaką jest odniesienie przekładu do oryginału, przenikanie tekstu prymarnego do tekstu sekundarnego. Tak też należy rozumieć **dyfuzję wewnętrzną**. To wizja dyfuzji opartej na relacji tych dwóch tekstów.

⁴ O przywróceniu równowagi sił w oryginale i przekładzie dla zachowania wierności tekstowi pisał G. Steiner: „Tłumacz powinien dążyć do przywrócenia równowagi (...) prawdziwe tłumaczenie pragnie odzyskać równowagę, mimo iż środki prowadzące do celu, kroki, które należy podjąć, są dalekosiężne i niejasne” (Steiner 2000: 412). Z kolei E. Skibińska przytacza zasadę przekładu etycznego A. Bermiana, według której istota przekładu polega na dialogu, na stapianiu, mieszaniu się języków i kultur (Skibińska 2008: 28).

⁵ Założenia koncepcji dyfuzji tłumaczeniowej zostały przedstawione w: Manasterska-Wiąceł (w druku).

Oprócz tego utwór literacki jako część określonej kultury: oryginalny – kultury wyjściowej, przetłumaczony – kultury docelowej, należy rozpatrywać nie tylko w relacji oryginał–przekład, ale i w kontekście danej kultury⁶. Dzieło literackie funkcjonujące w określonej kulturze wyraża się w jednostkowym kontakcie z odbiorcą. Może być ono rozpatrywane i w potencjalnym stosunku implikowanego adresata tekstu, a zatem w sytuacji przypuszczalnej, założonej. Relacja utworu literackiego do kultury i jej reprezentanta w postaci odbiorcy pozwala mówić o zakładanej **dyfuzji zewnętrznej**. Przyjrzyjmy się temu kontekstowi. Oryginalne dzieło literackie w całości w określony sposób wpisuje się w daną kulturę, jako całość jest percypowane i przez ten stosunek do kultury i jej reprezentanta – odbiorcy literackiego – wpisuje się w jej ramy. Wyposaża kulturę w swoją własną wartość i dzięki tej wartości dopełnia ją, tworząc jej kolejny element. Podobna relacja towarzyszy utworowi tłumaczonemu. Przetłumaczony utwór literacki zaczyna żyć swoim własnym „życiem”, jest jednostką wzbogacającą nową kulturę. Znajduje swoich odbiorców, jest przez nich percypowany, przenika do ich duchowego wnętrza.

Posłużmy się w tym miejscu pewną metaforą. Burza obserwowana w naturze to przykład dyfuzyjnego mieszania się mas powietrza gorącego i zimnego. Czy to w kulturze wyjściowej, czy docelowej utwór literacki jest jak substancja wnikająca w pewną materię. Zderza się z określonym odbiorem czytelnika, który jest uczestnikiem danej kultury. Jest jak masa gorącego powietrza wnikająca podczas burzy w powietrze początkowo zimne. Ma szansę „ogrzać” wyjściowo neutralnego czytelnika, wzbudzić określone emocje, wywrzeć wrażenie, wpłynąć na niego. A reakcja odbiorcy na utwór to przecież cel istnienia utworu literackiego, czyli i przekładu. Tłumacz, zobligowany z jednej strony powinnością wobec dzieła tłumaczonego, a specyfiką kultury przekładu z drugiej, pośredkuje te zadania, a przynajmniej powinien je pośredkować.

Upraszczając powyższe rozróżnienie typologiczne – utwór powstaje w relacji międzytekstowej – wewnętrzne elementy jednego tekstu są przenoszone do tekstu drugiego, we wnętrzu tego drugiego buduje się nowa sieć sensów (dyfuzja wewnętrzna), by za ich pomocą móc wyjść na zewnątrz – do odbiorcy (dyfuzja zewnętrzna). Ów odbiorca istnieje jako jedyne i niepodważalne przeznaczenie dzieła literackiego, to jego reakcja staje się najistotniejsza.

Dyfuzja ma charakter relacyjny – uaktywnia się dopiero przez utwór tłumaczony – na tym poziomie można szukać jej realizacji. Sam etap powstania oryginału, jego funkcjonowania w kulturze i odniesień percepcyjnych w żaden sposób nie warunkuje dyfuzji.

O podwójnym uwarunkowaniu tekstu przekładu pisał R. Lewicki. Upatrywał go w licznych relacjach do oryginału wyznaczonych przez zależności metafizyczne języków oryginału i przekładu oraz przez czynniki pozajęzykowe.

⁶ Więcej zob. Lewicki 2000: 21.

Na przykład wzajemny stosunek obu kultur oraz we współwystępowaniu tekstu przekładu z innymi tekstami w tym samym języku, niebędącymi przekładami. Jak zaznacza badacz, drugi warunek przy założeniu konieczności zgodności tekstu tłumaczonego z językiem przekładu, z przyjętymi konwencjami gatunkowymi oraz występowania specyficznych cech językowych przekładu w porównaniu z innymi nietłumaczonymi tekstami funkcjonującymi w języku przekładu, pozwala rozpatrywać przekład niezależnie od oryginału (Lewicki 2000: 12). Podobnie więc dyfuzja tłumaczeniowa, uzależniając przekład od oryginału i odbioru, każe rozpatrywać go w podwójnym uwikłaniu – od tekstu, który jest jego pierwowzorem i to jego elementy uczestniczą w dyfuzji, oraz od odbiorcy, w którego emocjach wyraża się kwintesencja dzieła.

Zadaniem niniejszego opracowania a zarazem i podstawą proponowanej przeze mnie koncepcji dyfuzji tłumaczeniowej jest w związku z tym rozpatrzenie relacji tekst pierwotny–tekst wtórny, „spowodowany przez oryginał i oparty na nim” (Lewicki 2000: 10), oraz relacji tekst pierwotny–odbiorca pierwotny i tekst wtórny–odbiorca wtórny. Dyfuzja jest dążeniem do wyrównania „steżeń”. W dążeniu do tego wyrównania mieszczą się powyżej wspomniane relacje, czyli na ile przekład oddaje myśl oryginału widzianą przez pryzmat reakcji odbiorczej. Sama kategoria odbiorcy to wielokierunkowa sieć odniesień. Czytelnik dzieła literackiego to człowiek, który kontaktuje się z tekstem. Kontaktuje się z nim jako członek określonej kultury, mający pewien potencjał wiedzy i wrażliwości. Te zależności można mnożyć. Już te pokazują jednak, jak wiele czynników wpływa na odbiór tekstu. Bez takiej rozbudowanej siatki powiązań w ogóle trudno jest mówić o dyfuzji. Dopiero połączenie dyfuzji wewnętrznej i dyfuzji zewnętrznej wyraża istotę dyfuzji tłumaczeniowej. Ta ścisła współzależność wynika z faktu podkreślanej relacji utwór literacki–kultura/odbiorca, oraz oryginał–przekład.

Dyfuzja tłumaczeniowa jest to takie przenikanie elementów tekstu oryginalnego do tekstu przekładu, które pozwala na podtrzymanie kontaktu z oryginałem przy zachowaniu analogicznej reakcji afektywnej odbiorcy.

Zapewnienie analogicznej reakcji afektywnej odbiorcy nie może się zatem odbyć bez oddania myśli i sensów wyrażonych w oryginale. Podtrzymanie kontaktu z dziełem oryginalnym nie jest w żadnej mierze dążeniem do wierności treści i dosłowności formy, ale też nie polega na konstrukcji dzieła polegającej na oderwaniu go od pierwowzoru, nie pozwala bowiem na przesuwanie granic swobód translatorskich tak daleko, że tekst wtórny traci w pewnym sensie oparcie na tekście pierwotnym. Interesujące mnie odniesienie odbiorcze to czytelnik dziecięcy. Dyfuzja w takiej relacji powinna być więc zręczną kompilacją tych odniesień przy uwzględnieniu priorytetu w postaci reakcji afektywnej dziecka, ale i pełnienia przez przekład funkcji reprezentowania oryginału⁷.

⁷ Por. stanowisko R. Lewickiego dotyczące przekładu funkcjonującego jako tekst szczególnego rodzaju, o pełnieniu przez taki tekst „funkcji przekładu” określonej przez badacza jako funkcja reprezentowania oryginału (2000: 11).

Doprecyzowania wymaga niewątpliwie zaznaczona reakcja afektywna. *A f e k t* jest pojęciem rozumianym dwojako. W języku ogólnym jest to ‘stan uczuciowy o dużej intensywności, zwykle krótkotrwałej, któremu towarzyszą wyraźne symptomy fizjologiczne oraz osłabienie kontroli rozumu nad zachowaniem; silne podniecenie, wzburzenie’ (SJP). Również w opinii niektórych psychologów *afekt* to ‘reakcja emocjonalna o silnym natężeniu. Pod wpływem afektu może dojść do ograniczenia kontroli nad zachowaniem; człowiek nie panuje nad sobą, nie docierają do niego wyjaśnienia czy napominania, jego ruchy są gwałtowne, wybucha gniewem, niekiedy używa wulgarnych słów lub nawet posuwa się do przemocy fizycznej’ (SP Sillamy: 12).

Ale afekt jest również pojmowany jako forma ekspresji emocji, ich odzwierciedlenie. Jest to termin używany mniej lub bardziej wymiennie w znaczeniu *emocji, emocjonalności, uczuć czy nastroju*. Zaleca się odróżnianie pojęcia afektu od głębszych i bardziej długotrwałych stanów emocjonalnych (SP Reber: 28). Podobnie definiują afekt Jean Laplanche i Jean-Baptiste Pontalis, rozumiejąc go jako ‘wszelkie stany afektywne (uczuciowe), przykre czy przyjemne, określone czy nieokreślone, przejawiające się w formie dużych rozładowań czy też w formie ogólnego nastroju’ (SP Laplanche: 3)⁸.

Za podłoże moich dalszych rozważań przyjmuję drugie rozumienie afektu. Uwypuklana przez psychologów zgodność wewnętrznych uczuć dzieci z ich zewnętrznym wyrazem, skrajność i częstotliwość ich przejawiania się pozwala mi nazwać silny przejaw emocji wywołany rozmaitymi czynnikami, m.in. kontaktem z dziełem literackim *r e a k c j ą a f e k t y w n ą*. Co istotne, zdaniem Romana Ingardena każda z warstw utworu literackiego zawiera „specyficzne jakości wartości estetycznych, które – współwystępując w dziele w takim lub innym doborze – wytwarzają szczególną harmonię polifoniczną estetycznych jakości” (Ingarden 1966: 7). Każda zatem warstwa utworu może wpłynąć na reakcję afektywną dziecięcego odbiorcy. Jak pisze Stefan Szuman, „aktualny, wrażliwy i wnikliwy odbiór dzieła pozostawia bowiem w osobowości odbiorców *t r w a ł y ś l a d*” (Szuman 1990: 99). Można więc uznać, że *o d b i ó r*

⁸ Jak piszą B.E. Moore i B.D. Fine, „przeprowadzono wiele rozróżnień pomiędzy *u c z u c i a m i*, *e m o c j a m i* i *a f e k t a m i*. Termin *uczucia* odnosi się do podstawowego subiektywnie doświadczanego stanu (który może być blokowany przez świadomość). Termin *emocje* – do obserwowanych na zewnątrz przejawów uczuć. Termin *afekty* – do wszystkich związanych z nimi zjawisk, częściowo nieświadomych. Terminów tych jednak używa się często zamiennie w odniesieniu do wielu stanów, począwszy od prymitywnych do złożonych i poznawczo zróżnicowanych. Względnie stały i długotrwały stan afektywny, wywołany i utrwalony przez stały wpływ nieświadomej fantazji, nazywa się *n a s t r o j e m* (SP Moore: 5). Z kolei *emocjonalność* jest definiowana w terminach zachowań, które dają się zaobserwować i są teoretycznie powiązane z kryjącymi się za nimi (hipotetycznymi) emocjami (SP Reber: 204). Ta bliskość pojęć pozwala mi używać określeń ‘*reakcja emocjonalna*’, ‘*reakcja uczuciowa*’ synonimicznie w stosunku do ‘*reakcji afektywnej*’. Rozróżniam natomiast w stosunku do wymienionych określenie ‘*emotywny*’, które oznacza ‘charakterystyczny dla sytuacji, zdarzenia lub innego bodźca wywołującego emocje’ (SP Reber: 205), dotyczy zatem sytuacji zewnętrznej w stosunku do człowieka, nie zaś wewnętrznej, jak reakcja afektywna.

dzieła literackiego to wrażenie estetyczne, które składa się z poszczególnych reakcji emocjonalnych na dzieło i jest podstawowym celem obcowania dziecka z literaturą. Jednocześnie wkraczanie w kwestię wartości mających potencjał afektywny w odbiorze nakazuje poszukiwanie w tekście swoistych **napięć afektywnych** – takich czynników, które będą się potencjalnie wiązały z wpływem na emocjonalną reakcję czytelnika⁹.

Wiążąc przekład dzieła literackiego z dyfuzją, należy przede wszystkim wyjaśnić, czy jest to proces, czy zjawisko.

Z definicji rzeczownika *proces* dowiadujemy się, że jest to ‘przebieg następujących po sobie zmian, stanowiących etapy, przeobrażanie się czegoś’ (SJP). Przekład jest czynnością złożoną, wielofazową, podczas której tłumacz przeobraża tekst wyjściowy w tekst docelowy. Otrzymany przekaz znajduje się w odniesieniu do swego źródła, pozostaje również w relacji do każdego swojego czytelnika. Podczas tej czynności odbywa się swoiste mieszanie struktur – przekaz jednostek tłumaczeniowych – ich sensu – znaczenia i wartości afektywnej, a zatem etapowe tworzenie takich przeobrażeń w tekście, które finalnie mają dać produkt zmierzający do „wyrównania steżeń”. Ale o dyfuzji tekstu możemy też mówić w wymiarze już funkcjonującego produktu procesu przekładu, mającego swoich rzeczywistych czytelników. W tym znaczeniu o dyfuzji można mówić jako o zjawisku ujawniającym się w istniejącym i percypowanym utworze. *Zjawisko* jest tu rozumiane jako ‘przedmiot postrzegania zmysłowego’ (SJP), coś, co przejawia się w tekście. Dyfuzja pojmowana jako proces dotyczy więc tworzenia dzieła literackiego, a rozumiana jako zjawisko odnosi się do dzieła literackiego jako bytu, czyli i do odbioru utworu już stworzonego. Opracowanie niniejsze jest analizą elementów utworu wpływających na jego domniemaną percepcję, mimo zatem procesualnego potencjału dyfuzji analizie zostanie poddana dyfuzja jako zjawisko translatoryczne – stan tekstu wyjściowego i docelowego, czyli oryginał i produkt procesu tłumaczenia, nie zaś proces w samym jego przebiegu.

Co interesujące, dyfuzja czy to jako proces, czy jako zjawisko, ma charakter dynamiczny. Dynamika procesu tłumaczenia jest chyba oczywista, wynika z jego natury. Wart komentarza jest natomiast dynamizm dyfuzji jako zjawiska.

⁹ A. Żuchelkowska, odnosząc się do pojęcia konotacji według J. Bartmińskiego (1988: 34–35), podaje definicje konotacji afektywnej i ładunku afektywnego związanych z leksemami stanowiącymi nośniki takich wartości. Autorka zwraca uwagę na składniki leksykalne, wywołujące określone asocjacje odbiorcze w odniesieniu ogólnokulturowym (*konotacja afektywna*) i zawężone do jednej wspólnoty kulturowej (*ładunek afektywny*) (Żuchelkowska 2007: 185–187). Należy zwrócić uwagę na to, że są one warunkowane kulturowo. Nacisk położony jest w nich na asocjacje odsyłające do zbioru wydarzeń historycznych/literackich funkcjonujących w skali makro- lub mikrospołecznej, a więc wywołujące asocjacje jednostki ukierunkowane na zewnątrz. *Napięcie afektywne/napięcie emocjonalne* w odniesieniu do prezentowanej tu koncepcji dyfuzji nie są tożsame z przywołanymi zjawiskami. Oznaczają bowiem takie newralgiczne elementy leksykalne w tekście, które wywołują reakcję afektywną w samym odbiorcy, w jego emocjach, działają zatem w kierunku wewnętrznym w stosunku do niego. Różnica między tymi pojęciami osadza się w związku z tym na ekstraafektywnym i intraafektywnym ujęciu wpływu składników leksykalnych na odbiorce.

Czynniki istotne percepcyjnie uaktywniają się bowiem w momencie odbioru – czy to indywidualnego, czy zakładanego. Tylko przez odbiór możemy ocenić ich wpływ na czytelnika. Konsekwencją przeobrażeń tekstu są ślady pierwowzoru w tekście wtórnym, których stosunek do wniesionych przez tłumacza modyfikacji pozwala mówić o możliwej dyfuzji w przekładzie. Nie jest to jednak stosunek ilościowy, a mowa tu raczej po raz kolejny o konsekwencjach odbiorczych¹⁰.

Mimo ukierunkowania badań na zjawisko dyfuzji będą szukać również odpowiedzi na pytanie – czy dyfuzja jest sterowana tylko przez wybory tłumacza, czy może zależna od czynników zewnętrznych, systemowych? Interesować mnie zatem będzie również ustalenie, co wpływa na modyfikację odbioru w przekładzie, co uniemożliwia dyfuzję.

Nawiązując do metaforyki burzy, należy pamiętać o tym, że w dyfuzji tłumaczeniowej stroną „gorącą”, o gotowej już zawartości i kształcie, jest oryginał. To strona dominująca, ta, która będzie wnikała do obcej kultury przez nowy tekst. Nowy tekst to początkowo tylko jego idea, zamysł – strona początkowo „zimna”. Elementy dzieła oryginalnego ręką tłumacza przy uwzględnieniu odbiorcy będą transponowane w różnym wymiarze, w różnej jakości, przy udziale różnych rozwiązań translatorskich do utworu tłumaczonego. Tekst wtórny z „zimnych” jednostek języka będzie się stawał pod piórem tłumacza przemyślaną konstrukcją połączeń leksykalnych, składniowych – tekstem o określonej wymowie. Zostanie „ogrzany” duchem oryginału. Ile w nowym bycie oryginału zostanie z niego samego, jak zostanie odebrany przez czytelników – to, jak wiadomo, zależy od wielu czynników.

Dyfundowanie oznacza i uleganie dyfuzji, i zarazem przenikanie. Istota dyfuzji wskazuje na wzajemną relację obu dzieł – oryginału i przekładu – ich interakcję, choć ten związek wyraża się zawsze w tekście wtórnym – w tekście, który powinien wykazywać więź z oryginałem, ale jest zawsze – i jest to nieuniknione – wyposażony w elementy nowe. Mimo heterogeniczności tekstu przekładu jako połączenia starego i nowego bytu dzieła ów jako wtórny byt inicjuje zawsze oryginał, jego istnienie. Nie ma tu innej drogi, innego kierunku. Dzieło oryginalne nigdy nie zależy bowiem od następujących po nim tłumaczeń, w żaden sposób nie przyjmuje elementów tekstu docelowego. Dyfundując, pozostaje jednak w ścisłym związku z procesem/zjawiskiem dyfuzji, wpływając na tłumaczony tekst, na docelowego odbiorcę i docelową kulturę.

Poszczególne komponenty utworu wyjściowego znajdują, albo nie, swoje miejsce w przekładzie. To one narzucają, czy raczej chcą narzucić, charakter utworu, jego język, styl, cały świat przedstawiony, a od tego, ile przejmie przekład, zależy, czy tekst dyfunduje, czy nie. Każdy z tych elementów może zostać uwzględniony w przekładzie. Każdy jednak podlega wyobraźni nowe-

¹⁰ O ekwiwalencji komunikacyjnej, która pozwala uzyskać odpowiednią reakcję odbiorcy, nie-matematycznej, nieabsolutnej ekwiwalencji między językami zob. Nida SWB: 634.

go autora, każdy z nich materializuje się, mówiąc przerośnie, na innej karcie papieru, a docelowo w odbiorze innego czytelnika. To właśnie w tej nowej odsłonie oryginał wnika nie tylko w swego „następcę” – przekład. Dyfundowanie oryginału jest zatem cechą wewnętrzną przekładu jako sekundarnego bytu tekstu wyjściowego, jego właściwością immanentną – niezależną od czynników zewnętrznych i stworzoną przez oryginał. Przy uwzględnieniu całości czynników kulturowych, w tym psychologicznych, socjologicznych kształtujących utwór literacki i odbiorcę, należy dostrzec, że wpływ na zaistnienie dyfuzji mają czynniki zarówno językowe, jak i pozajęzykowe. Dyfuzja ze względu na dążenie do wyrównywania jakości odbiorczej heterogenicznego dzieła ma charakter homeostatyczny – jest wynikiem dążenia do zachowania równowagi pomiędzy tekstem przekładanym i położonym zmierzającym do bliskości czy nawet tożsamości odbiorczej.

Dyfuzja tłumaczeniowa rozumiana zarówno jako proces, jak i zjawisko jest efektem jak najwyższej adekwatności przekładu w stosunku do oryginału przy jak najmniejszej stracie odbiorczej.

A jeśli równoległość odbioru tekstu wyjściowego i docelowego zostaje zaburzona?¹¹ Jeśli nie dochodzi do „wyrównania stężeń” i nie zachodzi zjawisko dyfuzji lub dyfuzja jest ograniczona? Czytelnik kontaktuje się z tłumaczeniem stanowiącym niby-reprezentację oryginału, jest skazany na odbiór niby-przekazu – stoi jakby obok możliwości kontaktu z dziełem, możliwości nierównej tej, którą oferuje oryginał. Jest z góry skazany na nierównoległość odbioru nie z powodu jednostkowości kontaktu z utworem, specyfiki i odrębności siebie samego jako ludzkiej istoty, ale tego, co oferuje tekst, a więc z przyczyn od niego niezależnych – takiej konstrukcji dzieła, takich jego elementów, które już *a priori* uniemożliwiają podobne doświadczenie lektury. Wtedy należy mówić o **paradyfuzji**. Nierównoległość percepcyjna oryginału i przekładu – czyli paradyfuzja – będzie stawiała tekst wtórny nie w stosunku paralelnym, ale w stosunku przyległości do pierwotnego wzoru. Warto zaznaczyć, że w przekładzie nigdy nie dzieje się tak, że przenikają wszystkie elementy tekstu. Również podczas dyfuzyjnych odniesień. Jednakowoż takie ich przeniknięcie, które powoduje zachwianie kontaktu z oryginałem, i taki przekaz czynników afektywnych, które w konsekwencji powodują odmienną reakcję odbiorczą, uniemożliwia „wyrównanie stężeń” i ujawnia paradyfuzję.

¹¹ Warto tu zwrócić uwagę na bardzo istotne rozróżnienie terminologiczne: *ekwiwalencja* a *adekwatność*, jakie proponuje R. Lewicki przy opisie czynników kulturowych w odniesieniu do funkcjonowania przekładu bez odniesienia do oryginału. Dla nich badacz proponuje użycie terminu drugiego (Lewicki 2012: 78). Koncepcja dyfuzji zakłada odniesienie tekstu wtórnego do tekstu pierwotnego i stanowi kompilację podstawowych rozróżnień, o jakich pisał i Szejczer – ekwiwalencji, traktującej przekład jako rezultat czynności tłumacza i stanowiącej kategorię wobec relacji tekstów, i adekwatności – związanej z przekładem jako procesem, który jest nastawiony na szukanie odniesień w sytuacji komunikacyjnej (Szejczer 1988: 99). Dyfuzyjne podtrzymanie kontaktu przekładu z oryginałem jest związane z reakcją afektywną odbiorcy, koncepcja dyfuzji łączy w związku z tym te dwa odniesienia. Tak też rozumiana jest tutaj a d e k w a t n o ś ć.

Paradyfuzja tłumaczeniowa jest to takie przenikanie elementów tekstu oryginalnego do tekstu przekładu, które nie do końca podtrzymuje kontakt z oryginałem, ograniczając analogiczną reakcję afektywną odbiorcy. Rozumiana zarówno jako proces, jak i zjawisko, jest efektem nieadekwatności przekładu w stosunku do oryginału wpływającej znacząco na odbiór tekstu.

Przy zasadniczej różnicy dyfuzji i paradyfuzji oba zjawiska mają istotną część wspólną – oba są związane z *ni e t o z s a m o ś c i ą t e m p o r a l n ą*, nierównoczesnością tekstu oryginału jako produktu wyjściowego i tekstu przekładu jako produktu docelowego. W związku z tym również na płaszczyźnie temporalnej oryginał warunkuje przekład, a przekład jest uwarunkowany oryginałem, zaś obecność dyfuzji i paradyfuzji są uwarunkowane stopniem obecności oryginału w przekładzie.

Czy wobec tak wielu różnic obu zjawisk i pożądana w tekście raczej rozwiązań dyfuzyjnych paradyfuzja jest procesem o wymiarze pejoratywnym? Czy i kiedy dochodzi do niej w przekładzie? To kolejne zagadnienia, które będą rozpatrywane w prezentowanych rozważaniach.

Ocena przewidująca badanie empiryczne polegające na konfrontacji tekstu z rzeczywistym doświadczeniem czytelniczym – „tu i teraz”, ujawnianym w emocjach konkretnego człowieka, ma charakter *a p o s t e r i o r y c z n y*. Opiera się na prawdziwym, indywidualnym doświadczeniu utworu, na faktycznej lekturze¹². Dopiero na tym etapie odbiorca może zrozumieć przekaz sensu, powiedzieć, jak na niego wpłynął utwór.

Rozwiązania translatorskie są jednak zdecydowanie zdeterminowane implikowaniem danego odbiorcy, a nie indywidualnym odbiorem. Percepcja tekstu w świetle dyfuzji i paradyfuzji będzie zatem badana na poziomie zakładanym, przypuszczalnym¹³. W takim rozumieniu ustalane są komponenty potencjalnie konieczne do oceny domniemanego odbioru tekstu przy uwzględnieniu typu odbiorcy. Badanie ma wtedy charakter *a p r i o r y c z n y*. Z takich zresztą narzędzi korzystają zazwyczaj krytycy przekładu.

Jak dowodzi przywoływany już filozof, H.G. Gadamer, „kto mówi językiem niezrozumiałym dla nikogo poza nim, nie mówi w ogóle. Mówić – to mówić do kogoś. (...) Mówienie należy więc nie do sfery jednostki, lecz do sfery wspólnoty” (Gadamer 2000: 59). Myśl powyższa niezwykle celnie pokazuje istotę kategorii odbiorcy w utworze literackim, który jest pisany dla kogoś.

Wartość odbiorcy widziana przez pryzmat dyfuzji/paradyfuzji nabierze szczególnego znaczenia, jeżeli uwzględnimy w nim odbiorcę nieswoistego, nietypowego, jakim jest dziecko. Nazywając młodego czytelnika nieswoistym, nietypowym, mam w tym miejscu na myśli potrzebę nierzadko szczególnych rozwiązań. Specy-

¹² Odniesienie to nie wykluczałoby relacji tłumacza z utworem. Nie jest on jednak zakładanym odbiorcą w przypadku tekstów przeznaczonych dla dzieci.

¹³ Nie oznacza to, że aktywizacja (para)dyfuzji nie może być diagnozowana na poziomie empirycznym – z wykorzystaniem np. techniki ankiety czy innych narzędzi badawczych.

ficzne potrzeby emocjonalne dziecka pozwalają na mówienie o reakcji afektywnej małego czytelnika. W obrębie dyskusji dotyczącej kwestii przekładów literatury dla dzieci zagadnienie przekazu ekspresji tekstu i jego oddziaływania na emocje odbiorcy wydaje się tutaj nadrzędne. W przypadku dziecka reakcje afektywne mogą towarzyszyć nie tylko momentom zabawy, radości przy lekturze. Wszelkie poruszenie odbiorcy – wzbudzenie niepokoju, strachu czy radości są momentami silniejszych reakcji, podniesienia poziomu emocji w stosunku do stanu neutralnego. Czy domaganie się równoległości przekazu z jednej strony i specyficzne rozwiązania z drugiej nie wykluczają się wzajemnie? Odpowiedź na to pytanie będzie również przedmiotem poszukiwań w prezentowanych rozważaniach.

Dziecko poznające dopiero świat konfrontuje się z tłumaczonym utworem należącym pierwotnie do innej kultury, a zatem już potencjalnie związanym z pewną złożonością przekazu. Zawsze każda zmiana, na jaką decyduje się tłumacz, wiąże się z ewentualną możliwością innej, niż miałoby to miejsce w przypadku odbioru tekstu przez dorosłego czytelnika, percepcji. W przypadku dziecka, które w ramach różnych kultur, jak już zaznaczałam, nie różni się w istotny sposób samą naturą z racji etapu rozwojowego, z drugiej – ze względu na szczególny typ emocji, o przesunięcia w recepcji jest znacznie łatwiej, a każda zmiana w tekście może się okazać niezwykle istotna w odbiorze. Czy rzeczywiście tak jest? Poszukiwanie przypadków rozwiązań translatorskich biorących pod uwagę te aspekty będzie również stanowić cel moich badań. Ich materiałem uczyniłam bowiem przekłady literatury dla dzieci. Przekłady niezwykle, jak ich pierwowzory, a niezwykle ze względu na tak wyjątkowego odbiorcę. Dla takiego czytelnika dzieło literackie – czy to oryginalne, czy tłumaczone, jest aktywnym przekątnikiem podstawowych wartości, istotnych kwestii wychowawczych, nierzadko wyznacznikiem postaw kształtujących sposób oceny świata. Liczne aspekty utworu pełnią funkcję afektywną, odbijając się na emocjach dziecka. Pominiecie chociażby pozytywnych cech charakteru bohatera w przekładzie, czy dodanie istotnych odbiorczo dla dziecka słów ogranicza możliwość analogicznego odbioru tekstu przez takiego czytelnika. Dlatego też nieodzowna okazała się konieczność określenia potencjału odbiorczego dziecka, tego, co może się okazać istotne w dziecięcej percepcji tekstu: co dziecko lubi, jakie światy są mu bliskie i na czym polega specyfika jego sfery emocjonalnej.

Jaki jest zakładany pożytek dla translatoryki z koncepcji dyfuzji i paradyfuzji? Kwestia pragmatyki przekładu nie jest zagadnieniem nowym. Podkreślane już rozpatrywanie przekładów w izolacji od odbiorcy kwestionuje się powszechnie, dlatego też już dawno dostrzeżono ten jakże ważny składnik tłu-

maczenia. O odbiorcy jako istotnym ogniwie przekładu pisał w roku 1957 autor pierwszej polskojęzycznej monografii z zakresu teorii przekładu, Olgierd Wojtasiewicz: „Operacja tłumaczenia tekstu *a* sformułowanego w języku *A* na język *B* polega na sformułowaniu tekstu *b* w języku *B*, który to tekst *b* wywołałby u jego odbiorców skojarzenia takie same lub bardzo zbliżone do tych, które u odbiorcy wywołał tekst *a*” (Wojtasiewicz 1996: 22)¹⁴. Od dawna mówi się o dwu- czy nawet wieloaspektowości tłumaczenia tekstu literackiego. Dość wspomnieć ekwiwalencję funkcjonalną¹⁵ rozumianą jako podobieństwo reakcji odbiorcy oryginału i przekładu, a wyróżnioną przez E. Nidę (SWB: 634), wymóg przekazu sensu z zachowaniem płaszczyzny funkcjonalno-stylistycznej dostrzeżony przez A.W. Fiodorowa (1968: 151), czy orientację tekstu na konkretnego odbiorcę, o której m.in. pisał W.N. Komissarow (2008: 107)¹⁶. Nierozdzielne w każdym tekście forma i treść rozumiane są od lat jako przekaz sensu w przekładzie, który powinien uwzględniać oddziaływanie na odbiorcę w wymiarze artystycznym, dostrzegać „całość wartości afektywnych, ekspresywnych i estetycznych”¹⁷ (Pisarska, Tomaszewicz 1996: 199).

Koncepcja dyfuzji dostarcza jednak narzędzi do wyekscerpowania w tekście elementów mogących wpłynąć na odbiór tłumaczonego tekstu – od niuansów po spore modyfikacje tekstu. Określenie ‘mogące wpłynąć’ nie ujmuje dokonanych przez tłumacza zmian kategorycznie. Potencjalny odbiór tekstu może bowiem zakładać sytuację odwrotną – kiedy marginalne zmiany, ale i duża ingerencja tłumacza w tekst nie muszą się wiązać z przypuszczalnym zakłóceniem analogiczności odbioru. Jednostki tekstu stanowiące istotne odbiorczo napięcia afektywne w tekście mogą mieć w związku z tym różny

¹⁴ Pierwsze wydanie *Wstępu do teorii tłumaczenia* ukazało się w 1957 roku nakładem Wydawnictwa Polskiej Akademii Nauk, Zakład im. Ossolińskich, Wrocław–Warszawa.

¹⁵ Jak wyjaśnia E. Nida, określenie ‘ekwiwalencja funkcjonalna’ odzwierciedla stosunek między oryginałem a przekładem. O ile nie istnieje absolutna czy matematyczna ekwiwalencja między językami, o tyle może istnieć ekwiwalencja komunikacyjna, czyli taka, jaka pozwoli uzyskać odpowiednią reakcję odbiorcy. Niebezpieczeństwo używania terminu *ekwiwalencja dynamiczna* polega, jak twierdzi Nida, na tym, że niektórzy uznali, iż każde wyrażenie dynamiczne może być ekwiwalencją. Definicja przekładu na maksymalnym poziomie ekwiwalencji komunikacyjnej brzmi następująco: „Czytelnicy danego przekładu powinni rozumieć i oceniać tekst w zasadniczo ten sam sposób, jak rozumieeli go i oceniali odbiorcy oryginalni”. Ze względu jednak na nieidentyczność dwóch różnych kultur i języków poziom maksymalistyczny jest pomocnym celem teoretycznym, pewnym ideałem. Praktyczna, minimalna definicja ekwiwalencji brzmi w związku z tym następująco: „Czytelnicy bądź słuchacze przekładu powinni być w stanie poznać, w jaki sposób rozumieeli i oceniali tekst jego oryginalni czytelnicy bądź słuchacze” (Nida SWB: 634).

¹⁶ Pierwsze wydanie – 1980 r.

¹⁷ Fakt, że tłumacz jest również odbiorcą tekstu nie powinien pozostać niezauważony. W wiodzie niniejszym mam jednak na myśli odbiorcę ostatecznego, nie prymarnego, co w przypadku tłumaczeń literatury dla dzieci wydaje się mieć niebagatelne znaczenie. Należy odnotować, że tłumacz jest odbiorcą specyficznym, co podkreśla między innymi A. Bednarczyk. Funkcjonując w binarnym układzie kulturowym, jest on nastawiony na przekaz międzykulturowy, jest też nie tylko odbiorcą, ale i nadawcą tworzonego przekładu (Bednarczyk 2002: 24), ale nie utożsamia się już z naturą docelowego odbiorcy tekstu, jakim jest dziecko.

rozmiar. Również one, jak całe tłumaczenie, nie polegają na relacji „jeden do jednego”. W każdym z aspektów badawczych tłumaczenia, jak stwierdza Dorota Urbanek, występują „przeciwstawne momenty lub siły, które dopiero w swych spięciach ukazują istotę tłumaczenia, rozwijającą się (...) w jedności przeciwieństw. Spięcia owe nie występują nigdy w izolacji – są one liczne, różne jakościowo oraz oddziałują na siebie nawzajem. Choć rola każdego z nich może ulegać zmianie, niemożliwe jest ich usamodzielnienie” (Urbanek 2011: 17). Te przeciwieństwa czy też spięcia nie występują również w oderwaniu od odbioru. Prezentowane kategorie dyfuzji/paradyfuzji¹⁸ pozwalają wydobyc z tłumaczonego tekstu wszystko to, co może wpłynąć na emocje odbiorcy, unaocznic w tekście wyjściowym takie jego komponenty, które mogą stać się kluczowymi elementami komplikującymi przekaz na płaszczyźnie afektywnej. Oba omawiane zjawiska lokują zarówno oryginał, jak i przekład w określonej przestrzeni kulturowej, pozwalają na jej specyfikację – na przykład ideologiczną lub wyszczególnienie odmienności odbiorczej i związanych z nią potrzeb czytelnicznych – w tym przypadku dziecięcych.

Wydaje się jednak, że prezentowana teoria może mieć przełożenie na teksty kierowane nie tylko do dziecięcego odbiorcy. Inna perspektywa badawcza może się wiązać z odmiennymi wnioskami, stanowi natomiast możliwość i daje perspektywę wniknięcia w takie pokłady tekstu, które mogły w kompleksowym spojrzeniu na tłumaczone dzieło pozostać niezauważone, a uwypuklone mogą mieć wpływ na jego całościowy odbiór.

¹⁸ Kategorię rozumiem tu jako ‘pojęcie’ (por. 2 zn. ‘kategoria’ SJP).

Rozdział III

Creatio – tworzenie i wybór w przekładzie a zjawisko dyfuzji

Na gruncie literatury kreacja to nie tylko akt tworzenia czegoś, ale i wytwór tej czynności. Jednakowym uczestnikiem tworzenia jest, obok autora dzieła, również jego tłumacz. O ile jednak autor oryginału tworzy swój utwór „z niczego”, o tyle twórca przekładu – autor tekstu wtórnego – tworzy swoje dzieło na podstawie pierwowzoru¹. Obaj zaś „s-twórcy” tworzą swoje utwory literackie jako osobne byty, budując je według osobnych wewnętrznych porządków. Na ile oryginał i przekład stanowią byty osobne, a na ile spójne – to z perspektywy analizy procesów dyfuzji i paradyfuzji wydaje się niezwykle istotne.

Urszula Dąmbska-Prokop pisze o kreatywności jako o immanentnej właściwości działania każdego tłumacza (MEP: 119). Zdaniem Jadwigi Koniecznej-Twardzikowej, „problem kreatywności wydaje się złożony, jeśli patrzeć na niego z perspektywy pojęć: *wierność/adekwatność/ekwiwalencja*” (tamże: 121). Jak przyjmuje G. Qianyuan, kreatywność, która jest istotą tłumaczenia, nie jest sprzeczna z zasadą wierności (tamże: 119). Czy tak jest rzeczywiście? Pokaże to analiza materiału.

Zagadnienie kreacji w tłumaczeniu może mieć różne wymiary. W szerokim rozumieniu tego pojęcia całe tłumaczenie jest kreacją. W wąskim – to wszystko „nowe”, co tłumacz wnosi do przekładanego dzieła. Na ile twórca tekstu docelowego będzie powielał wzorce zaproponowane w oryginale, a na ile będzie tworzył własne, kreując być może nie te same światy, innych bohaterów, nie do końca tak samo opowiedziane historie? Na jakich płaszczyznach tłumaczonego tekstu ujawnia się kreacja twórcy tekstu przekładu? Czy, w wąskim rozumieniu kreacji, stosunek zabiegów naśladowczych w odniesieniu do kreacyjnych wpływa na korespondencję tekstów oryginału i przekładu? Czy „tworzenie na nowo” w tekście wtórnym ma istotny wpływ na odbiór tekstu? Jak zagadnienie kreacji autorskiej odbija się na dyfuzji tekstów oryginału i przekładu? W jakiej mierze może ją ograniczyć?

¹ Tłumacz jako „drugi autor”, tłumacz jako twórca zob. Legeżyńska 1999: 28–39.

Ilustracją teoretycznych rozważań dotyczących kreacji, a związanych z koncepcją dyfuzji w przekładzie, uczyniłam *Ferdynanda Wspaniałego* Ludwika Jerzego Kerna i przekład tej książki – *Фердинанд Великолепный* oraz *Plastusiowy pamiętnik* Marii Kownackiej i przekład *Приключения Пластуся*².

O kreacji w świetle wyobraźni twórcy

Literatura dla dzieci – przy uznaniu jej odrębności wśród innych typów literatury – jest zarazem specyficznym fragmentem każdej kultury. Świat na opak, świat, w którym wszystko jest możliwe, świat fantazji, wymyślonych bohaterów – to jednak specyfika literatury nie tylko dziecięcej. Z tych nierealnych rozwiązań korzystają i twórcy literatury dla dorosłych. Wyobraźnia towarzyszy każdemu twórcy dzieła literackiego. To dzięki niej powstają nowe postacie, nieprawdziwe historie, nieznanne światy. Jan Strelau (i in.) za istotę wyobraźni uznaje „twórcze przekształcanie poprzedniego doświadczenia i tworzenie na tej podstawie nowych obrazów” (Strelau, Jurgowski, Putkiewicz 1985: 110). Józef Górniewicz wskazuje z kolei na fakt, że „z wyobraźni korzystają wszyscy ludzie” (Górniewicz 1996: 9). Jak zaznacza badacz, w psychologii wyobraźnię traktuje się jako źródło twórczych zachowań człowieka. Uznaje się ją zarówno za źródło sztuki, jak i za drogę do jej poznania (tamże: 14). „Wyobraźnia twórcza przejawia się w samodzielnym tworzeniu nowych obrazów, jak to ma miejsce w tekście literackim (...)” (Strelau, Jurgowski, Putkiewicz 1985: 111). Na przekład jako byt ujawniający wyobraźnię twórcy zwraca uwagę również Anna Legeżyńska. Wyobraźnię, jako wyłącznie ludzką właściwość, można dzielić na „zwyczajną”, potoczną i wyspecjalizowaną. Ten drugi rodzaj zdolności pozwala tworzyć m.in. dzieła sztuki. Wyobraźnia stanowi w tym rozumieniu swoisty pomost między twórcą a odbiorcą (Legeżyńska 1998: 32)³. A zatem, oprócz wyobraźni odtwórczej, w której modyfikacje obrazów rzeczywistości w przekładzie w stosunku do oryginału są niewielkie, wyróżnia się w y o b r a ź n i ę t w ó r c z ą. Przekształcenia w niej są już znaczne, zmieniają obraz rzeczywistości. Szczególnym bytem dzieła literackiego, w którym ujawnia się wyobraźnia twórcy w wymiarze odtwórczym i własnym, jest przekład. Ta specyfika wyraża się w d y c h o t o m i c z n o ś c i owego bytu: funkcjonuje on odrębnie, a jednocześnie w pewnym zespoleniu z oryginałem. Światy, które są w nim przedstawione, zależą w dużej mierze od wyobraźni „drugiego autora”. To

² Dwa przekłady stanowiące korpus badawczy niniejszego studium (*Plastusiowy pamiętnik* i *Mistrz Twardowski*) nie mają podanych nazwisk tłumaczy. Uwzględniam je jednak w analizie, gdyż, jak każdy przekład ujawniający tłumacza – mają swoich odbiorców. Czytelnik, zwłaszcza młody, kontaktuje się z utworem niezależnie od takiej informacji. Ponadto teksty, mimo braku tych danych, stanowią dla mnie ciekawy materiał analityczny, pokazując różne rozwiązania translatorskie.

³ A. Legeżyńska poświęca cały swój artykuł wnikliwemu zagadnieniu wyobraźni twórcy (1998).

on zgodnie z własną wolą, w zgodzie z własną wyobraźnią, przekazuje przez kontakt z oryginałem obraz tego świata, którego stał się uczestnikiem. Zauważmy – rozmaite modyfikacje odbioru istnieją już na poziomie kontaktu czytelnika z oryginałem. Jest nim m.in. tłumacz, który w specyficzny dla siebie sposób i przez własną kreację świata przedstawionego oddaje świat „oryginalny” w tłumaczonym dziele. A zatem przekład stanowi kompilację cudzego i własnego pomysłu tłumacza na dzieło. Zobrazowanie określonego sposobu widzenia świata przedstawionego w utworze literackim generuje obrazy w umyśle odbiorcy – zawsze osobliwe, zawsze wyjątkowe, zawsze jednostkowe. Jak pisał Stanisław Lem, każde dzieło może być nadane zasadniczo tylko raz, odebrane zaś dowolną liczbą razy (Lem 1981: 61). Zarówno oryginał, jak i jego nowy byt – przekład spotykają się z wielorakim odbiorem czytelników. Sieć możliwych emocji, imaginacji, fantazji jest w ten sposób nieograniczona. Mnogość wyobrażeń zależy tylko od liczby czytelników dzieła.

Przy uwzględnieniu sądu J. Górniewicza, że wartość dzieła sztuki nie pozostawia człowieka obojętnym, wywołuje w nim różnorodne reakcje emocjonalne i poznawcze, wytrąca z równowagi po to, aby w ich efekcie powstała zmieniona struktura psychiczna, aby powstał zupełnie „nowy człowiek” (Górniewicz 1996: 15), zagadnienie znaczenia wyobraźni jawi się jako istotny problem w przekładzie. W świetle myśli B. Bettelheima, zakładającej, że sposób działania umysłu dziecka i osoby dorosłej zupełnie się różnią, w związku z czym spoglądają oni na to samo zjawisko z tak odmiennych punktów widzenia, że dostrzegają coś zupełnie innego (Bettelheim 1985: 227), elementy świata przedstawionego zawarte w dziele literackim oraz jego tłumaczeniu, które wpływają na dziecięce wyobrażenia, wiążą się z nieograniczonymi możliwościami odbiorczymi. Przefiltrowane w procesie przekładu mogą, przez znaczące zmiany w elementach świata rysowanego na nowo, oddalić się na tyle od tekstu wyjściowego, że będą się wiązać z inną obrazowością i potencjalnie uniemożliwiać podobny odbiór. Należy bowiem zauważyć, że specyfika odbioru, wyjątkowość każdego czytelnika, w tym dziecięcego, wiąże się z określonymi pokładami wyobraźni, możliwościami fantazjowania, budowania w umyśle takich czy innych obrazów – mniej lub bardziej barwnych. Kwestia potencjału wyobraźni każdego odrębnego czytelnika jest nienamacalna, nie jest kategorią lingwistyczną, a więc nie podlega badaniom językoznawczym, można ją tylko zauważyć i uwzględnić, podkreślając swoistość każdego odbiorcy z osobna. Należy jednak dostrzec, że druga, równie znacząca, część, składająca się na percepcję, leży jednak po stronie tekstu – tego, na jakie rozwiązania zdecydował się tłumacz, jakie „składowe” tekstu budują obrazy, które za pomocą języka, wyrażanych znaczeń wpływają na emocje odbiorcy, a przez nie pobudzają wyobraźnię.

To płaszczyzna językowa właśnie – uchwytna, weryfikowalna, rzeczywista i namacalna – stanowi narzędzie niniejszych rozważań, będących próbą zbadania, jakie elementy tekstów oryginalnych i tłumaczonych mogą przypusz-

czalnie rysować barwy dziecięcej wyobraźni, wpływać na nią, czynić odbiór tekstu porównywalnym lub zupełnie innym. A wszystko to przez wspomniane właśnie zagadnienie o b r a z o w o ś c i. Badania psychologów potwierdzają, że nie bez znaczenia w sensie emocjonalnego odbioru pozostają czasami niewielkie modyfikacje tekstu, chociażby na płaszczyźnie leksykalnej. Przykładem niech będzie dodanie w tekście docelowym rzeczownika *czarownica*⁴. Dziecko najpewniej nie będzie rozumiało tego słowa jako ‘kobieta podlegająca wpływom diabła, który obdarza ją mocą rzucania uroków i czarów’ (SJP), ale będzie go kojarzyło pejoratywnie – jako kobietę ‘starą, brzydką, złośliwą’ (SJP). Maria Przetacznik-Gierowska i Grażyna Makiello-Jarża wskazują na to, że dzieci boją się zwierząt, które są w bajkach symbolami zła i grozy. Wyobraźnia podsuwa im różne wyimaginowane sytuacje, które budzą lęk i zagrożenie. „Baśnie, filmy, sztuki teatralne są na ogół skonstruowane tak, że dziecko przeżywa wraz z bohaterami bajek różne groźne przygody, które zawsze się dobrze kończą (...). Wyobraźnia dziecka podpowiada niekiedy inne, mniej optymistyczne zakończenie bajek. Tak więc dziecko boi się wilka, który może nadejść z ciemności i je zjeść, boi się złej czarownicy, która może skrzywdzić małą dziewczynkę” (Przetacznik-Gierowska, Makiello-Jarża 1992: 168–169). W związku z tym dodanie w przekładzie leksemu o wyraźnej emocjonalnej konotacji może mieć na nie istotny wpływ⁵. A ten możliwy wpływ wynika między innymi z faktu, że dziecko z wdzięcznością, jak to określa Janusz Dunin, przyjmuje podawane mu treści. Dla niego wszystko jest nowe, nieznanne. Zwykle broni się przed nadmiarem informacji, wybiera raczej kontakt z utworem znanym. Inaczej jednak Dunin ocenia kontakt dziecka z czymś strasznym, pisząc, że dziecko traktuje książkę jako coś bezpiecznego. Zupełnie naturalnie traktuje informację o tym, że wilk zjadł babcię, a dobry myśliwy rozciął mu brzuch i ją wyciągnął. Nie rozróżnia bowiem sytuacji prawdopodobnych i niemożliwych i jest skłonne uwierzyć we wszystko, co usłyszy (Dunin 1991: 9–10). Do kwestii tych różnic powrócę po części analitycznej.

Poziom dostępny tylko wyobraźni, nienamacalny, nierzeczywisty jest dla każdego z nas uchwytny. Przypomnijmy – trudno powiedzieć, czy potencjał ten z wiekiem maleje i czy z roku na rok w naszym życiu zmniejsza się intensywność znaczenia wyimaginowanych światów, ale na pewno, jeśli nawet trwają, są najczęściej skryte pod maską jej braku. Jak stwierdza B.S. Wołkow, wczesnoszkolne dzieci w związku z rosnącą wiedzą i krytycznym myśleniem zaczynają realnie patrzeć na świat, w większym stopniu kontrolować swą

⁴ Zob. wzmocnienia leksykalne: Manasterska-Wiącek 2014 B.

⁵ Badanie w zakresie wpływu zawartości leksykalnej tekstu poetyckiego na dziecięcą wyobraźnię: Manasterska-Wiącek (w druku). Na płaszczyźnie analizowanego w artykule tekstu odnaleziono wskaźniki, które mogą kształtować dziecięcą wyobraźnię: emocjonalność wyrażana przez wykrzyknienia, zdania wykrzyknikowe, leksykę o zabarwieniu emocjonalnym, leksyka o charakterze sensorycznym.

wyobraźnię (Wołkow 2005: 77). Znajduje to bezpośrednie odbicie w tworzonej literaturze. Ta dla dzieci jest bezpośrednim odbiciem potrzeb odbiorcy. Jest „fruująca w obłokach”, krocząca w siedmiomilowych butach, ma głos i ludzkie myślenie w świecie zwierząt i przedmiotów, czuje nie tylko ludzkim sercem. Taki właśnie jest świat Ferdynanda Wspaniałego – niby zwykłego psa leniuchującego na kanapie, a „tak naprawdę” – eleganckiego pana, który niezauważalnie dla ludzkiego oka udaje pewnego dnia człowieka. Taki jest też świat Plastusia, ludzika, który mieszka w piórniku, mówi, słyszy, czuje, czy Słonia Dominika, który pod wpływem przyjaźni z małym chłopcem i witamin, którymi dzieli się z nim przyjaciel, zaczyna żyć – mówić, oddychać, chodzić. Ale to ciągle bajka. Czytelnikiem jest odbiorca żądny przygód dalekich od codziennego ładu. Czas spędzony z bohaterami utworów dla dzieci zaspokaja te oczekiwania małego odbiorcy. Jeśli tak, to czy podobnie w przekładzie jak w oryginale? Spójrzmy, w jakich wymiarach w analizowanych tekstach ujawnia się kreacja translatorska.

Rzeczywistość prezentowaną na kartach utworu tłumacz kreuje między innymi poprzez formy deminutywne. S. Liseling-Nilsson przypomina o dwóch grupach ekspresywizmów: jedna to nośniki emocji o charakterze dodatnim – deminutywa i hipokorystyki, do drugiej zaś zalicza się określenia augmentatywne i w niektórych przypadkach formy deminutywne. Języki słowiańskie dysponują ogromnym potencjałem słowotwórczym umożliwiającym tworzenie niemal bezgranicznej liczby form deminutywnych. Polszczyzna wyróżnia się wśród języków zachodniosłowiańskich szczególnym ich bogactwem (Liseling-Nilsson 2012: 122)⁶. Język rosyjski odznacza się również bardzo dużym udziałem form nacechowanych emocjonalnie. Jak akcentuje Olga Sokołowska, tylko z pozoru mogłoby się wydawać, że deminutywy i hipokorystyki są właściwe tylko językowi dzieci i językowi dorosłych w rozmowach z dziećmi. Taki sąd ogranicza sfery funkcjonowania zdrobnień, na dowód czego badaczka przytacza szereg funkcji form deminutywnych i sytuacji, w których występują w kontaktach między dorosłymi (Sokołowska 2004: 215). Mimo wszystko jest prawdą, że rzeczywiście formy zdrobnień są typowe dla języka dzieci i języka do nich kierowanego. Polskiemu dziecku, które ma „rączki”, „nóżki”, „główkę”, cały otaczający świat nazywa z użyciem zdrobnień, podobnie bliski jest świat „deminutywnego języka” literatury. Ale i rosyjskie dziecko mówi o swoich „ручках”, „ножках”, widzi „солнышко”, „песочек” и „водичку”. Gdyby jednak spojrzeć na „cały otaczający dziecko świat”, będzie on zdrabniany nie we wszystkich obszarach jednakowo w obu językach. Najczęściej jednak to, co związane z dzieckiem, w mowie samych dzieci i ich rodziców często ma charakter deminutywny. Jednakowoż dorośli Polacy potrafią być w wypowiedziach kierowanych do dzieci znacznie bardziej „deminutywni”

⁶ Zob. też: Pisarkowa 1998: 157, Bartmiński 2001: 227–228.

niż same dzieci. Zdarza się, że mówią o „nóziach”, „roniach” dzieci, co z kolei w odnośnych formach rosyjskich – ножечки, ноженьки, рученьки będzie silnie zabarwione stylistycznie, nienaturalne, kojarzące się wręcz z folklorem. Język rosyjski wykazuje natomiast znacznie silniejszą tendencję do zdrobnień w dziedzinie antroponimii. Zdrabnianie imion – i to wielostopniowe (Ольга, Оля, Оленька, Олечка; Олѣк, Олѣль, Олѣля, Олюша, Олюшенька, Олюшечка, Олюлька, Ольгуноушка, Ольгушонок, Ольгуночка, Ольгулинька, Ольгунка, Олѣчек, Олюньчик, Олюнка, Ольгуна, Гулька, Ольгушечка, Ол моя, Олик)⁷ – jest powszechne nie tylko w stosunku do dzieci, ale i w kontakcie między dorosłymi. Pod tym względem język polski jest znacznie uboższy. Wszystko sprowadza się jednak do tego, że skoro czytelnik polski ma styczność z formami zdrobniałymi, tekst literacki bez nich, kierowany do odbiorcy rosyjskojęzycznego, stanie się mniej ciepły, mniej dziecięcy:

- Моје усзанованіе, ślicznej **chmureczce!** Jak się spało dzisiejszej nocy? (40F)
- Привет, хорошенькая **тучка**, как спалось? (20F)
- **Chmurka**, machając im na pożegnanie **rączką**, powędrowała w swoją stronę. (38F)
- **Тучка**, помажав **рукой**, поплыла дальше. (19F)
- Spróbujemy ją przywiązać tym **kawałatką** (...) sznurowadła. (51F)
- Попробуем привязать ее этим шнурком. (26F)
- Kto chciał wiedzieć, co to za pies i jak się nazywa, i kto był jego **mamusią**, kto **tatusiem**, i skąd pochodzi. (54F)
- Kto interesował się tem, что это за собака, как ее зовут, кем была ее мама и папа, откуда она родом (...) (27F)

W pierwszym przykładzie deminutywy zostały oddane. W kolejnych obserwujemy ich stopniową redukcję⁸. Oczywiście to tylko niektóre fragmenty tekstu, służące zilustrowaniu modyfikacji w aspekcie przekazu zdrobnień. Powyższe straty są jednak, co należy podkreślić, kompensowane w tekście wtórnym. Zdrobnienia pojawiają się w nim statystycznie w stopniu porównywalnym. Oryginał nie jest nazbyt nasycony formami deminutywnymi (około 50 jednostek na 50 stron tekstu, podobnie w przekładzie), niezależnie jednak od pewnych możliwych odchyłeń w samym przekładzie, istotne w tej mierze jest wrażenie implikowanego odbiorcy. A ten ma w tłumaczeniu *Ferdynanda Wspaniałego* podobną, jak czytelnik oryginału, styczność ze zdrobnięciami. Mimo stwierdzonego braku dysonansu w kwestii przekazu zdrobnień w analizowanej parze utworów warto uzupełnić przytoczone już uwagi dotyczące

⁷ Miedwiediewa 2013: 487–490.

⁸ Mówiąc o stopniowym zaniku zdrobnień, mam na myśli przytoczone przykłady w ich określonej kolejności, a nie układ fragmentów w tekście.

pewnych różnic w kwestii zdrabniania między językami oryginału i przekładu, które mogą wpływać na działania translatorskie. Na szczególną uwagę zasługuje tu ostatni z zacytowanych przykładów. W oryginale pojawia się *ma-musia* i *tatus*, w przekładzie – *мама* i *nana*. Zanikają formy deminutywne. Przeniesienie ich jednak do języka przekładu w to konkretne miejsce uczyniłoby tekst sztucznym, nienaturalnym. Formy *мамочка*, *папочка* w języku rosyjskim istnieją, ale poza sytuacjami czysto familiarnymi, poza najbliższym otoczeniem dziecka, są rzadko używane. Dziecko zapytane przez kogoś obcego o mamę, o to, kim jest, czy dokąd poszła, usłyszy w tym pytaniu raczej *мама*, a nie *мамочка*. Stąd decyzja tłumacza o zastosowaniu formy neutralnej jest tu całkowicie uzasadniona.

Abstrahując od analizowanego tekstu utworu Kerna, zastanówmy się nad tym, czy teoretycznie statystyczna redukcja zdrobnień w tekście przekładu ogranicza możliwość dyfuzji? Kontakt z tekstem, który przecież m.in. warunkuje dyfuzję, należy traktować względnie. Nie chodzi bowiem o kurczowe trzymanie się pierwowzoru, skrajną więc z elementami tekstu, ale o takie jego przetransponowanie, aby reakcja afektywna odbiorców obu tekstów mogła być zbliżona. Percepcja tekstu przy ograniczeniu istotnych odbiorczo jednostek, redukcji napięć afektywnych, będzie zależała od rozmiarów takiego posunięcia. Te uniemożliwiłyby dyfuzję, jeśli byłoby to konsekwentne działanie tłumacza i zanik zdrobnień dotyczyłby większości tekstu. Utwór stałby się przez to mniej infantylny, mniej dziecięcy⁹. Jeśli jednak zanik zdrobnień występuje incydentalnie, nie wpływając w zasadzie na wydzwięk całego tekstu, dyfuzja jest jak najbardziej możliwa. Jeśli odbiorca ma odczucie, że zdrobnienia w tekście występują i jeśli zostanie zachowana odpowiednia ich proporcja w stosunku do leksyki neutralnej, wówczas możemy mówić o podtrzymaniu reakcji afektywnej, co sprzyja dyfundowaniu tekstu na tej płaszczyźnie.

Leksykalne modyfikacje tekstu przekładu

Często zmiany w tekście wtórnym, świadczące o autorskich, kreacyjnych zabiegach tłumacza, mają charakter nieadekwatności elementów leksykalnych zawartych w przekładzie w odniesieniu do jednostek oryginału. Istotny jest tu wymiar precyzji przekazu. Opisywane m.in. w różnych teoriach transformacji translatorskich¹⁰ **modyfikacje tekstu przekładu** na poziomie leksykalnym w analizowanym zagadnieniu kreacji autorskiej można ująć w cztery zasadnicze grupy:

⁹ Więcej o deminutywach w literaturze dla dzieci zob. Liseling-Nilsson 2012: 122–144.

¹⁰ Zob. np. Recker 1974: 38 i nast., Balcerzan 1998 A: 27, Legeżyńska 1999: 29, Alimow 2006: 81–105.

- przekład **równoważny**,
- przekład **nierównoważny**,
- przekład **niedoprecyzowany**,
- przekład **nadprecyzyjny**.

Zaznaczmy na wstępie, że procedurami wiążącymi się z nierównoważnością są niewątpliwie niedoprecyzowanie i nadprecyzja w przekładzie. Nierównoważność będzie tu jednak rozumiana nieco inaczej – jako nieadekwatność w stosunku do oryginału, niebędąca jednak dwiema wymienionymi modyfikacjami, a zatem niewiążąca się z naddatkiem sensu czy, wężej, informacji lub ich zubożeniem w stosunku do pierwowzoru.

Analizę rozpoczniemy od sytuacji, kiedy tłumacz wprowadza w miejsce określonych obiektów, które przywołuje tekst oryginału – inne:

- Albo jak zrozpaczona **szklanka** wołała:
„Gdzie jest mój mąż, **spodeczek**?”. (3F)
- **Сковородка** в отчаянии кричала:
– Где мой муж, **сковородник**? (1F)
- Słyszał, jak **półmisek** mówił do widelca. (3F)
- Вот разгоряченная **жаровня** зашипела на вилку под струей воды. (1F)
- (...) powiedział **półgłosem**. (14F)
- (...) произнес **вслух**. (6F)
- Tak! – zawołał z triumfem. (30F)
- А! воскликнул портъе, **хлопнув рукой по лбу**. (14F)

Przedstawione rozwiązania translatorskie są zwykle zastanawiające dla badacza – kiedy nie ograniczenia natury kulturowej, ani też przeszkody wynikające z braku ekwiwalentów w innym systemie językowym, a sama inwencja twórcza tłumacza sprawia, że ni stąd, ni zowąd zamiast „szklanki” i „spodeczka” pojawia się, jak w przykładzie, „patelnia” czy „gęsiarka” zamiast „półmiska”; bohater zaczyna mówić głośno, choć jego „kolega” z oryginału mówił tylko półgłosem lub zamiast mówić z triumfem, daje znak roztargnienia. Czy jednak, mimo nieadekwatności leksykalnej, można mówić o zachwianiu procesu dyfuzji? Zjawisko to musi być zawsze powiązane z sytuacją odbioru, a w powyższych przypadkach ta, można uznać, pozostaje nienaruszona. Wybór tłumacza nie powoduje zachwiania między oryginałem a przekładem, a zastosowane rozwiązania prezentują **p r e k ł a d r ó w n o w a ż n y**. Pomijanie w przekładzie pewnych leksemów czy całych fraz, zastępowanie ich innymi, nie zawsze wiąże się więc ze znaczącą zmianą percepcji odbiorcy, co widać i w kolejnych parach tekstów:

- Ma pan tutaj **całą masę** różnych pism i żurnali. (9F)

- Вот здесь на столе газеты и журналы. (4F)
- A ja tymczasem **skoczę do pracowni** i skroję pański garnitur. (9F)
- А я пока раскрою материал. (4F)
- **Tak dobrze** pan pamięta? (18F)
- И вы это помните? (9F)

„Pisma i żurnale” czy też „cała ich masa” ostatecznie oznaczają dla odbiorcy ich mnogość i to zostało przekazane – mimo bardziej powierzchownej jednostki – w sposób adekwatny. Krawiec, który ma skroić garnitur, nawet jeśli nie dopowie, że „skoczy do pracowni”, wykonuje swoją pracę w miejscu oczywistym nawet dla małego odbiorcy. Pozornie mniej precyzyjne tłumaczenie ostatniej powyżej cytowanej jednostki jest przykładem interesującego zabiegu tłumacza – pominięty fragment pytania: „Tak dobrze?”, oddaje w postaci zaimka *эмо*, skupiając i tym sposobem myśl odbiorcy na konkretnym wydarzeniu.

Czasami jednak zamiana jednostki oryginalnej na tę, która w zamyśle tłumacza wydawała się lepsza, wiąże się z charakterystyką bohatera lub jego zachowań. Spójrzmy na przykłady takich rozwiązań w tekstach:

- Więc ja usiadłem na wierzchu piórnika i **o mało mi oczy nie wyskoczą z ciekawości**. (62P)
- Я встал на крышку пенала и **стал командовать**. (32P)
- Położyłem się więc na moim pamiętniku i zasnąłem, **a tu mnie budzą jakieś jęki**. Guma-myszka szturcha mnie w bok. (20P)
- Я улегся на своем дневнике, но не успел заснуть, как резинка-мышка толкает меня в бок. (10 P)

Ciekawy, jak przygotowywane są świąteczne ozdoby choinkowe, Plastuś – kontra Plastuś wydający polecenia. To nie taki sam bohater. W przykładowym tłumaczeniu odbiór, jak można by przypuszczać, byłby porównywalny:

- Я встал на крышку пенала и **мои глаза чуть не выпрыгивали от любопытства**.

O wymiar *audio* z kolei zubożył tłumacz przekład w kolejnym fragmencie. Odbiorca nie dość, że kontaktuje się z obrazem w postaci niewybitego ze snu, a dopiero zasypiającego bohatera, to dodatkowo „nie słyszy” jęków z zewnątrz. Z rzeczownikiem *jeki* związane jest napięcie afektywne całego zdania. W efekcie tekst przekładu jest mniej emocjonalny, a przez to w mniejszym stopniu powinien wpłynąć na reakcję afektywną odbiorcy. Przekład jest nierównoważny, ale ani nadprecyzyjny, ani niedoprecyzowany. Jest inny w stosunku do oryginału, wią-

że się też z nietożsamym charakterem odbioru. Jest zatem prezentacją przekładu nierównoważnego oraz obrazuje zachwianie dyfuzji. Inaczej by zapewne było, gdyby tłumacz zdecydował się na przekład bliższy oryginałowi, na przykład:

- Я улегся на своем дневнике, но не успел заснуть, как резинка-мышка толкает меня в бок **и тут я слышу сквозь сон какие-то стоны.**

Badane teksty są pisane prozą. Decyzje o istotnych zmianach nie są zatem podyktowane, jak bywa w poezji, względami wewnątrztekstowymi – koniecznością zachowania odpowiedniego rymu czy rytmu. Również szeroko pojęte „dobro” czytelnika nie jest tu argumentem, gdyż jęki czy „ciekawskie oczy” nie powinny zaburzać stanu emocjonalnego dziecięcego odbiorcy. Emocjonują jednak w obu tekstach inaczej niż oryginał, a to jest w kontakcie dziecka z literaturą nie bez znaczenia.

Następne cytaty to przykład zabiegów silniej modyfikujących tekst przekładu – kiedy tłumacz naddaje coś w swoim tekście lub go zubaża.

Skonfrontujmy teksty oryginału i przekładu, kiedy tekst wtórny jest oddany z mniejszą dbałością o szczegóły, a zatem **n i e d o p r e c y z o w a n y**:

- **Dwie damy**, które akurat uporały się z kurczakiem (...) (20F)
- **Дамы**, которые ели цыпленка (...) (9F)
- A na stronie skoczyło **dziesięć kleksów!** (22P)
- На странице появились **кляксы.** (12P)
- Pamiętam doskonale: **był bez walizki, a co dopiero mówić o psie.** (30F)
- Отлично помню, он был **без собаки.** (14F)
- I w jednym miejscu miała zagłębienie **wielkości Ferdynanda.** (3F)
- В одном месте диван **был продавлен.** (1F)
- (...) wyszedł **na oświetloną popołudniowym słońcem, pełną ludzi** ulicę. (6F)
- (...) вышел на **людную** улицу. (3F)
- (...) ściągnął z **łysego czoła** okulary i **nerwowo umieścił je na nosie.** (8F)
- (...) портной сдвинул очки **со лба на нос.** (3F)
- Ja mam taki **duży czerwony nos**, odstające uszy i zielone majteczki. (12P)
- У меня **красный нос**, оттопыренные уши и зеленые штанники. (1P)

O ile niedokładny przekaz, ile „dam” jadło w restauracji kurczaka, czy – ile kleksów pojawiło się w zeszycie, nie mają większego znaczenia w odbiorze, o tyle już kolejne elementy przedstawionych obrazów są warte komentarza. Przekład jest nie tylko mniej precyzyjny. Jest to tekst mniej emocjonalny. Damy, które

„uporały się” z kurczakiem, w przekładzie go po prostu „jadły”, natomiast klekisy w oryginale „skoczyły”, podczas gdy te z przekładu „pojawiły się”. Z kolei bohater utworu bez walizki i psa zamienia się w bohatera bez psa. Walizka jest tu rzeczywiście istotnym elementem różniącym oba zdania – paradoksalnie, gdyż mowa jest przecież nie o samej walizce, a o jej braku. Walizka jest jednak sprzętem na tyle istotnym – mieści w sobie wiele ważnych rzeczy i jest z pozycji dziecka zawsze duża – że opuszczenie tego leksemu w przekładzie rysuje w całości nieco inny obraz postaci. Również kanapa z wygniecionym miejscem, kiedy jest to doprecyzowane, że to zagłębienie jest wielkości dużego psa, nie każe dziecku wyobrażać sobie, jakiej jest ono wielkości. Dodatkowo zagłębienie nie jest, co warto zauważyć, uformowane przypadkowo, lecz jest utworzone właśnie przez bohatera, jest w pewnym sensie jego własnością. W przekładzie wszystko to pozostaje w sferze wyobraźni czytelnika. Przy wykorzystaniu frazy bliższej tekstowi wyjściowemu odbiorca tekstu wtórnego nie musiałby domniemać, na przykład:

- В одном месте диван был продавлен **всей тяжестью Фердинанда**.

Wiedziałyby. Podobnie doprecyzowany opis ulicy – jasnej i słonecznej, a nie tylko zaludnionej, sprawia, że jednostkę przekładu można uznać za uboższą – niedoprecyzowaną. „Łyse czoło” czy „duży nos” także wyposażają teksty w istotną charakterystykę – wiadomo, że mowa o starszym człowieku, który jest łysawy, czy o Plastusiu, który ma nie tylko „czerwony”, ale i „duży” nos, co wydaje się znaczącą cechą wyglądu, bo związaną z twarzą bohatera. „Nerwowe” umieszczenie okularów na nosie również nie pozostaje bez znaczenia dla tekstu. Tego dookreślenia brak jednak w przekładzie. A przecież poniższe zdanie nie powodowałoby takich strat:

- (...) портной сдвинул очки с **лысого** лба и **нервно** надел их на нос.

Niedoprecyzowanie przekazu wiąże się z generowaniem mniej szczegółowych obrazów w umyśle młodego czytelnika. Są to obrazy bardziej uproszczone, nie tak dynamiczne jak w oryginale, a w konsekwencji wiążące się z mniejszym wpływem na emocje odbiorcy.

Następne fragmenty prezentują jeszcze bardziej wyraziście podobnego typu zmiany:

- (...) a on go schwycił bołącą ręką, bo **aż krzyknął z bólu**. (69P)
- А он схватил его обожженной рукой. (37P)
- Nie tylko, proszę pani, nie cofam się przed kotami, ale **powiem pani w sekrecie**, że uwielbiam je gonić. (14F)
- Я не то, что пятиться от кошек, я готов целый день за ними гоняться. (6F)

- **Przyznam ci się, mój pamiętniku, w sekrecie**, że się tego wszystkiego trochę bałem, choć bardzo kocham moich przyjaciół z piórnika. (71P)
- Я порядком этого побаивался, хотя и очень люблю своих товарищей по пеналу. (28P)

- **Jak go zobaczyłem, to go ucałowałem** i zapytałem, jak się nazywa, a on zawołał:
 - Jestem ci bardzo rad, a nazywam się skrzat! (43P)
- Я спросил, как его зовут, а он ответил:
 - Давай познакомимся. Меня зовут Гном. (27P)

- Ja się przyglądałam nowej stalówce, a mój **piękny nos, co go tak ładnie zawsze wycieram**, całutki umazany na czarno... **Prawdę powiedział ten kałamarz...** (17P)
- Погляделся я в блестящее перо и увидел: нос у меня черный-пречерный... (6P)

- Wszyscy w piórniku okropnie się oburzyli i **powiedzieli, że nikt nie da się więcej tej Zosi pożyczyć!**
 Gumka-myszka zapiszczała:
 - Co tu robić?
 - **Ona was wszystkich poniszczy jak mnie – zajęczał ołówek.**
 - Ja ją w palec zatnę! – zazgrzytał scyzoryk.
 - My ją atramentem powalamy! – zatrzeszczały stalówki. (21P)
- Все в пенале возмутились. Резинка-мышка запищала:
 - Что же делать?
 - Я обрежу ей палец! – зазвенел перочинный нож.
 - Мы измажем ее чернилами! – заскрипели перья. (10P)

- Na drugi dzień ledwo zerknąłem z piórnika – widzę: Tosia ma warkoczyki obcięte! **Z początku żał mi się zrobiło, ale potem patrzę**, Tosia ma grzyweczkę i równo obcięte włoski. (19P)
- Na drugiej dzień, jak tylko ja wyglądał z penala, сразу увидел – Тося без косичек, на лбу у нее челочка. (8P)

- Ja głowę wysadziłem, żeby jej się lepiej przyjrzeć, a ona prast! Prędko piórnik zamknęła i mój śliczny nos mi przygniotła! **Tosia tyle razy piórnik zamykała i nigdy, nigdy nosa mi nie przygniotła.** Zacząłem okropnie płakać! (19P)
- Я высунул голову, чтобы лучше разглядеть Зою, а она – хлоп крышкой – и прищемила мой красивый нос. Я громко заплакал. (9P)

Siła emocjonalna budującego powyższe obrazy słownictwa zmienia się w porównywanych parach tekstów. Źródła napięć afektywnych nie są takie same. Krzyk bohatera wywołany bólem niewątpliwie pobudza odbiorcę, co w przekładzie zostało pominięte. Zdania: „[P]owiem pani w sekrecie” czy „Przyznam ci się, pamiętniku, w sekrecie”, mogą mieć również znaczenie dla dziecięcego odbioru – wiążą się z elementem tajemnicy, wprowadzają informację przeznaczoną tylko dla wybranego kręgu osób, a nawet wpływają na

prawie szeptany ton kolejnej frazy. Powodują zaciekawienie, zainteresowanie. Ich opuszczenie pozbawia tych znaczeń przekłady. Najpewniej dodanie do tekstu wtórnego: „но скажу вам по секрету”, nie wpłynęłoby w podobny sposób na zakłócenie odbioru. Zacytowane opuszczenia zostały zaobserwowane w tłumaczeniach i *Ferdynanda Wspaniałego*, i *Plastusiowego pamiętnika*. Formuła stanowiąca postać zwierzenia się bohatera pamiętnikowi czy znajomej, połączona z rzeczownikiem *sekret*, określa stosunek Ferdynanda do wyjawianych treści, czy, jak w drugim tekście, plastelinkowego ludzika do tytułowego pamiętnika. Plastuś zwierza mu się w tajemnicy przed innymi.

Pominięcie tego w przekładzie wydaje się znaczące.

Równie ważne jest nieoddanie w przekładzie fragmentu: „Jak go zobaczyłem, to go ucałowałem”. Zabrakło zdania w rodzaju:

- **Когда я его увидел, то поцеловал** и спросил, как его зовут, а он ответил:
– Давай познакомимся. Меня зовут Гном.

Podkreślona w ten sposób uczuciowość samego bohatera, ciepło, jakim obdarzył kolegę, może znacząco wpłynąć na budowanie wizerunku postaci książki w umyśle dziecka.

Pełną akceptację siebie zawiera i ten już zacytowany fragment:

- Ja się przyglądam nowej stalówce, a mój **piękny** nos, **co go tak ładnie zawsze wycieram**, całutki umazany na czarno... **Prawdę powiedział ten kałamarz...**
- Погляделся я в блестящее перо и увидел: нос у меня **черный-пречерный...**

Plastuś ma nie zwykły nos, ale nos piękny, zawsze go ładnie wyciera, przyznaje rację kałamarzowi – o to wszystko przekład jest uboższy. Z pozycji dziecięcego odbioru przekazanie przez utwór literacki pochwały samego siebie może pomóc w budowaniu pewności siebie. Pominięcie tego fragmentu pozbawia czytelnika przekładu obserwacji takiej zdolności u innych. A przecież istniała w języku taka możliwość, która, jak można przypuszczać, uzupełniłaby tekst wtórny o tę niebłahą dla dziecięcego odbioru treść:

- Погляделся я в блестящее перо и увидел: мой **прелестный** нос, **которым я всегда так здорово сморкаюсь**, у меня **черный-пречерный...** **Правду сказала эта чернильница...**

Nie inaczej jest z nieprzetłumaczeniem kolejnego przytoczonego wcześniej fragmentu. Zabawne zdanie, „że nikt nie da się więcej tej Zosi pożyczyć”, świadczy przecież o suwerenności mieszkańców piórnika, o ich sile, o ich autonomiczności, o niezależności. To one same muszą wyrazić chęć, by stać się przyborami pożyczonymi. Przyznajmy, nie jest to nieistotna cecha „uczłowieczonych” ołówków czy piór. Z oryginału dowiadujemy się także, iż ołówkek

był już gnębiony przez koleżankę Tosi, Zosię. Analiza całości tekstu pozwala na stwierdzenie, że nie ma o tym wzmianki i w innych jego partiach. Informacje te zostały przez tłumacza pominięte. A nie musiały. Pożądane byłoby na przykład takie tłumaczenie:

- Все в пенале возмутились и сказали, что никто уже не согласится больше себя этой Зосе одолжить. Резинка-мышка запищала:
 - Что же делать?
 - Она всех нас сломает как меня – застонал карандаш
 - Я обрежу ей палец! – зазвенел перочинный нож.
 - Мы измажем ее чернилами! – заскрипели перья.

Również przedostatni fragment z zacytowanej grupy prezentującej modyfikacje w przekładzie, w którym w oryginale Plastusiowi robi się żal, jest przecież podkreśleniem wrażliwości ludzika, tego, że ma „serce”. Odbiorca przekładu po prostu się o tym nie dowiaduje. Z kolei ostatni opuszczony fragment zawiera ważną charakterystykę Tosi – jest to uważna dziewczynka, szanująca swych „piórnikowych przyjaciół”, zdublowany przyimek *nigdy* jeszcze podkreśla ten przymiot. Obserwacja Plastusia nie pojawia się w przekładzie, co po raz kolejny obciąża tekst wtórny osłabioną wartością na płaszczyźnie emocjonalnej ocenianej z perspektywy percepcji dziecięcej. Frazy:

- На другой день, как только я выглянул из пенала, сразу увидел – Тося без косичек. **Сначала мне стало жаль, но потом смотрю** – у нее на лбу челочка.

czy

- Я высунул голову, чтобы лучше разглядеть Зося, а она – хлоп крышкой – и прищемила мой красивый нос. **Тося столько раз пенал закрывала, но никогда мне носа не прищемляла.** Я громко заплакал.

pozwoliłyby uniknąć podobnych spostrzeżeń.

Ze względu na istotną redukcję napięć afektywnych możliwość pełnego, dyfuzyjnego przeniknięcia oryginału do tekstu przekładu stała się przez zaniechanie przez tłumacza podobnych do proponowanych tu rozwiązań niemożliwa.

W ramach omawianej kwestii warto przytoczyć fragmenty tekstu, w których przekład jest mniej precyzyjny w całych partiach dialogowych bądź monologowych:

- – Wie pan, panie, że ja też nic nie słyszę – przyznał bas.
 - **Widocznie zdawało się panu, że coś warczy.**
 - Przysięgam panu, że warczało – zawołał bas. (30F)
- – Знаете, я тоже ничего не слышу, – признался бас. Клянусь вам, я слышал!
 - воскликнул бас. (14F)

- – Mam nadzieję, że się jeszcze nieraz ze sobą spotkamy, panie Radio.
 - **To dla mnie nie ulega wątpliwości. Bardzo mi się miło spędziło z panem czas.**
 - **A więc dobranoc, panie Radio.**
 - Dobranoc, panie Ferdynandzie. Do zobaczenia. (24F)
- – Надеюсь, мы с вами еще встретимся.
 - Спокойной ночи, Фердинанд. До свидания. (12F)
- Umazał się ołówek, umazała się guma-myszka, umazały się stalówki, umazał się kto żywy w piórniku, i to nie nos – ale cały.
 - A ja się z nich śmieję od ucha do ucha:
 - **A widzicie, nie kpijcie z cudzej biedy!** (17P)
- Измазался карандаш, измазалась резинка-мышка, измазались перья – все жители пенала стали грязные. (6P)

W zasadzie ogólna treść dialogów jest w zaprezentowanych fragmentach oddana. Zauważmy, że tłumacz pomija kwestie, które nie wpływają w istotny sposób na zrozumienie rozmowy. Pamiętać jednak należy o tym, że do adresata dociera treść uboższa. Przypomina się tutaj na przykład staropolskie dublowanie przyimków (*w tę i we w tę*) – powtarzanych dla wzmocnienia ich znaczenia i zarazem znaczenia całego wyrażenia. Nie bez kozery zapewne autor oryginału rozbudowywał partie dialogowe swoich bohaterów. Niedoprecyzowany przekład nieuchronnie odbiera tę wartość w przekazie informacji. Mimo wszystko jednak potencjalnie umożliwia porównywalny odbiór i nie zaburza dyfuzji. Podobnie tutaj:

- Z największym trudem zaplatali węzeł.
 - Ciekaw jestem, kto to będzie rozplątywał? – powiedział Ferdynand.
 - A co mnie to obchodzi – odparł dyrektor – niech sobie rozplątuje, kto chce. Grunt, że jako tako jest przywiązana.
 - Winda zresztą, zmęczona podróżą, nie miała na razie w ogóle ochoty lecieć gdziekolwiek. (52F)
- С большим трудом удалось затянуть узел. Впрочем, утомленная путешествием кабина не проявляла желаний улетать. (26F)

Czy tak jak w powyższych przykładach jest zawsze, wymownie potwierdzą to kolejne cytaty. Tłumacz zdecydował się tu opuścić obszerne fragmenty oryginałów:

- Dziękuję Ci, mój kochany nosie (...). I tutaj także nie wejdziemy! Jestem przekonany, że kucharz w tej restauracji uważa przypaloną kaszę za największy przysmak wszystkich czasów. Nienawidzę kaszy w ogóle, a jeszcze bardzo nienawidzę kaszy przypalonej. Nosie mój cudowny, składam ci hołd! (15F)
- Спасибо тебе, дорогой нос, за предупреждение. (7F)

- Z boku, pod ścianą, zauważył wolny stolik. Spokojnym krokiem zbliżył się do niego, odsunął trochę krzesło i poskramiając w sobie nagłą chęć wskoczenia na nie, siadł najnormalniej w świecie.

Rozejrzał się po sali. Tuż obok niego, przy sąsiednim stoliku, siedział jakiś starszy pan i czekając na zamówienie jedzenia, czytał wieczorną gazetę. Nieco dalej rodzina złożona z ojca, matki i trojga dzieci jadła pachnące zabójczo naleśniki z wiśniową konfiturą. Z tyłu, za nim, dwie damy kończyły właśnie pałaszować pieczonego kurczaka, a w kącie, na lewo od Ferdynanda, pani w zielonym kapeluszu, jedząc flaczki, co jakiś czas odrywała kawałek bułki i wrzucała pod stół nakryty długą, sięgającą prawie do podłogi serwetą. Ferdynanda bardzo to zaciekawiło. (17F)

- (-) (F)

Trudno tu mówić o zmianach w znaczeniu poszczególnych leksemów czy doszukiwać się niuansowych zmian w tekście wtórnym, gdyż tych fragmentów nie ma w ogóle w przekładzie. Brak całej partii tekstu, mimo sformułowanego w ramach koncepcji dyfuzji warunku kontaktu przekładu z oryginałem, nie zawsze jest stratą dla emocji czytelnika. Dzieje się tak, kiedy modyfikacje takie nie mają wpływu ani na bohatera, ani na prezentowaną sytuację, a w wyniku tego są odbiorczo neutralne. Pamiętać jednak należy o tym, że kiedy drobiazgowość opisów, nakreślanie w tekście sytuacji bohatera, wyposaża odbiorcę w określone obrazy, a poprzez nie we wrażenia, wtedy ujawnia się paradyfuzyjny przekaz tekstu. O żadnym innym nie możemy mówić w przypadku powyższych fragmentów. W oryginale wirtualnie czujemy nosem woń przypalanej kaszy, czujemy sercem nienawiść do niej bohatera utworu, obserwujemy walkę psa z instynktem, a więc niebezpieczeństwo ujawnienia prawdziwego siebie, swej natury, pachną nam „zabójczo” uwielbiane przez dzieci naleśniki z wiśniową konfiturą, obserwujemy zajadanie się dam oraz panią wrzucającą jedzenie pod stół. Zaintrygowało to Ferdynanda, zaintryguje i dziecko. Ale nie dziecko czytające przekład, gdyż tłumacz „odpuścił sobie” te nieobojętne dla odbiorcy obrazy. Trudno się w nich doszukiwać „wyrównania stężeń”. Podobnie poniżej. Odbiorca przekładu nie dowiaduje się, że Wiatr to kierujący „ruchem” chmurek na niebie kierownik, że chmurki nie tylko mówią i śpią, ale że mogą pięknie wyglądać i oblewać się rumieńcem. Takie elementy miałyby wtórne znaczenie w przypadku dorosłego czytelnika. Ale świat dziecka i jego wyobraźni budują między innymi takie, jak te, obrazy:

- (...) więc mogłyśmy się wszystkie porządnie wyspać.
 - Dlatego tak ładnie wyglądasz, bo jesteś wyspana.
 Chmurka oblewała się lekkim rumieńcem i odpływała w dal, krzycząc na pożegnanie:
 - Niestety, nie mogę z panem dyrektorem dłużej rozmawiać, bo nasz kierownik, pan Wiatr, strasznie nas dziś pogania. Do zobaczenia!
 I już jej nie było.
 - Bardzo miło rozmawia się z tymi chmurkami, panie Ferdynandzie – powiedział dyrektor, z zadowoleniem zacierając ręce. (40F)

- (...) и мы хорошо выпались.
– Очень хорошо беседовать с тучками. – сказал директор. (20F)

Decyzje tłumaczy w postaci „cięcia” pierwowzorów wiążą się zresztą niekiedy nawet z przedstawieniem historyjek, które nie mają swojego początku lub końca, choć tekst oryginału jest w nie zaopatrzone. Prezentując tylko „środek”, stają się mniej jasne, niespójne, a epizodyczny bohater traci nawet taką rangę i staje się postacią marginalną. Wspomniany wyżej kierownik Wiatr powraca w oryginale w dalszej części tekstu. W przekładzie pojawia się nagle – bez takiego kontekstu:

- Trzeba by pogadać z Wiatrem – powiedział pan Gołębiowski. (50F)
[Wiatr rządził wcześniej chmurkami, jest znany czytelnikowi].
- Надо наладить связь с Ветром, – сказал Голубовский. (25F)
[choć Wiatr nie występował w żadnej wcześniejszej scenie; kontakt z Wiatrem nie został do tej pory w żaden sposób naruszony, można się z nim wprawdzie skontaktować, ale odbiorca nie wie, że Wiatr to kierownik, który pogania chmurki].

I przykład z *Plastusiowego pamiętnika*:

- Naszą gospodynią jest mała Tosia. Na lekcji rysunków **siedziałem w ławce w rowku koło ołówka. Ołówek mi opowiedział, skąd się tu wziąłem. To było tak: na pierwszej lekcji, zaraz po wakacjach**, było lepienie z plasteliny. (11P)
- Нашу хозяйку зовут Тося. Однажды на уроке рисования ребята занимались лепкой. (1P)

Oryginalny Plastuś znacznie bardziej przybliży małemu odbiorcy okoliczności własnego pojawienia się na świecie, co jest kolejnym przykładem niedoprecyzowania¹¹. Mimo zaprezentowanych wyjątków zwykle jest tak, że na odcieciu czytelnika przekładu od tego typu rozmów, historii lub zredukowaniu ich do „dwóch zdań”, teksty wtórne tracą, niosąc mniej barw, mniej fantastycznego kolorytu. Każda taka sytuacja ogranicza też dyfuzję w przekładzie.

Warto też zaznaczyć tu, że incydentalny zabieg obniżenia emocjonalności tekstu nie powinien wpłynąć znacząco na jego odbiór. Wielokrotne zubożenie treści przekładu o takie pozornie nic nieznaczące elementy odziera jednak tekst przekładu z tej niezwykle istotnej w kontakcie dziecka z lekturą warstwy i wówczas uniemożliwia dyfuzję w tym aspekcie.

¹¹ Liczne przykłady niedoprecyzowania w przekładzie omawiam w rozdziale *Primum non nocere...* pod kątem silnej manipulacji tekstem. Cytowane tam fragmenty dowodzą niedokładności w tłumaczeniu, kto zamieszkuje kaktus w *Plastusiowym pamiętniku*, tłumacz zupełnie pozbawia również swój tekst dramatyzmu sytuacji, opisującej Plastusia z odgryzioną nogą, bez sił, poddanego, z rozplaszczonymi rączkami, co jest niezwykle poruszającą historią w dziecięcej percepcji.

Powróćmy w tym miejscu do odmiennego „koloryzowania” obrazów, elementów związanych ze szczegółowością i precyzją opisu – do obrazowości. Marek F. Kwintylian napisał, że „praca nad przekładem zmusza nas także w pewnym stopniu do wynajdywania różnych i licznych zwrotów i wyrażań opisowych czy obrazowych, będących przecież najpiękniejszą ozdobą języka i stylu” (Kwintylian 1977: 55). Jeśli to „wynajdywanie” wiąże się ze zmianami w tekście wtórnym, te, jakkolwiek by były urocze, obserwowane przez pryzmat dziecięcego odbiorcy, miewają jednak istotny wpływ na percepcję tekstu. Pokażą to poniższe przykłady:

- Więc się tylko wycalaowały i wszystko było dobrze. Potem Klarcia miała najładniejszą sukienkę ze wszystkich lalek: **zieloną w czerwone kwiatuszki!** (32P)
- Клярусе сшили новое платье – **зеленое, в красивых цветочках**, красивее, чем у других кукол. (21P)
- W jednej książce to są tacy **braciszkwowie jagodowi i siostrzyczki borówczanki** z lasu. (42P)
- На одной картинке из леса выезжают **сестрички-бруснички**. (27P)
- Nos miałem spłaszczony **jak placek, obu dziurkami do góry**. (19P)
- Мой нос сплюснулся **в лепешку**. (9P)
- Stałem przed kałamarzem, ukloniłem się pięknie: **szastnąłem lewą nogą w prawą stronę, szastnąłem prawą nogą w lewą stronę – nachyliłem się nad nimi** i powiadam grzeczniutko: (...) (16P)
- Встал перед чернильницей, учтиво ей поклонился, **шаркнул левой ножкой, шаркнул правой ножкой** и вежливо сказал: (...) (5P)
- Bronka ulepiła **gniazdo z jajczkami**, Wicusz ulepił grzybki, chłopcy spod okna ulepiли samoloty, a Tosia ulepiła mnie – takiego małego **ludzika**. (12P)
- Бронек слепил **птичье гнездо**, Вицусь – грибы, мальчики, которые сидят у окна – самолеты, а Тося – меня, маленького **человечка**. (2P)

Jak widzimy, w wymiarze znaczeniowym teksty różnią się od siebie – zwykle nieznacznie, często jedynie dodatkowym szczegółem bądź jego zatarciem, co w sumie nie powinno wpłynąć w zdecydowany sposób na emocje dziecka, wiąże się jednak z nieco innym wypełnieniem prezentowanych obrazów, niejednakową prezentacją kolorystyki, elementów tworzących prezentowane opisy. Bo czy „zielona sukienka w czerwone kwiatki” różni się od sukienki „zielonej w ładne kwiatuszki”? Być może tak, ale obie są barwne, a to jest tu najistotniejsze. Również „braciszkwowie jagodowi” są elementem nieprzeniesionym do tekstu docelowego, w którym występują tylko ich siostrzyczki. Mniej barwnie, mniej „tłumnie” – ale przecież równie ciekawie, jak i we fragmencie z szarmanckim zachowaniem Plastusia, nieco innym, mniej szczegółowym, ale prze-

cięż ciągle nieujmującym mu dobrych manier. Podobnie – „nosek jak placek”, w którym widać dziurki bądź nie, czy ulepione „ptasie gniazdko”, w którym są jajeczka, albo ich nie ma – ubarwiają bardziej lub mniej oba teksty. Dotykamy tu niezwykle istotnego problemu, a mianowicie wizualizacji w tekście. Zjawisko to rozumiane jest jako wprowadzenie „do tekstu elementów leksykalnych tworzących obraz plastyczny. Elementy te pomagają określić kształt lub barwę opisywanego przedmiotu” (Bednarczyk 2002: 91). Przywołajmy tu cytowane niedawno przykłady „ulicy oświetlonej popołudniowym słońcem, łysego czoła” czy „dużego czerwonego nosa”. Ich nieprzeniesienie do tekstu przekładu zdecydowanie wpływa na odbiór. Wyobrażanie sobie przy udziale językowych charakterystyk ulicy oświetlonej słońcem i zwykłej ulicy, czy dużego czerwonego nosa i czerwonego nosa mało prawdopodobne, by było w kontakcie z oboma tekstami zbieżne. Zawężony obraz językowy paradoksalnie nie zawsze wiąże się jednak z ograniczeniem pola działania wyobraźni, może wręcz umożliwić barwniejszą imaginację niż nastąpiło to w oryginale. Daje przecież możliwość różnego jej u k i e r u n k o w a n i a. Czerwony nos może się jawić odbiorcy jako mały lub jako ogromny. Duży zaś uniemożliwia takie rozbieżności. Z kolei zacytowane powyżej przykłady „zielonej sukienki w czerwone kwiatki” i „zielonej w ładne kwiatuszki” podobnie orientują odbiorcę na barwność obrazu. Potwierdza to też siłę wpływu niektórych opuszczeń w tekście przekładu. Dodać do tego należy określoną implikację odbiorcy – dziecko¹².

Szczególłą uwagę zwraca ostatni z przytoczonych powyżej cytatów, a dokładnie „malutki ludzik” i „маленький человечек”. Zmiana w przekazie tego leksemu wynika z ograniczeń natury systemowej, jest więc nieunikniona. Otóż rzeczownik *ludzik* ma w języku polskim znaczenie ‘figurka wyobrażająca człowieka; czasem żartobliwie o dziecku’ (SJP), odpowiednikiem tego słowa w przekładzie w języku rosyjskim jest *человечек*, który ma znaczenie ‘маленький человек’. W języku polskim istnieje leksem *człowieczek*, choć ma on również zabarwienie pejoratywne, określając kogoś, o kim mówimy z politowaniem lub pogardliwie. Nie ma to jednak znaczenia o tyle, że w tekście wyjściowym pojawia się *ludzik* i tylko ten rzeczownik może być punktem odniesienia. Jak widać, analizowane leksemy nie są do końca równoprawne. Podstawowe znaczenie rzeczownika *ludzik* realizowane w oryginale jako figurka przypominająca człowieka, którą jest Plastuś, jest z przyczyn niezależnych od wyborów tłumacza oddane w postaci *человечка*, dzięki czemu Plastuś zyskuje cechy ludzkie. Ten z oryginału tylko przypomina człowieka, przełożony – jest małym człowiekiem. Obserwacja powyższa znajduje zresztą potwierdzenie w pierwszym zdaniu książki:

¹² Nie bez przyczyny A. Bednarczyk dodaje do schematów translacji proponowanych przez F. Gruczę (1981: 9–24) i O. Kade (1978: 74) ogniwo w postaci skojarzeń autora, tłumacza i odbiorcy, wprowadzając termin *asocjemy* jako jednostki przekładu (Bednarczyk 2005: 45–50).

- Dlaczego nazywam się Plastuś? Jestem **malutki ludzik z plasteliny**. Dlatego na imię mi Plastuś. (11P)
- Меня зовут Пластусь. Я – **человек из пластилина**, и поэтому меня называют Пластусем. (1P)

Pytanie postawione przez bohatera opowiadania jest z perspektywy dziecka dosyć istotne. Intryguje. W przedstawieniu się Plastusia w przekładzie została wykorzystana formuła dziecka znana. Ponadto Plastuś polski jest tylko ludzikiem, a ten rosyjski – aż człowiekiem. Czy dzięki temu staje się postacią bliższą dziecku rosyjskojęzycznemu, nie tylko zabawką? Zapewne tak. Ludzik, do tego malutki, to zabawka, nad którą dziecko od razu czuje przewagę. Człowiek zaś – to partner, na przykład do zabaw. Jeśli bowiem system językowy ogranicza leksykalne odróżnienie tych dwu obiektów, pozwala tylko na wyobrażeniową dyferencjację postaci ludzkiej i postaci zabawkowej „małego plastelinowego człowieczka”. Kiedy się okaże, że Plastuś nie jest człowiekiem, prawda ta w jakiejś mierze zawiedzie oczekiwanie dziecka. Trudno dopatrzeć się w tym rozwiązaniu równoległości przekazu, ponadto konsekwencje dziecka w postaci rozczarowania „jakością” bohatera nieczłowieka z pewnością wpłyną na silniejszą reakcję afektywną – tym razem w przekładzie.

W analizowanych utworach odnajdujemy i przykłady nadprecyzującego tłumaczenia:

- Jedno, co zastanowiło Ferdynanda, to to, że niektórzy jakby się troszkę za nim oglądali. (7F)
- Одно только озадачило Фердинанда: ему показалось, что кое-кто из прохожих с **любопытством** косит на него глаза. (3F)
- (...) że dawniej u nas w piórniku było czyściutko jak w szklance. (23P)
- (...) что **Тося о нас всегда заботилась**, что пенал у нее всегда был чистый. (13P)

Oczywiście przechodnie znacznie dyskretniej oglądali się za krocącym z dumą po ulicy Ferdynandem, niż przedstawiono to w przekładzie, w którym bohater zrobił na gapiach znacznie większe wrażenie. Również troska Tosi z *Plastusiewego pamiętnika* o przyjaciół w piórniku sprawia, że czują się oni bezpieczniej. Ale możliwość dyfundowania tekstu oryginału do przekładu to nie badanie komfortu czy stanów emocjonalnych bohaterów książek, ale ustalenie, czy elementy, które różnicują oba teksty, a w przypadku nadprecyzowania treści – te, które przybywają, stanowią miejsca napięć afektywnych, a więc czy istotnie wpływają na modyfikację emocjonalnego zaangażowania czytelnika w tekst. Zarówno *ciekawość*, jak i *troska* nie są leksemami obojętnymi dla dziecięcego poznawania świata. W przypadku tych jednostek nadprecyzowanie wiąże się z paradyfuzją.

Spójrzmy na kolejny przykład nadprecyzowania:

- Więc ja usiadłem na wierzchu piórnika i o mało mi oczy nie wyskoczą z ciekawości.
– Co to będzie? Co to z tego będzie?
Aż tu Tosia mówi:
– Wiesz, Zosiu, niech mój Plastuś też wisi na choince! Przebiorę go za krasnoludka! I zaraz mi dorobiła wielki kaptur i czerwoną kapotę, przewięzała mnie czerwoną nitką i już byłem gotów na choinkę
- Я встал на крышку пенала и стал командовать:
– Внимание! Ясе требуются ножницы!... Бронеку нужен перочинный нож!... Скорей! Лодзя ждет карандаш! И все поспешно летели на мой зов, ножницы стригли, нож резал, а карандаш рисовал. Все хотели помогать, и мне стоило большого труда удержать в пенале резинку-мышку, перья и ручку.
Вдруг Тося сказала:
– Знаешь, Зося, пусть мой Пластусь тоже висит на елке! Нарядим его гномом! И тут же сделала мне красный колпачок, красный плащ и на шею привязала красную нитку. (32P)

Ciekawość bohaterów z oryginału zostaje zamieniona na tempo, na działanie, ruch, dynamikę. To typowe napięcia afektywne w tekście, to emocje – które zostały dodane w przekładzie, warunkując paradyfuzję.

Bywają i sytuacje, w których bogatszy semantycznie w przekładzie tekst nie wpływa w zasadzie w istotny sposób na inny odbiór:

- Ferdynand z dyrektorem pokleпали windę na odchodnym, tak jak się poklepuje dobrego konia, na którym odbyło się miłą przejażdżkę. (52F)
- Директор и Фердинанд, уходя, потрепали кабину **по сверкающему боку**, как треплют **по шее** доброго коня, на котором приезжают из далекого путешествия. (26F)

Może się wydawać, że sposób oceny takich „braków” lub „naddatków” w przekładzie jest kwestią bardzo subiektywną, a nawet opartą na intuicji. To, co jednemu czytelnikowi wydać się może zdecydowaną zmianą w stosunku do oryginału, dla innego może nic nie znaczyć, nie zwracać uwagi. Nie umniejszając znaczenia osobistych wrażeń, indywidualnych potencjałów emocjonalności każdego odbiorcy, trudno jednak nie dostrzec, że sporo informacji umożliwiających taką ocenę leży jednak po stronie leksyki. Ta zaś przy uwzględnieniu specyfiki dziecięcego odbiorcy, świadomości, co może wpłynąć na takiego czytelnika, pozwala określić domniemaną wartość emocjonalną tekstu, ustalić momenty napięć afektywnych w oryginale i przekładzie. Wnioski tworzone w oparciu o tego typu obserwacje mogą mieć charakter badawczo wymierny. Na podstawie przeprowadzonych analiz można było zauważyć, że każda modyfikacja tekstu może mieć zupełnie inne konsekwencje w przypadku dziecięcego odbiorcy niż odbiorcy dorosłego. Uwzględniając jednak każdego z nich, tłumacz, co

podkreśla Anton Popovič, musi „ważyć”, „dozować”, „prowadzić grę” „z elementarnymi właściwościami stylistycznymi, gdyż to one są dla niego najbardziej decydujące i reprezentatywne ze względu na konstrukcje tekstu”. Oczywiście jest to możliwe „pod warunkiem nadbudowy współdecydującej o tym, który z możliwych paradygmatów tłumacz wybierze, która z danych właściwości wyrazu będzie najbardziej znamiona i najodpowiedniejsza. Tłumacz pracuje nad tym na tle oryginału i jego kontekstu” (A. Popovič 2009: 95). A to z kolei jest już ściśle uzależnione od typu odbiorcy.

Omówione fragmenty obu utworów pozwalają stwierdzić, że przekłady są najczęściej niedoprecyzowane. Jak się okazuje, przekład niedoprecyzowany i nadprecyzyjny nie zawsze są nacechowane pejoratywnie. Niedoprecyzowany zubaża tekst przekładu, nadprecyzyjny – prowadzi czytelnika „za rączkę”¹³. W przypadku jednak zmian dotyczących funkcji poznawczej dziecku, które dzięki tekstowi literackiemu wie więcej, przekład nie „robi krzywdy”¹⁴. Nie każda zmiana na polu dokładności oddanych treści będzie nosiła znamiona takich rozwiązań. Każda natomiast będzie przejawem kreacji autorskiej. Analizowane jednostki pokazały dosyć jednoznacznie, że w zależności od zastosowanych rozwiązań reakcja afektywna odbiorcy może zostać podtrzymana lub zmodyfikowana, a kwestia oddalenia na płaszczyźnie emocjonalnego odbioru tekstu zwykle uniemożliwia dyfuzję. Ograniczenia takie są możliwe niezależnie od długości czy rozmiaru tłumaczonych jednostek. Jak zostało wykazane, w przypadku dziecięcego odbiorcy bardzo łatwo jest wpłynąć na modyfikację odbioru i dzieje się tak dosyć często.

W przekonaniu uczoney błędy w przekładzie nie powinny stanowić głównego celu poszukiwań badacza przekładu, a ich badanie „ma głębszy sens wyłącznie w kontekście wpływu owych błędów na makrosensy danego tekstu, a więc z perspektywy konsekwencji pojawienia się błędu” (Bednarczyk 2010: 159). Komentarze do wyborów tłumaczy, co warto podkreślić, nie mają jednak na celu traktowania rozwiązań translatorskich w kategorii błędów. Omawiam je ze względu na możliwe konsekwencje odbiorcze. Badanie powyższe, ewentualne próby wskazywania trafniejszych wariantów, form „lepszyc”, celniejszych jest – zauważmy – w obliczu funkcjonującego w odbiorze czytelnicznym tekstu tylko teoretyzowaniem. Tekst przekładu rzeczywiście istnieje i znajduje swoich odbiorców. Właśnie dlatego warto było się zastanowić nad źródłem, intencją i konsekwencjami rozwiązań, na jakie zdecydował się tłumacz. Czasami wynikają one bowiem z cech systemu języka, czasami stanowią tylko zamysł autora.

¹³ O tłumaczach stosujących „zimny chów”, „opiekuńczych” i „nadopiekuńczych” zob. Hrehorowicz 1997: 114.

¹⁴ Transpozycji funkcji poznawczej został poświęcony cały rozdział *Dyfuzja a funkcja poznawcza tekstu*.

Wzmocnienia i osłabienia leksykalne

Waga wpływu tekstu na sferę zmysłową niech będzie pretekstem do refleksji na temat konsekwencji wystąpienia w przekładzie *l e k s e m ó w w z m o c n i o n y c h*, to jest takich, które mogą hipotetycznie wpłynąć na bardziej emocjonalny odbiór, zwłaszcza kiedy tym odbiorcą dzieła jest dziecko. Nie w sferze stylistyki, rejestrów czy poziomów języka, ale właśnie na płaszczyźnie dziecięcego odbioru można się bowiem doszukiwać (nie)równości wyrażeń leksykalnych w parze tekstów oryginał–przekład.

Jak twierdzi Fritz Paepcke, tłumacz nie przekłada języka, lecz tekst. Nie przekłada znaczenia słów, lecz myśl, którą sam zrozumiał, podążając za rozumieniem autora oryginału. W ten sposób oddaje stany rzeczy, do których odnosi się myśl autora. „Podstawowy problem translacji polega nie na ustawianiu słów (czy ich grup) w szereg, lecz na wzbogacaniu całości, nastawionym na identyczność (...). W translacji, która przechodzi od języka do języka, na płaszczyźnie tekstualnej musi zachodzić identyczność semantyczna – zatem identyczność myśli. Urzeczywistnianie identyczności w przekładzie opiera się na tym, że wszelka transformacja potrzebuje substancji – i na niej się dokonuje” (Paepcke 2009: 343). Modyfikacje leksykalne sprowadzają się nierzadko do zmiany siły wyrazu i na tym polega istota ich wpływu na odbiorcę. W innym ujęciu wzbogacanie oznacza dodanie czegoś, co ulepsza, ale też zmienia to, do czego zostało dodane (Malinowski-Rubio 2002: 83). A zatem, jak widzimy, konsekwencje wzbogacania przekładu nie są wcale tak jednoznaczne. Modyfikacja bowiem nie zawsze oznacza ulepszanie. W przypadku dziecka ważna jest moc wpływu na wrażenie odbiorcze. To **wzmocnienia leksykalne** budują napięcia afektywne. Podobnie, aczkolwiek w odwrotnym kierunku – redukcji emocji – rzecz się ma z **osłabieniem znaczeń**. Nie są one przecież, trawestując myśl Marii P. Malinowski-Rubio, „gorsze” w odniesieniu do pierwowzoru, ale w mniejszym stopniu działają na afektywność, na poruszenie czytelnika¹⁵.

O właściwościach wyrazu w tekście pisze A. Popovič. Różnicę między wartością wyrazu w oryginale a wartością wyrazu w przekładzie określa on jako przesunięcie wyrazu. Porównanie stylistycznych właściwości wyrazu wskazuje na ewentualne różnice między tekstem wyjściowym a docelowym (Popovič 2009: 94). Jest to potwierdzenie sądu, że na wrażenie całości wpływają poszczególne elementy tekstu, „nie można w związku z tym stronić od wnikania we wzajemną relację jednostek tłumaczenia, gdyż to z nimi związana jest płaszczyzna nadrzędna – tekst. „Szersze powiązania nie stanowią istoty analizy, ale jedynie ‘kontrolują’ poprawność danej decyzji tłumacza w zakresie wyboru środków

¹⁵ O tendencjach deformujących, m.in. uszlachetnianiu, zubożaniu jakościowym patrz: Berman 2009: 253–264, o degradacji tekstu literackiego por. Bednarczyk 1993: 73–85, o zakłóceniach komunikacji w przekładzie w odbiorze dorosłych zob. Manasterska-Wiąček 2010 A: 165–174.

wyrazu” (tamże: 96). Jak zaznacza F. Paepcke, „treść tekstu jako całości ma (...) pierwszeństwo przed pojedynczym słowem, a przejawem swobody w od dawaniu treści nie jest identyczność oryginału i przekładu, lecz dokładność czy precyzja, która dzięki równoważności czy też ekwiwalencji nie kosztuje, lecz zachowuje elastyczność i dynamiczność” (Paepcke 2009: 344). Percepcja tekstu nie jest w związku z tym efektem dodania do siebie „składowych”. Odbiór utworu jest procesem znacznie bardziej złożonym. Co warto uwypuklić – jest procesem – czyli pewnym ciągiem zmian rozwijającym się w czasie i mającym charakter przyczynowo-skutkowy.

Dziecięce wyobrażenia świata¹⁶, również tego proponowanego przez literaturę, budowane są między innymi poprzez wypełnienie leksykalne odbieranych przez malca treści. Zawartość leksykalna, niczym cegielki, z których składa się pewna całość, buduje w umyśle dziecka syntetyczne obrazy, stanowiąc odbicie tego, co zostało wyrażone na płaszczyźnie tekstu. Tekst jako kompleksowy komunikat oddziałuje na małego odbiorcę w sferze emocji. Te zaś są bezpośrednio związane z semantyką. Przekazywane znaczenie bywa modyfikowane – oddane w sposób odbiorczo bardziej złożony lub prostszy. Mogą być to również rozwiązania związane ze wzmocnieniami lub osłabieniami leksykalnymi.

W konfrontacji oryginał – przekład zagadnienie wzmocnień/osłabień leksykalnych jawi się zatem jako niezwykle istotny problem. Warto raz jeszcze odnotować, że omawiane zjawisko rozumiane jest nie jako odpowiedniość leksykalna w relacji „jeden do jednego”, ale szerzej – jako wpływ leksyki na wzmocnienie (bądź osłabienie) odbioru. Bywa, że wyrażane znaczenie jest źródłem potencjalnie innych emocji odbiorcy przekładu, niż wystąpiło to w oryginale. Co ciekawe, gdybyśmy chcieli porównać zasadnicze elementy świata przedstawionego, takie jak bohaterowie, czas i miejsce akcji – są one zwykle podobne. Dziecięca wyobraźnia, wrażliwa na każdy szczegół, każe jednak wnikać głębiej, do, czasami, niuansowych różnic, które mogą się okazać istotne w konstruowaniu obrazów w umyśle odbiorcy. Należy podkreślić, że „dziecko przed ukończeniem 6–7 lat ujawnia tendencję do skupiania się (czyli do centracji) na percepcyjnych aspektach poznawanych przedmiotów i to nie wszystkich, a jedynie na wybranych. Jest więc nadmiernie skoncentrowane na jakimś jednym aspekcie przedmiotu. Poznanie ma tu charakter selektywny. Utrwalone we wspomnieniu dziecka zostaje tylko to, co akurat wybiło się jako silny bodziec w danej sytuacji i co przykuło uwagę” (Smykowski 2005: 186). Jak konstatuje A. Popovič, „pojęcia przekładu nie tworzymy w warstwie języka, ale na płaszczyźnie wyższej – w warstwie stylistycznej, czyli na tym poziomie, gdzie kształtuje się kompleksowa wartość wyrazu w tekście, w wypadku tekstu literackiego – wartość estetyczna” (Popovič 2009: 94). Oczywiście jest zatem, że skoro

¹⁶ Określenie zaczerpnięte z tytułu książki B. Bonieckiej 2010.

wzmocnienia leksykalne będą nacechowanymi emotywnie elementami tekstu, osłabienia leksykalne będą tej właściwości pozbawione.

Czy wzmocnienia/osłabienia leksykalne mają wymiar pejoratywny? Nie każda modyfikacja staje się przecież od razu wadą utworu. Rzeczywisty wpływ rozwiązań translatorskich, jakimi są wzmocnienia/osłabienia leksykalne, może się jednak okazać znacznie trudniejszy i niejednoznaczny niż teoretyzowanie wokół tego zagadnienia. Próbując uogólnić znaczenie omawianego zjawiska, warto zauważyć, że dopóki wzmocnienia/osłabienia leksykalne nie modyfikują w sposób znaczący odbioru, dopóty nie mają wpływu negatywnego. Niewątpliwie jednak mogą one powodować nieadekwatność w stosunku do oryginału i w ten sposób, w zależności od tego, na ile zmieniają odbiór tekstu, można je różnie wartościować. Różnie też mogą wpływać na możliwość dyfundowania tekstów.

Nie można też nie dostrzec, że niektóre zabiegi leksykalne tłumacza tak przebudowują tekst pierwotny, że czasami trudno mówić o powszechnie rozumianym przekładzie. Zabieg taki przywołuje po raz kolejny zagadnienie *adaptacji*¹⁷. Zdarza się, że tekst wtórny jest zmieniany w imię dostosowywania go do wymagań kulturowo-odbiorczych języka przekładu. Wiemy już, na ile różnice kulturowe są przez dziecko odczytywane i które z elementów szeroko pojętej kultury mogą wpłynąć na takiego odbiorcę. Pominąwszy jednak fakt innego odczytywania elementów obcych i nierozpoznawania przez dziecko w całości kultury własnej, można mimo wszystko stwierdzić istnienie pewnych różnic w kulturze i języku oryginału i przekładu, istniejących *obiektywnie*, niezależnie od woli tłumacza czy odbiorcy. Czym innym będą w tym świetle modyfikacje tekstu mające typowo *subiektywne* uwarunkowanie, kiedy jedynie zamysł tłumacza powoduje opuszczenie często obszernych fragmentów tekstu. Geneza tych dwóch posunięć wtórnoautorskich nie jest przecież taka sama. Wobec takiego spostrzeżenia należałoby odróżnić *adaptację kulturową* od *adaptacji autorskiej*, jakby wewnętrznej, która wiąże się – jak adaptacja kulturowa – ze zmianami w tekście, ale zrodzonymi tylko w głowie tłumacza, nie zależy od ograniczeń czy wpływu kultury docelowej¹⁸. Osobisty pomysł na dzieło, które nie do końca kopiuje oryginał, może jednak niezmiennie wyzwać tożsame reakcje, wrażenia odbiorcy. Wszystko to mogliśmy zobaczyć w przedstawionej analizie. Reakcja odbiorcy dziecięcego powinna być zdecydowanie najistotniejsza, traktowana priorytetowo, ale nie jest to jedyny warunek przekładu utworu dla dzieci w myśl dyfuzji tłumaczeniowej. Nie można w trosce o emocje dziecka zapomnieć, że to ciągle *przekład*,

¹⁷ O strategiach translatorskich – adaptacji i egzotyzyacji, zob. Lewicki 2000; Manasterska-Wiącek 2009.

¹⁸ M. Borodo wyróżnia adaptacje globalne i glokalne (Borodo 2009/2010: 216–217). Zob. też: koncepcja przekładu jako *odtworzenie i przetworzenie* (Legeżyńska 1999: 28), adaptacja: Hejwowski 2004: 75.

a ten w swojej istocie ma przewidziany kontakt z oryginałem. Prysłowie „Cel uświęca środki” nie powinno być w przypadku tłumaczenia – nawet tego dla dzieci – myślą wiodącą w działaniach ich twórców.

O ponadintencjonalności odbioru i znaczeniu słowa w izolacji

Przy okazji tych rozważań warto poruszyć kwestie intencji nadawcy tekstu. W tłumaczeniach literatury dla dzieci może dochodzić do wzmacniania znaczeń, ich osłabiania, czyli niepodtrzymywania leksykalnej siły wyrazu. Czy zawsze stan rzeczywisty emocji odbiorcy jest zgodny ze stanem pożądanym, zakładanym przez twórcę przekładu? Czy intencją tłumacza jest przy zmianie zabarwienia emocjonalnego zawartości leksykalnej tekstu zmiana potencjalnej mocy oddziaływania na odbiorcę? Dlaczego tłumacz utworów dla dzieci powinien wykazywać szczególną ostrożność w doborze leksyki kierowanej do niedojrzałego czytelnika?

Już prawie pół wieku temu Edward Balcerzan mówił o wewnętrznej i zewnętrznej intencji tekstu. Pierwsza z nich manifestuje się w różnych chwytach motywowanych teleologicznie. Zrozumienie takiego chwytu to odpowiedź na pytania: „po co?”, „w jakim celu?”, „dla osiągnięcia jakiego efektu?”. Intencja zewnętrzna to myśl, która towarzyszy twórcy w czasie kształtowania wypowiedzi literackiej. Może ona ulec wielokrotnym przeobrażeniom i nie zawsze pokrywa się z intencją wewnętrzną (Balcerzan 1968: 20–21). Oba typy intencji są jej ujęciem z perspektywy samego twórcy. Spróbujmy popatrzeć na intencję autorską pod innym kątem. Zdarza się, że tłumacz za cenę przekazu treści utworu, którą traktuje drugoplanowo, wprowadza weń istotne zmiany, chcąc przekazać emocjonalność leksyki. Załóżmy, że w całym zabiegu dodaje jednak leksemy potencjalnie związane z silniejszą ekspresją, na przykład: *wilk*, *baba jaga*, *pająk*, *zombie*¹⁹. Powinien wówczas zakładać, że mogą one wzbudzić u dziecka silniejszą niż u odbiorcy oryginału reakcję. Dzieci mogą żywo reagować na tak zabarwioną leksykę. Bywa, że małe dziecko czeka z niepokojem albo z ekstazą, kiedy przyjdzie kolej strony, na której pojawi się słowo związane z nieobojętnym emocjonalnie obiektem. Niektóre dzieci nie chcą wracać do lektury książek, w których pojawiły się wyrazy wywołujące w nich uczucie strachu, na przykład *Baba Jaga*²⁰ czy wspomniana już *czarowni-*

¹⁹ Takie słowa przytoczyły najczęściej dzieci w odpowiedzi na pytanie: „Czego boisz się w bajkach?”. Dzieci boją się ponadto bajek o smokach, czarodziejach, potworach, wilkołakach. Grupa badawcza – 28 przedszkolaków w wieku 4–6 lat. Jednostki zarejestrowane w grupie badawczej zostały uszeregowane pod względem częstotliwości wystąpienia. Nie skupiam się tu na liczbie wystąpień, uznając tę statystykę za wtórną.

²⁰ *Баба Яга* i *Кощей Бессмертный* to bohaterowie bajek, których boją się również dzieci rosyjskie (Kamienska 2011: 128).

ca²¹. Są i takie, które, jak akcentuje S.D. Machłyszewa, próbują zmienić przebieg wydarzeń, zamalowując w książeczkach negatywnych bohaterów (Machłyszewa 2009: 80). Nie liczy się wtedy sens całego zdania ani fakt, że pojedynczy leksem stanowi tylko część składową wyrażanych myśli. Jedno „straszne” słowo zaczyna dominować w odbiorze i decydować o percepcji całego tekstu²². Do przeżycia estetycznego nie jest przecież, jak zaznacza Ingarden, potrzebna realność obiektu (Ingarden 1966: 123).

Są słowa, które kojarzą się dzieciom nieprzyjemnie, mimo że nigdy nie widziały obiektów, które te słowa nazywają w rzeczywistości. Nazwy strasznych z pozycji dziecka zjawisk, stworów, takich jak: *mara*, *straszdyło*, *upiór*, *widmo*, *smok*, *duch*, są z natury rzeczy na poziomie leksykalnym również niesympatyczne²³. Małe dzieci boją się obrazów, które je przedstawiają, a w konsekwencji słów, które je nazywają. Najczęściej niechętnie kontaktują się z nimi w lekturze. Takie reakcje da się jednak przewidzieć przy tłumaczeniu tekstu. Jeśli w podobne leksemy wyposażono oryginał, mimo „przykrych konsekwencji”, reakcja dziecka zostaje podtrzymana. Ich dodanie przez tłumacza może jednak przynieść inne skutki odbiorcze. Dodatkowo taka negatywna percepcja określonych leksemów może mieć w przypadku dziecka charakter *permanentny* lub *chwilowy*. W pierwszym przypadku dziecko zaczyna się bać danego słowa, gdyż boi się obiektu, które ono nazywa, a strach ten przenosi się na sytuacje codzienne, pozatekstowe. Permanentny wpływ na odbiór negatywny utworu zdarza się z pewnością rzadko, ale jest możliwy²⁴. O wiele częściej dziecko reaguje żywo na dany tekst tylko w momencie kontaktu z utworem. Nie przekłada się to na inne płaszczyzny funkcjonowania małego czytelnika. Wszystkie powyższe uwagi dotyczyły sytuacji, kiedy łatwo jest przewidzieć, że wprowadzenie leksemu o silnym zabarwieniu emocjonalnym może wpłynąć na reakcję afektywną dziecka.

Zdarza się jednak i tak, że dany leksem, który nie wywołuje społecznie negatywnych skojarzeń, może się konkretnemu dziecku – zupełnie jednostkowo i niepowtarzalnie – kojarzyć równie źle jak te powszechne, gdyż jest to związane z jakimiś nieprzyjemnymi doświadczeniami. Wpływ na emocje odbiorcy dziecięcego miewają bowiem i słowa, które mają neutralną kwalifikację słownikową, nie są w pojęciu ogólnym ani „straszne”, ani szczególnie radosne, a w tekście (i poza nim) zyskują wartość dodaną przez samego odbiorcę. War-

²¹ Twierdzenie wysuwam na podstawie lektury książek z moimi dziećmi i obserwacji ich reakcji.

²² O języku jako tworze społecznym zob. Ingarden 1966: 19.

²³ O strasznych istotach, które wymyślano po to, aby straszyć dzieci i tym sposobem zmuszać je do posłuszeństwa, pisze S. Liseling-Nilsson (2012: 104). Więcej o dziecięcej fascynacji folklorem, postaciami z wierzeń zob. tamże: 105–120.

²⁴ Krótkotrwała lub długotrwała reakcja dziecka na dany leksem może się kojarzyć z dychotomiczną reakcją organizmu na stres. Pisze o tym R.M. Sapolsky: „Krótkotrwałe stresory o słabym lub średnim natężeniu ułatwiają procesy poznawcze, podczas gdy silne, przedłużające się stresory mają działanie zakłócające” (Sapolsky 2010: 214).

tość, jaka pojawia się tylko w jego własnej wyobraźni, w jego umyśle. Dziecko może zatem szczególnie chętnie kontaktować się ze słowami/wyrażeniami, które kojarzą mu się bardzo pozytywnie, jak *karuzela*, *lody* lub *czekoladka*. Może być to leksem, który w jakimś momencie życia rozśmieszył je lub kojarzy mu się z miłą zabawą²⁵. I sytuacja odwrotna, kiedy mały czytelnik niechętnie kontaktuje się z brzmieniem słów kojarzących się mu źle, jak na przykład *szpinak*, *brukselka* czy *wątróbka*. Dziecko jest tak silnie sterowane chociażby przez współczesne media, że nawet bez własnego doświadczenia – w tym wypadku smakowego – pejoratywnie kojarzy same przytoczone nazwy, które wywołują u niego negatywne emocje. Emocje – co tu najistotniejsze – nie zawsze przewidziane przez tłumacza. Mogło bowiem nigdy nie próbować szpinaku, nie znać smaku wątróbki, a i tak zareaguje, jak na przykład ulubiony bohater bajki, niechęcią na samo brzmienie wyrazu. Takie reakcje, co oczywiste, mogą wystąpić zupełnie nieoczekiwanie. Jeśli intencją nadawcy przekładu nie jest taka modyfikacja odbioru, a percepcja tekstu staje się nieadekwatna do tej założonej, można w tym wypadku mówić o *p o n a d i n t e n c j o n a l n o ś c i o d b i o r u*.

Myśli powyższe nadają nieco inną wartość pojedynczemu słowu występującemu w kontekście w utworze przeznaczonym dla dzieci. Wiesław Krajka krytycznie odnosi się do analiz atomizowanych, wartościujących poszczególne, wyizolowane elementy tekstu, nie bacząc na integralność przekładu²⁶ (Krajka 1998: 216). Założenie, że percepcja odbywa się na poziomie całego tekstu, okazuje się jednak w przypadku literatury dla dzieci względne. To właśnie jeden leksem potrafi bowiem wpłynąć na percepcję całego utworu i sterować odbiorem dziecka. Stąd też wzrasta, zauważmy, *m o c s ł o w a t r a k t o w a n e g o w i z o l a c j i* od innych oraz jego siła emotywna. Nierównoprawność silnych w wymiarze emocjonalnym leksemów w stosunku do emocjonalnie neutralnych w tekście może być nachylona w kierunku oryginału, a więc słowa silniejsze emocjonalnie pojawiają się w tekście wyjściowym i wtedy spada wartość afektywna tekstu przekładu lub – sytuacja druga – mocniejszy emotywnie

²⁵ Przykładem takiej nieoczekiwanej przez otoczenie, a silnej emocjonalnie reakcji dziecka na wyrażenie może być *siwy dym* (sposzczenie wynika z obserwacji reakcji mojego synka). Dziecko po obejrzeniu bajki *Auta. Bujdy na resorach* żywo reagowało na to wyrażenie, wplatając je między innymi w swoje wypowiedzi. *Siwy dym* występuje w bajce jako swego rodzaju eufemistyczny zastępnik kolokwialnych zawołań o emocjonalnym charakterze, pojawia się też w niektórych momentach bajki jako swego rodzaju wypełniacz leksykalny w mowie jednego z bohaterów bajki, nawet jako werset piosenki heavymetalowej śpiewanej przez tegoż bohatera w garażu. Jak się można spodziewać, kontakt z taką formacją w jakiejś bajce, w której – założmy – dziecko słyszy zdanie: „Z komina leciał siwy dym”, spowoduje skojarzenie z *siwym dymem* z *Aut*, a nie z dymem unoszącym się z komina chatki staruszki. Nawet jeśli dziecko skoncentruje w efekcie swoją uwagę na dymie z komina, wyrażenie *siwy dym* i tak najpierw wzbudzi w nim reakcję afektywną zupełnie nieprzewidzianą przez twórcę tekstu. Oczywiście podobne wrażenia mogą się wiązać z tekstami oryginałów i wrażeniami ich odbiorców, nigdy jednak reakcje afektywne w takich punktach utworów nie mogą zostać przewidziane przez ich twórców.

²⁶ W. Krajka podkreśla jednocześnie, że teza, iż przekład zawsze musi być gorszy od oryginału, jest tylko pozornie oczywista (Krajka 1998: 216).

będzie przekład – wówczas to on będzie stroną silniejszą. Dysproporcje w tym zakresie zwykle powinny się przyczynić do nierównoległości odbiorczej. Na jakość, którą stanowi leksyka z emocjonalnym znaczeniem, badacze zwracają uwagę niezależnie od typu odbiorcy. W.W. Alimow podkreśla, że w każdym języku są słowa, które odznaczają się stałym znaczeniem emocjonalnym. Za ich pomocą człowiek wyraża swoje uczucia – radość, wzburzenie czy obojętność. Opinie co do zależności siły emocjonalnej słowa od kontekstu są ciągle ambiwalentne. Alimow przywołuje zdanie N.R. Galpiera, który twierdzi, że znaczenie emocjonalne jest właściwe tylko określonej grupie słów nienazywających przedmiotów, zjawisk ani pojęć otaczającej nas rzeczywistości, a wywołujących silne konotacje emocjonalne. Znaczenie emocjonalne słowa pojawia się w związku z tym dzięki asocjacji, które są z nim związane i może nie do końca odpowiadać jego znaczeniu słownikowemu (Alimow 2006: 106). Jak się okazuje w przypadku dziecka trudno kategorycznie zakwalifikować słownictwo, które jest w stanie wywołać reakcję afektywną. W przypadku takiego odbiorcy są to słowa nie tyle zabarwione emocjonalnie, ile leksyka o silnej afektywności.

Kreacja jest ingerencją tłumacza w tekst oryginału. W najprostszym ujęciu kreowanie jest tworzeniem. Tłumacz to przecież twórca, autor nowego tekstu. Nadawanie kształtu nowemu dziełu zwykle opiera się na różnych modyfikacjach tekstu oryginału. A „dosłowność w kreacji”? Takie zestawienie wydaje się tworem wewnątrznie sprzecznym, chyba że weźmiemy pod uwagę szczególnie typ dosłowności. Dosłowność, jak pisze Krystyna Pisarkowa, istnieje w opozycji do niedosłowności i jest kategorią właściwą systemom semantycznym. Jej funkcja polega na wierności odwzorowania w relacji między znakiem a desygnatem. Kreacja, która wiąże się z tworzeniem, może być ściśle związana z innym wymiarem dosłowności. Jest nią dosłowność interpretacji. Prowadzi ona do wnioskowania ze struktury znaku o strukturze desygnatu (Pisarkowa 1994: 123). Forma, po jaką sięga twórca przekładu w celu osiągnięcia tożsamej interpretacji, jest właśnie kreacją. Należałoby tu od razu skorygować stawianie sobie za cel osiągnięcie tożsamej interpretacji. To, zważywszy na fakt zindywidualizowanego odbioru, jest przecież niezwykle trudne. Realne jest wszelako stworzenie w tłumaczeniu takich warunków, jakie mogłyby umożliwić porównywalną interpretację, w żadnym razie jej jednak nie zapewnią²⁷. Dopełnieniem powyższego jest myśl Marii Nikolajewej przywołana przez S. Liseling-Nilsson: „[T]rzeba nie tylko tłumaczyć znaczenie tekstu, ale

²⁷ O dosłowności interpretacji i jej typach – destruktywnej, konstruktywnej, analitycznej i syntetycznej zob. Pisarkowa 1994: 117–120.

przede wszystkim przekazywać czytelnikom takie same lub bardzo zbliżone uczucia, myśli i konotacje oraz przywoływać smaki i zapachy, które w trakcie lektury odczuwał czytelnik oryginału”²⁸ (Liseling-Nilsson 1996: 70). Jakże myśl ta bliska jest koncepcji dyfuzji w przekładach literatury dla dzieci.

„Istotą kreatywności jest nieprzewidywalność decyzji tłumacza” (MEP: 119). Bożena Tokarz wskazuje, oprócz nieprzewidywalności, na inne złożone uczucia tłumacza: niejednorodność, komfort i dyskomfort psychiczny zarazem, satysfakcję intelektualną, przyjemność. „Tłumacz, nie mogąc być twórcą w pełni oryginalnym – skazany na rzemiosło, może je wykonywać z pasją; przyjmuje postawę artystyczną, która odpowiada na przeżycie estetyczne dostarczone mu przez oryginał, pozostając w świecie tekstów. Doznania zmysłowe, psychiczne i intelektualne, zmuszają go do indywidualnego przeżywania siebie, własnej i świata natury oraz kultury rodzimej i obcej. Ta cienka nić subiektywizmu łączy go z czynnością przypisaną autorowi – z kreatywnością. Będąc dublerem autora, przedstawia swą hipotezę na temat oryginału” (Tokarz 2002: 274). Nadzieję na to, że trud tłumaczenia się kiedyś skończy, może mieć chyba tylko poeta: „Zresztą każde słowo jest myślą, nadejdzie czas języka uniwersalnego! (...) Ten język będzie mówił z duszy do duszy, skupiając w sobie wszystko, zapachy, dźwięki, kolory...”²⁹. Taka chwila jeszcze nie nadeszła. Wieża Babel, pomieszanie języków, zapachy, dźwięki kolory oddawane są w tylu językach tak różnie. Po dziś dzień, żeby język został przekazany „od duszy do duszy”, potrzebne jest jednak tłumaczenie.

Kreacja autorska. Zawsze oryginalna, zawsze własna, zawsze jednostkowa. Tak naprawdę cały tłumaczony utwór jest w każdym szczególe stworzony, a zatem kreowany przez jego twórcę. Nie ma możliwości, żeby spod piór różnych tłumaczy wyszły takie same utwory. Powyższa analiza miała jednak konkretny cel – wyszczególnienie takich aspektów, w których przejawiało się wyraźnie to artystyczne działanie tłumaczy oraz sprawdzenie, jak przekładają się one na możliwość dyfuzji. Jak się okazało, tworzone wtórnie w stosunku do oryginału dzieło nie zawsze powieli swój wzorzec. Czasami tłumacz tworzy tekst bliski oryginałowi, innym razem decyduje się zdawkowo odtworzyć historie, które w tekście wyjściowym opowiedziane są w znacznie szerszym wymiarze. Zabiegi takie nie zawsze pozwalają na „wyrównanie stężeń”, na analogiczną reakcję afektywną czytelnika. Kreacja w przekładzie nie wyklucza dyfuzji, najczęściej jednak wiąże się z paradyfuzją. Nie skutkuje to w żadnej mierze krytyczną, negatywną oceną przekładów. Są to przekłady i n n e.

²⁸ Badaczka powołuje się na pozycję Nikolaeva 1996: 27–28.

²⁹ Arthur Rimbaud, *List do Paula Demeny*, 15 maja 1871 r. (przeł. J. Hartwig i A. Międzyrzecki) zob. Eco 2002: 10.

Rozdział IV

Dyfuzja tłumaczeniowa w aspekcie perspektywy

W roku 1975 matematyk S.L. Berensky po zapoznaniu się z literaturą dotyczącą sposobów porozumiewania się zwierząt naczelnych doszedł do wniosku, że małpy człekokształtne mają o wiele wyższą inteligencję niż człowiek. Według Berenskyego „każdy, kto choć raz odwiedził ogród zoologiczny, musiał zadać sobie pytanie: kto właściwie siedzi w klatce? Kto jest uwięziony, a kto wolny? Człekopodobne stworzenia po obu stronach kraty stroją do siebie miny (...). Stwierdzenie, że człowiek zajmuje uprzywilejowaną pozycję, ponieważ to on wybudował zoo, wydaje się zbyt uproszczone. Próbujemy oszukać własny strach przed zamknięciem – które traktujemy jako formę kary – i przypuszczamy, że zwierzęta dzielają nasze uczucia” (Crichton 1980: 261).

Kamilla Termińska stwierdziła, że pomijając definicje podręcznikowe, „można stwierdzić, że każda gramatyka stanowi próbę ujęcia w racjonalne rygory refleksji nad samą istotą ludzkiej natury. To dzięki językowi – przedmiotowi gramatycznego opisu możemy dociekać sensu wszystkiego, co jest w nas i wokół nas, dzielić się niepokojem, poszukiwać ładu” (Termińska 1991: 187). Nasz sposób postrzegania świata wyrażamy więc m.in. za pomocą gramatyki. Człowiek otoczony jest przestrzenią. Każdą z nich – tę mniejszą lub większą, bliższą czy dalszą, próbuje odwzorowywać. Czyni to z zachowaniem tych samych, co w rzeczywistości, stosunków między obiektami, za pomocą szczególnej umiejętności – oddania p e r s p e k t y w y. Jest tu ona rozumiana jako sposób oglądu danej sytuacji.

Kwestii perspektywy dotyka również opisana konstatacja Berenskyego. Zauważmy, że z jednej strony istotne jest, by obrazując przestrzeń, oddać prawidłowe „trójwymiarowe” relacje, z drugiej każda zmiana tych odniesień, uwypuklenie innego, niż pierwotny, planu, obiektu, elementu, przeformułowanie optyki, czyli sposobu widzenia obrazu, tego, „kto jest uwięziony, a kto wolny”, powoduje zmianę perspektywy¹.

Pewna przestrzeń jest wykreowana również w dziele literackim. Przestrzeń budują poszczególne składniki – cały świat przedstawiony – czas, miejsce akcji, poszczególni bohaterowie, opisywane zdarzenia, zbudowane są według określonego zamysłu autora, wyrażone zaś poprzez język. To on, oprócz całej gamy

¹ W ujęciu kognitywnym o perspektywie pisał R. Langacker (1995); zob. też: Tabakowska (1995).

potrzebnych do tego umiejętności tłumacza – redaktorskich, czytelniczych, emocjonalnych, związanych z wiedzą ogólną i nierzadko specjalistyczną, zakorzenienia w obu kulturach, stanowi narzędzie, za pomocą którego przedstawione obrazy są transponowane do języka docelowego. Fritz Paepcke stwierdza, że tekst to twór wieloperspektywiczny: perspektywa, a więc punkty widzenia w narracji stale się zmieniają (Paepcke 2009: 338). Ta mnogość perspektyw już na poziomie oryginału musi zostać w jakiś sposób oddana w przekładzie. Ujęcie „powierzchniowe”, czyli proponowane od wielu lat rozpatrywanie percepcji dzieła literackiego na poziomie tekstu, a nie poszczególnych jego jednostek – ma też swoje „wnętrze”. Jeśli odbiór przekładu okazuje się nieporównywalny z oryginałem, musi dochodzić do pewnych zakłóceń pod tą powierzchnią. Część z nich już potwierdzono. Bez wnikania „w głębie”, w najdrobniejsze elementy, nie uzyskamy informacji, dlaczego tłumaczone dzieło literackie „na powierzchni” jest inne niż oryginał. Ciekawe jest jednak, czy przekształcenia gramatyczne, związane m.in. z punktem widzenia, z jakiego coś jest przedstawiane, bo w takim świetle – z takiej *perspektywy* – spojrzę na omawiane zagadnienie, przyczyniają się do modyfikacji odbioru. Czy wpływają na percepcję tekstu tak samo jak zmiany leksykalne? Perspektywa to przecież czasami w jakiejś mierze wybór kreatywny tłumacza. Jak mówi Barbara Sienkiewicz, sztuka jest sztuką widzenia, a „skoro każda wizja jest konstrukcją, a i mechanizm percepcji nie został rozpoznany do końca i na dobrą sprawę nie wiemy, jak i co widzimy, to każda konstrukcja jest uprawniona” (Sienkiewicz 1992: 16). Cel sztuki to, zdaniem autorki, „dać odczucie rzeczy w formie widzenia, a nie pojmowania” (tamże: 21).

Zobaczmy, czy perspektywa ogranicza dyfuzję w przekładzie?

Materiałem, na którym będzie rozpatrywana podjęta kwestia, jest opowiadanie Walerego W. Miedwiediewa *Баранкин, будь человеком!* oraz jego przekład na język polski – *Jurek, bądź człowiekiem* w tłumaczeniu Danuty Wawiłow.

Jak się okazało, zmian w zakresie perspektywy jest w tekście analizowanego przekładu niemało. Warto się im przyjrzeć, aby rozważyć, czy te modyfikacje mają charakter wyboru tłumacza, a zatem w jakiejś mierze jego – nadal – czynności kreatywnych, czy też są uwarunkowane zewnątrznie, systemowo.

Analiza korpusu badawczego pozwoliła podzielić go na grupy, ilustrujące różne możliwości modyfikacji perspektywy sprowadzonej do gramatyki.

Zmiany składniowe

➤ Zamiana podmiotu:

- Сейчас от этого рыжего все равно подобра-поздорову не отвяжешься². (24J)
- **Ten rudy** i tak nas teraz nie puści! (43J)

² W ilustracjach są zaznaczane całe przeformułowane frazy, a nie określona część zdania.

- (...) когда же наконец-то откроется дверь и нас пустят в школу, в нашу школу. (69J)
- (...) aż wreszcie otworzą się drzwi i będziemy mogli wejść do szkoły, do naszej szkoły (117J)
- А впереди еще целая человеческая **жизнь** и такой тяжелый учебный год. (6J)
- Mam przed sobą jeszcze takie długie życie i taki ciężki rok szkolny! (13J)
- В конце концов впереди еще целый **день** – жизнь наладится и все будет хорошо. (19J)
- W końcu mieliśmy jeszcze przed sobą cały dzień, może wszystko się jakoś ułoży. (36–37J)
- **Двойка** почему-то вообще перестала меня расстраивать и потеряла высокое значение. (12J)
- (...) двójką w ogóle przestałem się przejmować. (27J)

Konstrukcje jednoczłonowe w tekście wyjściowym mają charakter bezpodmiotowy (wyróżnione orzeczenia *не отвяжешься, пустят*), dopełnienie z oryginału staje się podmiotem w przekładzie – gramatycznym, wyrażonym mianownikiem, bądź domyślnym, co w obu wypadkach uwypukla, stawia na pierwszym planie rudego bohatera – w przykładzie pierwszym, czy też, jak w przykładzie drugim, КТОŚ wpuści chłopców do szkoły, w przekładzie zaś – ONI będą mogli wejść. W kolejnym cytacie podmiot *жизнь* staje się dopełnieniem w przekładzie. Na pierwszy plan wysuwa się perspektywa bohatera – to on ma przed sobą długie życie. Podobnie dalej – *день* zamieniono na podmiot domyślny wynikający z użytej struktury – „(my) mieliśmy jeszcze przed sobą cały dzień”. Podmiot z tekstu wyjściowego staje się dopełnieniem w tekście docelowym. Ostatni fragment to również modyfikacja ujęcia elementów składowych perspektywy – *двойка* z pozycji podmiotu zostaje przeniesiona do funkcji dopełnienia, a podmiot koncentrujący na sobie uwagę odbiorcy wyrażony jest pośrednio przez formę pierwszoosobowego orzeczenia „(ja) przestałem się przejmować”.

➤ Zmiana konwersywna:

Można ją w zasadzie uznać za wariant grupy powyższej. Transformacje dotyczą tu innych części zdania.

- Спрятаться в муравейнике, конечно, можно, а **как быть с муравьями?** (38J)
- Pewnie można by się ukryć w mrowisku, ale **co na to mrówki?** (66J)
- Когда я опять превращусь в че-че-ловека, **я тебе покажу, как стрелять в меня из рогатки!** (20J)
- Kiedy znów będę człowiekiem, **zapłacisz mi za to!** (37J)

W przytoczonych przykładach zmiana perspektywy jest bardzo widoczna – bohaterowie zastanawiają się nad tym, jak ONI zniosą świat mrówek, w przekładzie – co na ich obecność powiedzą MRÓWKI. W następnym przykładzie to bohater *pokaże* koledze, podczas gdy w przekładzie *kolega mu za to zapłaci*. Różne ujęcia w ramach perspektywy – ale czy mające wpływ na odbiór tekstu? Mimo zamiany pozycji z pierwszego planu na drugi między różnymi obiektami, treści powinny zostać w zasadzie odebrane bardzo podobnie.

Spójrzmy na kolejne przykłady:

- – **Вот они** где, бездельники! (21J)
- – **Мам** was wreszcie, leniuchy! (39J)

- – Ты долго мне **будешь** вопросы задавать? (26J)
- – Со **бы́** jeszcze **хciaл** wiedzieć? (46J)

- – Ур-па! **Сбили!** (31J)
- – Hura! **Strącony!** (57J)

- А трутни, это, между прочим и есть такие существа, которые ведут такую жизнь, о которой мы мечтали с Костей на лавочке! **Тогда почему же мы превратились в воробьев и в бабочек?** Вот дураки! (38J)
- (...) trutnie prowadzą właśnie takie życie, jakiego od rana poszukiwaliśmy. **Inaczej dlaczego by nazwano nas trutniami?** (67J)

Podobnie w zacytowanych fragmentach – w każdej jednostce znaczenie wyrażono przez odwrotne ujęcie odniesień między obiektami w aspekcie perspektywy, chociażby w przykładzie przedostatnim – „MY was strąciliśmy” wobec „WY zostaliście strąceni”. Warto podkreślić, że zmiany w perspektywie, a dokładniej w opisywanym wnętrzu perspektywy, oparte na inwersji, są analizowane zawsze w oparciu o konkretny obraz, a więc na podstawie tekstu. Mają one zatem charakter kontekstualny. To tekst wyznacza określone przeciwieństwa. W oderwaniu od niego konkretne przedstawienie elementów składających się na określoną perspektywę byłoby niejasne. Ostatni przykład pokazuje takie właśnie odniesienie. Bohaterowie opowiadania Miedwediewa zamienili się w ptaszki, potem w motylki, następnie chcieli być trutniami. Wypełnienie leksykalne, oprócz oczywistej zmiany perspektywy – „my się zamieniliśmy” i „nas nazwano”, czyli ‘po naszej zamianie’, jest w podanym zdaniu różne i obejmujące inne etapy opisywanej historii. Podobnie zresztą w poniższym fragmencie:

- Я хотел по-хорошему объяснить воробью, почему **он не мог нас раньше видеть на дворе**. (17J)
- Хciałem mu wytłumaczyć jak komu dobremu, że wcale **nie jesteśmy na obcym podwórku**. (32J)

To, że chłopcy nie są na obcym podwórku, to i dla nich, i dla czytelnika jest jasne. Tracili czas na przygody w powietrzu pod postacią ptaków. O tym, że są u siebie, nie mógł jednak wiedzieć wróbel, o którym mowa w oryginale. Rzecz zatem dotyczy wprawdzie tego samego faktu, ukazana jest jednak z dwóch różnych punktów widzenia. Punkt widzenia czytelnika – w obu tekstach jest jednak niczym niezaburzony, całkowicie tożsamy. Mimo tej zmiany odbiorca, jak się wydaje, powinien podobnie odbierać obie treści.

➤ Zmiana w ramach konstrukcji jednoczłonowych i dwuczłonowych:

- А помнишь, нам **Нина Николаевна рассказывала**, – сказал я, – что бабочки опыляют цветы... (26J)
- – **W podręczniku było** – powiedziałem ostrożnie – że motyle zapylają kwiaty... (45J)
- На прошлом уроке **мы как раз проходили** воробьев. (10J)
- Na ostatniej lekcji **akurat było** o wróblach. (21J)
- **Надо его облить** водой! (41J)
- Już wiem, **obleję go** zimną wodą! (70J)
- Сначала **надо обо всем рассказать** Косте Малинину. (9J)
- **Powinienem tylko najpierw podzielić się** tym planem z Kostkiem! (18J)
- А разве без Яковлева **начать нельзя?** (7J)
- Bez niego **nie możecie zacząć?** (14J)
- (...) и **надо идти в школу**. (12J)
- (...) i **wkrótce czekała mnie szkoła**. (26J)
- Вот так **превратишься в муравьев**, а они возьмут и заставят вместе с ними пыхтеть на строительстве. (38J)
- Jeśli **Kostek i ja zamienimy się w mrówki**, od razu zapędzą nas do pracy! (67J)

Jak widać, zamiana taka występuje najczęściej w kierunku przekształcania rosyjskich zdań jednoczłonowych na zdania dwuczłonowe w języku przekładu. Można dostrzec, że zdania jednoczłonowe, głównie bezosobowe z predykatywami *надо*, *нельзя* są chłodnym, zewnętrznym nakazem. Poprzez bezosobowość niewyrażana jest w pewnym stopniu emocjonalność, którą z kolei wnosi tekst z konstrukcjami osobowymi. Czasowniki osobowe, jak dla przykładu, *powinienem*, *już wiem*, *nie możecie* przyczyniają się do innego wydźwięku wypowiedzi, a co za tym idzie, cieplejszego odbioru. Niektóre konstrukcje z udziałem wymienionych predykatywów mogłyby ilustrować i perspektywę inwersyjną, na przykład „trzeba iść do szkoły” i „czeka na mnie szkoła”. Na poziomie pojedynczych jednostek przedstawione przeformułowania są jednak na tyle niuan-sowe, że trudno mówić o jakiejś szczególnej zmianie odbioru. Do komentarza

dodajmy jeszcze zdanie ostatnie z cytowanej grupy. Warto zaznaczyć, że udział zarówno konstrukcji bezpodmiotowej *обобщенно-личной*³, jak i innych jedno- członowych, jest znacznie wyższy w języku rosyjskim niż w języku polskim. Mimo zatem formalnej różnicy o zdecydowanym wpływie na odbiór w przypadku takich tłumaczeń nie może być mowy.

➤ Zamiana strony czynnej na bierną:

- Предлагаю, чтобы в течение первого месяца **никому не задавали никаких вопросов**. (4J)
- Proponuję, żeby przez pierwszy miesiąc w ogóle **nikt nie był pytany**. (10J)

Diateza bierna powoduje degradację semantycznej roli agensa, który, jak spostrzegła Elżbieta Tabakowska, stanowi centrum i skupia wokół siebie „najlepsze” elementy, a uwypuklenie pacjensa, wokół którego skupiają się elementy „gorsze”, zajmując peryferie (Tabakowska 2002: 74–75). Zamiana strony aktywnej (tu: zdanie bezpodmiotowe z podmiotem domyślnym *ктоś – nieważne kto*, któremu w języku polskim odpowiadają konstrukcje na -no, -to) na pasywną jest typowym przykładem modyfikacji perspektywy. Zamiany tego typu w przekładzie na skutek ciężaru przerzucanego z subiekta na obiekt mogą się wiązać z modyfikacją odbioru. Zmianę tego typu na poziomie składniowym łatwo zidentyfikować w przytoczonym przykładzie, nie wydaje się jednak, że w tym konkretnym przykładzie zmiana perspektywy mogłaby znacząco wpłynąć na odbiór⁴.

➤ Zamiana mowy zależnej i niezależnej:

- Когда Мишка в самый разгар занятий **спросил нас: «Ребята, а вы не устали? Может хотите отдохнуть?»**. (68J)
- Kiedy Misiek w samym środku zajęć **spytał, czy nie jesteśmy zmęczeni, zawołaliśmy z Kostkiem chórem** (...). (115J)
- А что я тебе говорил? **А ты говорил «Превратимся лучше в бабочек!»**. (16J)
- Przecież mówiłem! **А ты, ofiario, chciałeś zamienić się w motyla!** (32J)

Wyrażenie myśli *expressis verbis* jest zawsze bliższe czytelnikowi. Dosłowne zacytowanie czyichś słów ożywia narrację. Relacyjny charakter przekazu oddala w pewnym stopniu czytelnika od bohatera, nie pozwala, na przykład, modulować głosu, nadając każdemu bohaterowi nieznacznie inną jego barwę, w przypadku kontaktu z utworem czytany. Z punktu widzenia czytelnika dziecięcego

³ Rosyjska klasyfikacja zdań jedno- członowych nie odpowiada dokładnie polskiej.

⁴ O diatezie – konstrukcjach najmocniej „obciążonych” kulturowo – pisze E. Tabakowska, wyróżniając następujące typy diatezy biernej: stronę bierną („kości zostały rzucone”), bezosobowe formy czasowników *-no, -to* (kości rzucono), zaimek *się* z tzw. podmiotem biernym („książki źle się dziś sprzedają”) i zaimek *się* w konstrukcjach bezpodmiotowych („ryby nie je się nożem”) (2002: 74).

taka zmiana perspektywy – bo i z nią wiąże się wybór określonej konstrukcji – nie powinna umknąć uwadze badacza, mimo jednak jej dostrzeżenia trudno ją uznać za niezwykle modyfikującą odbiór.

Zmiany leksykalne:

➤ Zmiana semantyczna podmiotu

W zgromadzonym korpusie badawczym znalazły się i jednostki, które mają w stosunku do pierwowzoru inne wypełnienie leksykalne. Czy ma ono wpływ na odbiór tekstu? Pokażą to wybrane przykłady:

- **Никак не могу прочихаться!** (38J)
- **Kiedy wreszcie skończy się to kichanie!** (65J)

- Пока такие мысли мелькали у меня в голове, староста нашего класса Фокина и главный редактор стенгазеты, Кузякина, успели «продавить бунт». (3J)
- Dopóki rozważaliśmy to wszystko, pełni goryczy, starościna klasy, Fokina, z redaktorką gazetki ściennej, Kuziakina, zdołały opanować sytuację. (9J)

- – Что с тобой? – спросил.
– Вот так... Жарко! – сказал я. (19J)
- – Źle się czujesz?
– Nie. Po prostu **mi** gorąco. (35J)

- **Знакомство с бесхвостым и со стариком** произвело на меня не совсем приятное впечатление. (19J)
- **Zabijaka bez ogona i natrętny staruszek** jakoś mnie do tego zniechęcili. (36J)

- У этого Веньки **успеваемость** в прошлом году была еще хуже, чем у нас с Костей. (4J)
- W zeszłym roku miał jeszcze gorsze **stopnie** od nas! (10J)

- Во дворе **было все по-прежнему**. (64J)
- Podwórko **nic się nie zmieniło**. (108J)

Oprócz wymienionych wcześniej przeobrażeń optyki związanej z obrazami wyrażanymi przez tekst oryginału i przekładu, miejsce w typach modyfikacji na tym polu muszą znaleźć i takie jednostki jak powyższe. Powtórzę tu też dwa już powyżej zacytowane fragmenty (przy okazji omówienia zmiany podmiotu):

- **А впереди еще целая человеческая жизнь** и такой тяжелый учебный год. (6J)
- **Мам перед собой еще такие длинные życie** и taki ciężki rok szkolny! (13J)

- В конце концов **впереди еще целый день** – жизнь наладится и все будет хорошо. (19J)
- W końcu **mieliśmy jeszcze przed sobą cały dzień**, może wszystko się jakoś ułoży. (36–37J)

Kiedy bohater w jednym tekście „ma przed sobą długie życie” czy „cały dzień”, a w drugim – „w perspektywie” – „jest długie życie” lub „cały dzień”, kiedy z jednego tekstu dowiadujemy się, że „myśli chodziły po głowie” jednego z bohaterów, a z drugiego, że „wszyscy to rozważaliśmy” – widzimy pewne różnice. Dopatrywać się w nich innego odbioru obu tekstów byłoby mimo wszystko przesadą. Nie zmienia tego nawet dodanie wtórnych elementów leksykalnych, które wyposażają tekst, a przez to i określoną optykę, w inne składniki, jak na przykład „jest gorąco – jest **mi** gorąco”.

W takich modyfikacjach tekstu zdarzają się czasami różnice stylistyczne, co w pewnym stopniu jest związane z pewną otwartością przekazu, jego emocjonalnością, nie wpływa jednak w zasadniczy sposób na jego odbiór:

- (...) и зачем **я** только **согласился** драться за этот скворечник? (24J)
- **Co mnie podkusiło**, żeby bić się o ten domek! (43J)

Ciekawe rozwiązanie możemy zaobserwować w poniższym przykładzie:

- Да и самого меня тоже, пожалуй, не было, то есть вообще-то я был, **но я был** уже совсем какой-то не такой. (64J)
- Мне самого также не было и więcej не będzie, ponieważ **ten, który tu siedział zamiast mnie**, był już zupełnie kimś innym. (109J)

Biorąc pod uwagę wrażliwość dziecka, skłonność do fantazjowania, obraz z przekładu jest znacznie bardziej ciekawy, a perspektywa – wielokierunkowa. Pojawia się ktoś „zamiast chłopca” – on sam, ale odmieniony. Nie tylko, jak w oryginale, bohater czuł się jakoś inaczej, jakby w obcej skórze. W przekładzie pojawia się jeszcze istotny naddatek leksykalny – „i [mnie] więcej nie będzie” – a to już zupełnie inna perspektywa – ta na przyszłość, oprócz ewidentnie różnej i tej „konstrukcyjnej”.

Modyfikację elementów składowych związanych z określoną perspektywą widać i poniżej:

- В конце концов пусть **этому инстинкту**, обыкновенные муравьи подчиняются без всякого рассуждения, а мы **Е-М-У** докажем, что мы с Малининым разумные существа. (53J)
- Niech go [instynktu] słuchają zwykle **mrówki**? A my jesteśmy istotami rozumnymi! Zaraz **im** to udowodnimy! (91J)

Zdanie z oryginału wyraża zupełnie inny sens niż jego przekład. Bohaterowie książki, będąc mrówkami, zauważają siłę instynktu, który jest niezależny od ich woli. Boleją nad tym, ale chcąc nie chcąc, pracują zespołowo, czują wewnętrzny nakaz do pewnych działań. Pragną się zachowywać inaczej, leniuchować, nic nie robić, a mimo to są intuicyjnie popędzani do działania. W zdecydowanie odmienny sposób jest to przedstawione w przekładzie, a niebagatelna, jak na dziecięcy odbiór, kwestia siły instynktu jest kompletnie zatarta. Bohaterowie chcą udowodnić mrówkom, a nie abstrakcyjnemu instynktowi, że mają rozum i że z jego pomocą zrobią, co zechcą. Podstawowa wartość nie zostaje w obu tekstach przekazana tak samo. Relacje składników tego obrazu są wzajemnie nakierowane na siebie w odmienny sposób, co zmienia wymowę tekstu, przeinacza sens, a przez to zdecydowanie wpływa na odbiór.

Przyjrzyjmy się kolejnym przykładom:

- Баранкин перед кошками никогда не отступал! (19J)
- Tego jeszcze brakowało, **żebym uciekał** przed własnym kotem! (35J)
- Меня и Костю больше всего разозлило, что громче всех орал Венька Смирнов. (4J)
- Najbardziej **mnie** rozzłościło, że głośniej od wszystkich wydzierał się Sławek Smirnow. (10J)
- Он спрятался среди цветов! **Ищи!** (31J)
- Spadł między kwiaty! **Chodźmy go poszukać!** (57J)

Widzimy, jak zmienia się nie sama pozycja podmiotu, ale jego semantyczny wymiar. Bohater mówi o sobie *Barankin*, a nie *ja*. I nie jest to znacząca zmiana. W kolejnym przykładzie złości się wraz z kolegą, podczas gdy w przekładzie sam; w ostatnim – do poszukiwań Kostka-motyła obligowana jest jedna z koleżanek – to w oryginale, lub też praca ma charakter zespołowy, jak w przekładzie. Ostatnie dwa fragmenty to przykłady modyfikacji sensu. Jeśli takie rozwiązanie wystąpiłoby w tekście przekładu marginalnie, nie powinno się wiązać z odmienną percepcją, jeśli zaś podobna zmiana – na przykład wyręczania się bohatera innymi kolegami w miejsce wspólnych działań stałaby się tendencją w tekście, wówczas wpłynęłaby na wartościowanie, a zatem stałaby się znacząca.

Dlaczego do rozważań dotyczących możliwości dyfuzji tekstów oryginału i przekładu została włączona właśnie perspektywa? Część takich przeobrażeń konstrukcyjnych wynika z przyczyn obiektywnych narzucanych przez system językowy, część jest wyborem tłumacza. Ewidentnie zaś zawartość leksykalna poszczególnych elementów konstrukcji zależy tylko od wyborów tłumacza. Większość tych jednostek mogła być w związku z tym ilustracją różnych typów

kreacji translatora. Badanie niniejsze pozwoliło jednak pod zupełnie innym kątem – z innej perspektywy właśnie – spojrzeć na badane teksty oraz – szerzej – ocenić problem wpływu zmiany perspektywy na dyfuzję, znaczenia gramatyki na „równanie stężeń”. Czy zmiany konstrukcji składniowych wpływają na inny odbiór tekstu? Jak się okazało, prawie nigdy – nie. Czy to konstrukcja czynna, czy bierna, mimo innych uwypukleń, mimo zmiany w aspekcie pierwszego i drugiego planu, „lepszego” na „gorsze”, czy to poprzez bezpośrednie zacytowanie bohatera z wykorzystaniem mowy niezależnej, czy opis jego wypowiedzi – nie ma to aż tak dużego znaczenia. Oczywiście trudno nie dostrzec pewnych modyfikacji, opisanych tu szczegółowo, jednak przeprowadzona analiza pozwala stwierdzić, że w opisywanym aspekcie dyfuzja, która ma swoje przełożenie na analogiczny odbiór tekstu, jest możliwa. Zauważmy, że ewidentnie została ona zaburzona w dwóch ostatnich przykładach, w których przyczyną modyfikacji perspektywy nie była sama struktura zdania, konstrukcja, a oddanie innego sensu, a zatem na zmianę relacji w ramach określonej optyki wpłynęło znaczenie, a co za tym idzie potencjalny odbiór. To z kolei przypomina opisane wcześniej zabiegi kreacyjne, w których tłumacz w dosyć istotny sposób – poprzez nadprecyzowanie czy niedoprecyzowanie – może wpływać na znaczenie, a jeśli owo znaczenie wiąże się z nietożsamymi napięciami afektywnymi tekstu wtórnego w stosunku do tekstu pierwotnego, to poprzez nieutwór wpływa na inną percepcję czytelniczą. Warunkuje też jedynie paradyfuzję, pseudorównoległość tekstu przekładu w stosunku do oryginału. Jeśli zaś mechanizmy modyfikacji tekstu przekładu są tylko zmianą proponowanej przez autora oryginału konstrukcji tekstu, i relacje zmieniają się jedynie pomiędzy uczestnikami prezentowanego obrazu, ewentualne konsekwencje w postaci wpływu na odbiór są naprawdę niewielkie.

Warto podkreślić, że – paradoksalnie – zmiana jednego wyrazu, co wynika z przeprowadzonej analizy dotyczącej kreacji w przekładzie, może mieć wpływ na odbiór dziecięcy, a znaczące przeobrażenia konstrukcji gramatycznych w tekście docelowym w stosunku do wyjściowego – nie. Badanie perspektywy w przekazie tekstu pozwala w związku z tym na konstatację, że wyrażane znaczenie, sens, wpływa na ograniczenie dyfuzji, zaś gramatyka – raczej nie. Sama struktura zdania nie powinna zmieniać napięć afektywnych w utworze. Nie powinna zaburzać kontaktu z pierwowzorem, a związku z tym nie powinna wpływać na reakcję afektywną odbiorcy.

I w tym miejscu powróćmy do myśli S.L. Berenskyego, który mówił o sile perspektywy, myśl tę w bardzo podobny sposób ujętą wiele lat wcześniej wyraził w jednym ze swoich aforyzmów Julian Tuwim: „Ogród zoologiczny – miejsce, w którym zwierzęta przyglądają się ludziom”⁵. Czy to kwestia techniczna, konstrukcyjna? Czy raczej rozumowa, a przez rozum znaczeniowa? Zależy, jaką przyjmujemy perspektywę.

⁵ <http://www.aforyzmy.com.pl/przyroda-i-zwierzeta/ogrod-zoologiczny-miejsce-w-ktorym-zwierzeta-przygladaja-sie-ludziom> [dostęp: 1.10.2013].

Rozdział V

Primum non nocere?

O wpływie cenzury na dyfuzję w przekładzie

Przywrócona po rewolucji październikowej cenzura – po pierwotnym jej wprowadzeniu przez Piotra I – przez długie lata stanowiła szczerłą kontrolę wszelkich treści przekazywanych przez media. Powszechnie wiadomo, że treści publikowane w wydawanych w Związku Radzieckim książkach, w tym tłumaczonych z innych języków, były również konsekwentnie weryfikowane. Bożena Tokarz tak oto mówi o komunikacji międzykulturowej w przekładzie: „Mimo oczywistych różnic mentalnych między językami istnieje potrzeba przekładu i chęć wzajemnego porozumienia, czyli rozmowy wynikającej z fascynacji obcością, przy jednoczesnym podkreśleniu własnej odrębności. Dlatego w dobrym tłumaczeniu chodzi nie tylko o równoznaczność, lecz o zachowanie dynamiki kulturowej, wypływającej z interakcji odmiennych konceptualizacji językowych dostępnego i obcego doświadczenia” (Tokarz 2011: 16). Cenzura opiera się na zupełnie innych zasadach. Powoduje, że elementy uznawane za wrogie czy szkodliwe na etapie poprzedzającym kontakt odbiorcy docelowego z utworem są likwidowane. Porozumienie międzykulturowe jest zdecydowanie zachwiane, a szacunek dla inności, jeśli w ogóle można o nim mówić, ma charakter wybiórczy¹.

Teresa Bałuk-Ulewiczowa wyróżnia dwie postawy tłumacza: umiłowania literatury obcej i w związku z tym chęci przybliżenia swoim rodakom kultury, jaką ona reprezentuje, oraz jej zniechęcenia, co wywołuje chęć zohydzenia, poniżenia, wspomagania aktu niszczenia obcej literatury, a wraz z nią i kultury. W obu jednak przypadkach zabiegi translacyjne mogą się wiązać z różnymi formami kłamstwa. W przypadku miłości przybiera ono postać przemilczania, pomijania, adaptacji elementów, co do których można się spodziewać, że wywołają reakcję nieprzychylną u odbiorców przekładu. O takim tekście mówi się, że tłumacz „dostosował” go do możliwości recepcji czytelnika docelowego. W drugiej zaś sytuacji zamierzoną adaptację nazywa się manipulacją,

¹ O wpływie ideologii na tłumaczenie, „metodzie realizmu socjalistycznego” w tłumaczeniu zob. Balcerzan 1998: 87–90; o ideologii w przekładzie w świetle teorii mimesis zob. Urbanek 2004: 58–74, o cenzurze w ZSRR zob. Bednarczyk 2008: 105–108.

choć nie zawsze opiera się ona bezpośrednio na kłamstwie (Bałuk-Ulewiczowa 2002: 177)².

Z góry nałożone na tłumacza ograniczenia śródokują te dwie postawy. Dostosowanie się do zewnętrznych wymogów cenzuralnych bywa, że jest związane ze zdecydowaną postawą uwielbienia czy pogardy do literatury obcej, ale może również wynikać ze strachu przed sankcjami. W drugim wypadku odpowiedni dobór przekazywanych treści powiązanych z określoną ideologią prowadzi czasami do tego, że to sam tłumacz jest manipulowany, a strach przed niekonsekwencją dostosowania się do nakazów może wpływać na wiele stosowanych przez niego rozwiązań.

Opracowanie niniejsze specyfikuje kluczowe ogniwo przekładu, jakim jest odbiorca. Dzieci nie są przecież adresem „każdym”, ale stanowią wąski krąg czytelników prezentujących inną wiedzę ogólną, inne potrzeby czytelnicze. W tym świetle należy zauważyć, że i same działania manipulacyjne mają nieco inny wymiar. Czym innym jest bowiem chronienie bądź ograniczanie pełnej informacji – również literackiej – wobec dojrzałego czytelnika, który jest w stanie w pełni uczestniczyć w odbiorze prezentowanego utworu, czym innym wobec uczącego się tego odbioru dziecka. Wszelkie manipulowanie odbiorem dziecięcym sprowadza się do rozgrywki w świecie dorosłych – to decyzje o ograniczeniu przekazu podjęte przez dorosłego tłumacza, to decyzje o preparowaniu newralgicznych elementów wydawanej przez dorosłych decydentów książki. Przeciwny dorosły czytelnik nie konfrontuje przekładu z oryginałem. Ma kontakt z jednym tekstem. W skrajnej sytuacji porównania utworu z obrazem oryginalnym dostrzeże jednak manipulację. Dziecko – nie. Będzie co najwyżej biernie podlegało wpływowi określonych wartości bez świadomości konsekwencji ich braku czy pierwotnego udziału w dziele.

Przy tak silnej ingerencji w tekst dyfuzja tekstów jest, co już *a priori* wiadomo, niemożliwa. Mimo to badanie niniejsze jest cenne właśnie w świetle dziecięcego odbiorcy – jaki tekst poprzez działania cenzury finalnie przed nim staje? O jakie kwestie jest uboższy? Z czego cenzura piórem tłumacza odziera pierwowzór?

Tłumaczenie pod wpływem cenzury

Odpowiedzi na postawione wyżej pytania szukać będą, zatrzymując się na początek nad znaną w Polsce powieścią Janusza Korczaka *Król Maciuś Pierwszy*, wydaną w 1923 roku³ oraz jej dwoma przekładami dokonanymi przez tłu-

² Warto porównać transponowanie utworu do systemu, w którym rządzi ideologia, do dzieła oryginalnego obciążonego rządzącą ideologią. Zob. Legeżyńska 1999: 82–152.

³ Powieść *nota bene* niezapomnianą – w 2002 roku powstał na motywach powieści Korczaka polsko-francusko-niemiecki serial animowany, w 2007 – film animowany stworzony przez tych samych twórców. Z kolei w Rosji wystawiono operę dziecięcą w dwóch aktach w 2009 r. twórcy L. Konowa

maczki funkcjonujące w realiach ZSRR – Mużę Pawłową (tłum. 1958) oraz Natalię Podolską (tłum. 1978)⁴. Do przyjrzenia się tym przekładom skłonił mnie fakt ukazywania się wznowionych wydań wspomnianych tłumaczeń, również w XXI wieku⁵. Adresatem tych tekstów jest zatem i współczesny odbiorca, a to każe szukać odpowiedzi na pytanie, jakie przekłady stają przed jego oczami, jak oddany jest oryginał sprzed blisko stu lat w tłumaczeniu wydawanym w nowym wieku?

Zanim jednak przejdę do analizy, zaznaczę, że i obecnie obserwuje się przekonanie autorów, wydawców i krytyków, że „mają oni prawo do oceniania utworów dla dzieci pod względem ich zgodności z obowiązującymi kryteriami wychowawczymi i do cenzurowania treści „niepożądanych” lub do ingerencji w tekst i wprowadzanie do niego zmian w imię tych kryteriów⁶ (Woźniak 2008: 110). Między kryteriami wychowawczymi obowiązującymi w danej kulturze a cenzurowaniem treści „niepożądanych” przebiega cienka granica, która nazywa się ideologizacją, a na którą zechcemy w dalszej analizie zwrócić szczególną uwagę. Te dwa kryteria nie powinny być jednak traktowane równoprawnie, gdyż manipulacja tekstem niesie zupełnie inne konsekwencje dla czytelnika.

Krystyna Pisarkowa akcentuje, że „przekład jest zdarzeniem kreatywnym, semiotycznym, ale jednocześnie jest partnerskim aktem komunikacji, w którym uczestniczą dwie osoby – autor oryginału i autor przekładu (chyba że tłumaczem jest sam autor oryginału). Autor przekładu jest poza autorem oryginału jedyną osobą, która powinna zrozumieć sensy oryginału bez względu na to, jak trudny czy „przekształcony” kreatywnie jest kod, w którym autor oryginału sens swojego dzieła zaszyfrował” (Pisarkowa 1998: 11). Działania literackie w ramach cenzury są w pewnym stopniu odwróceniem tej sytuacji – to tłumacz przekształca, koduje, ukrywa – przekazuje tekst w taki sposób, żeby odbiorca inaczej rozumiał przekazywane w oryginale sensy. Jak pisze wspomniana badaczka, każda interpretacja jest przekładaniem, a każdy przekład musi być poprzedzony interpretacją (tamże: 14). Po odszyfrowaniu wszystkich sensów zawartych w oryginale tłumacz przekładający utwór pod naporem cenzury szyfruje te z nich, które są zakazane. Nie jest to wszakże zabieg odwrotnie proporcjonalny do tworzenia dzieła przez twórcę. W naturalnym szyfrowaniu dzieła odczytywanie tego, co ukryte, co powiedziane nie wprost, jest grą autora z czytelnikiem. Odczytywanie niejawnych sensów jest też elementem interpretacji dzieła. W manipulowanym

na podstawie tejże powieści (rewiduję tym samym opinię opublikowaną w *Między oryginałem a przekładem* w 2012 r. Zob. Manasterska-Wiącek 2012 B).

⁴ Przekład Muzy Pawłowej – 1, przekład Natalii Podolskiej – 2 (stosowane skróty), w nawiasie podają również stronę cytowania.

⁵ 1989, 1992 – N. Podolska; 1992, 2005 – M. Pawłowa.

⁶ M. Woźniak przytacza przykład ewolucji niektórych tekstów, jak na przykład baśni o Czerwonym Kapturku, o którym pisał i R. Waksmund, i obserwowanego coraz mniejszego przyzwolenia na ukazywanie w utworach dla dzieci okrucieństwa i przemocy (Woźniak 2008: 110).

przekładzie sensy zostają zmienione, a ich wymowa jest modyfikowana. W ten sposób tłumacz wpływa na interpretację przekazu.

Zasygnalizowane we wstępie tego rozdziału ograniczenia natury cenzuralnej powodowały, że obecne w oryginale, a newralgiczne w tłumaczeniu na język rosyjski były wątki związane z religią, Bogiem, modlitwą. Jak się jednak okazuje, mimo że oba tłumaczenia podlegały cenzurze, kwestie te były przekładane z mniejszą lub większą swobodą i odwagą. Zacznijmy od fragmentów tłumaczeń *Króla Maciusia Pierwszego*, które są w obu przekładach oddane z „ideologiczną starannością”⁷:

- „Kogo się tu poradzić w tak ważnej chwili? – Maciuś czuł, że ciąży na nim wielka odpowiedzialność, a nie widział drogi. – Co robić?”
Nagle przypomniał sobie Maciuś, że każdą ważną sprawę należy rozpocząć **modlitwą**. Tak go uczyła niegdyś jego dobra mama. Król Maciuś krokiem stanowczym zagłębił się dalej, gdzie nikt nie widział, i **gorącą modlitwą skierował do Boga**:
– Jestem małym chłopcem – modlił się Maciuś – **bez Twojej, Boże, pomocy** nie dam rady. Z Twojej woli otrzymałem koronę królewską, więc pomóż mi, bo w wielkim jestem frasunku.
Długo **prosił Maciuś Boga** o pomoc i łzy gorące spływały mu po twarzy. Ale **przed Bogiem** nawet królowi nie wstyd płakać. (46)
- «С кем бы посоветоваться в такую важную минуту? – Матиуш чувствовал, что на нем лежит большая ответственность. – Что делать?»
Король Матиушь расплакался. И, наконец, заснул, облокотившись о березовый пенёк. (30)(1)
- Что делать? Как быть? – ломал он себе голову и, не находя ответа, в отчаянии расплакался.
Вконец измученный, Матиуш прилег на траву, положил голову на березовый пенёк и заснул. (12)(2)

W powyższym fragmencie siła sprawcza przypisywana Bogu, moc modlitwy i zdanie się na Bożą pomoc znikają w obu przekładach. Niemocy króla Maciusia towarzyszą właściwie tylko łzy i sen, z tą tylko różnicą, że w pierwszym z nich Maciuś szuka kogoś, kogo mógłby się poradzić, w drugim nie usiłuje nawet tego robić.

Bóg nie pomaga i bohaterom w poniższych fragmentach przekładów:

- А чём пан chcesz, паніе міністры, жэбым іх попросіць о пакój? Jestem prawnikiem Juliana Zwycięzcy, **Bóg nam dopomoże!** (48)
- А что же ты хочешь, господин министр, чтобы я просил их о мире? Ведь я правнук Павла Победителя. (31)(1)
- А вы думали, внук Павла Завоевателя запросит пощады? (13)(2)

⁷ O uprzedzeniach religijnych, ideowym posłannictwie Polski i Rosji zob. Nadszakula 2009.

Zewnętrzna kontrola decydowała m.in. o takich, jak powyżej, ograniczeniach. Nie można jednak zapomnieć o tym, że z punktu widzenia odbiorcy wymowa takiego tekstu nie jest porównywalna z oryginałem. Jeśli człowiek liczy na pomoc siły nadprzyrodzonej lub liczy tylko na własne możliwości – to jest to zdecydowana różnica.

Tendencja do omijania w przekładzie tego typu wyrażen nie jest jednak w obu porównywanych tekstach tłumaczeń zawsze jednakowa:

- A oni krzyczą, żeby się nie śmiał, **tylko modlił lepiej**, bo może sprowadzić nieszczęście swoim głupim śmiechem. (276)
- А они кричат, что лучше бы он не смеялся, **а молился**, что он может своим глупым смехом навлечь несчастье. (227)(1)
- Солдаты кричали, чтобы он сейчас же замолчал: «Не то беду на всех накличешь своим дурацким смехом!». (112)(2)
- **Czy zobaczy się z ojcem i matką**, gdy kula pozbawi go życia? (294)
- **Увидится ли он с отцом и матерью**, когда пуля лишит его жизни? (241)(1)
- И про отца с матерью подумал в последний раз. (123)(2)
- Dziennikarz napisał w gazecie, że żaden sejm na świecie nie może zrobić, żeby ludzie byli **aniołami** albo czarnoksiężnikami, że nie może być co dzień tłusty czwartek i nie można co wieczór chodzić do cyrku. (226)
- Журналист написал в газете, что ни один сейм на свете не может сделать, чтобы люди были **ангелами** и волшебниками, что ежедневно не может быть масленица и нельзя каждый вечер ходить в цирк. (185)(1)
- Журналист напечатал в газете статью, в которой говорилось: ни один парламент на свете не может превратить человека в волшебника, сделать так, чтобы каждый день было первое апреля и ребята каждый вечер ходили в цирк. (92)(2)
- [Zegar] zadzwonił tak jak **dzwon kościelny**. (46)
- Внезапно большие часы тронного зала (...) зазвонили, **напоминая церковный колокол**. (30)(1)
- Вдруг в тронном зале пробили часы. (12)(2)

Jak widzimy, w przekładzie pierwszym wyraźnie – mimo istniejącej cenzury – elementy związane nie bezpośrednio z Bogiem, ale z religią, są przekładane – bohater może się zatem modlić, może mieć nadzieję na spotkanie z ojcem i matką w życiu pozagrobowym, zakłada się istnienie aniołów. Tłusty czwartek, tzw. zapusty, to ostatni czwartek przed Wielkim Postem w kalendarzu chrześcijańskim, który tłumaczka przekładu pierwszego (1)⁸ zamienia na maslenicę – prawosławne święto religijne przypadające na siedem tygodni

⁸ W dalszej części badań poświęconych tym przekładom będę specyfikować oba przekłady, stosując zapis numeryczny – 1 i 2.

przed Wielkanocą, adaptując obcy kulturowo element, ale i utrzymując religijny charakter jednostki. Na tej samej zasadzie przekłada autorka tekstu pierwszego *dzwon kościelny*, zamieniając rzymskokatolicki *kościół* na dom Boży – cerkiew. We wszystkich tych fragmentach przekład drugi (2) jest całkowicie ateistyczny, pozbawiony chociażby aluzji do wiary i religii. Z tego też powodu o ojcu i matce w obliczu śmierci można tylko pomyśleć po raz ostatni, zegar po prostu bije, a modlitwa nie jest wpisana w życie człowieka.

Ciekawym przykładem rozwiązania translatorskiego jest poniższy cytat:

- Ot, psie życie, siedzieć tu ciągle w tej murzyńskiej wiosce na brzegu pustyni – i **świata bożego** nie widzieć. (168)
- Вот собачья жизнь, сидишь тут в этой негритянской деревне у самой пустыни – и **света божьего** не видишь. (134)(1)
- Вот собачья жизнь! Сижу в этой проклятой дыре, кругом сплошные пески, света белого не вижу. (66)(2)

Zwróćmy uwagę na to, że w języku rosyjskim połączenie *божий свет* jest rzadko używane, typowe jest natomiast określenie *белый свет*. Tłumaczka 1 decyduje się jednak na wariant asocjujący się z religią i Bogiem. Laicki ekwiwalent tłumaczenia 2 jest zgodny ze zwyczajem językowym, nie wywołuje jednak analogicznej z oryginałem konotacji.

Zaznaczmy jednak raz jeszcze, że oba porównywane teksty powstawały w tych odgórnie sterowanych i manipulowanych czasach. Podsumowując sposoby tłumaczenia leksyki religijnej, możemy stwierdzić, że przekład 1 jest znacznie bliższy oryginałowi. Dodajmy jednak, że dotyczy to tych jednostek, które nie są związane z faktycznym odwołaniem się do mocy Bożej, powierzaniem się opiece Boga. Te fragmenty bowiem są pomijane w obu przekładach. Cenzura czuwała, aby w ramach powszechnej ateizacji w laickim kraju nie pojawiły się m.in. sygnały związane z Bogiem i religią. „Dbała”, aby treści niewkomponowane w odgórnie sterowany światopogląd społeczeństwa nie ujrzały światła dziennego. Opisywana rzeczywistość miała zawierać ocenę, w której nie ma miejsca na poglądy jednostkowe, ukryte pod płaszczem celu wyższego.

Potwierdza to i fragment tłumaczenia innego utworu – *O krasnoludkach i sierotce Marysi* Marii Konopnickiej⁹. Brak przekładu wyróżnionego fragmentu ma podobne podłoże – ograniczenie cenzuralne.

- To było tak:

Stał sobie ten dąb, wtedy jeszcze młody dąbek, w cichej dąbrowie, a niedaleko, wśród cieniu lip i brzęku pszczół widać było jasną, modrzewiową chatę. W chacie mieszkało troje ludzi: Piast, Rzepicha i synaczek ich, którego wołali Ziemowit, bo się

⁹ Wnikliwszej analizie tego utworu został poświęcony rozdział *Jak przekład archaizmów ogranicza dyfuzję*.

okrutnie w tych polach kochał, a co wyszedł na próg chaty, to mówił: „Ziemio, witaj!”. **I widział dąb na każdy dzień życie tych trojga pracowite, serca miłościwe i dusze tak białe, jakby każde z nich miało w piersi białego gołębia.** A i Bożęta mieszkaly w modrzewiowej chacie, i dobrze im się działo, gdyż i ojciec, i matka, i synaczek – co mogli, to im poddawali: a to miodu złotego, a to przasnego kołacza, a to co najbielszych twarogów, **bo tam przy pracy obfitość była wszelkiego dobra i mienia.** Więc i w królewskim pałacu nie mogło być Krasnoludkom lepiej, jak w tej cichej, jasnej, pachnącej żywicami chacie. Aż przyszedł czas, że synaczkowi miano pierwszy raz ostrzyć złote włosy. Zaraz się też sąsiedzi schodzić i zjeżdżać zaczęli, kto pieszo, kto na wozie, kto znów na podjezdku, aż się w Piastowej zagrodzie uczyniło gwarno. Krzątał się Piast, krzątała się Rzepicha, żeby gości uczcić i obsłużyć, a i domowe Bożęta pomagały pilnie dzień cały. Aliści, gdy słońce zapadać zaczęło, **rozległo się w powietrzu śpiewanie tak cudne, iż ludzie oczy podnieśli ku niebu, mniemając, że stamtąd głos idzie.** Jedne tylko Bożęta pobladły nagle i zaczęły drzeć w sobie, jakby na nie zimny wiatr powiał, choć pogoda była majowa. Jak który biegł z posługą, tak stanął, trzęsąc się cały, że aż mu ząb o ząb dzwonił. **Tymczasem od zachodowej strony ukazali się w wielkich zorzowych światłach dwaj jaśni wędrowce, którzy właśnie ku chacie Piastowej z onym śpiewaniem szli.** A było to śpiewanie tak mocne a słodkie, jakoby wszystkie słowiki zawiodły po topolach w sadzie i jakby wszystkie krople rosy zabrzączały po ziołach i po kwieciu polnym, i jakby wszystkie lipy w Piastowej pasiece zaszumiły drobnym liściem, a wszystkie zboża i trawy wydały głos srebrny, dźwięczący. **I śpiewali dwaj jaśni wędrowce jako się czas jeden kończy nad tą krainą, a inszy zaczyna.** Śpiewali, jako zginą i w proch upadną dawne bogi, których ludzie sobie po świętych gajach czynili, a na ich miejsce przyjdzie Pan wielki, mocny, Pan nieba i ziemi. I słuchali ludzie śpiewania tego, a na wszystkich twarzach wymalowała się moc i nadzieja. Ale Bożęta, ochłonawszy z pierwszego przestachu, zebrały się w najciemniejszym zakątku Piastowej komory i drżały skulone, właśnie jak drżą liście jesienne, gdy już im opadać pora. Bo z dziada pradziada miały one przepowiedzianą taką pieśń, która przyjdzie od zachodowej strony, a będzie mówiła o wielkim i mocnym Panu, o Panu nieba i ziemi, a gdy ją usłyszą, znak to będzie, że muszą z chaty we świat iść i miejsca jasnym skrzydlatym duchom ustąpić. Na próżno Rzepicha posypała im maku, nakruszyła słodkiego kołacza. Bożęta, choć głodne, nie wyszły z kąta w komorze, nie spożyły tego daru. **Jeden tylko co najstarszy Skrzat uchylił na moment drzwi komory i do świetlicy przez szparę zajrzał.** Ale wnet obu rękami oczy zakrył, gdyż od szat wędrowców onych taki blask bił, jakoby samo słońce w świetlicy weszło. **Wiele dni, wiele nocy przesiedziały Bożęta w komorze o chłodzie i głodzie, póki ta wielka jasność nie wygasła i póki nie ucichła pieśń dzwoniąca w powietrzu nad chatą.** Gdy wreszcie odważyły się wyjść na zaproszenie i chciały gospodarzom po dawnemu służyć, ujrzały Piasta, jako w złocistym płaszczu na powierzchni onej lnianej siermięgi wdzianym, i w jasnej koronie, na tron, na króla królować szedł, gdzie mu już nie Bożęta, ale rycerze i dworzanie służyć mieli. Z Rzepichy też się królowa zrobiła, a z Ziemowita małego królewicz. A tak skończył się żywot kmiecy w chacie, a zaczęło się królowanie w zamku. **Bożęta wszakże pilnowały po dawnemu przedzy, dobytku, pola i pasieki, nie chcąc opuścić milej zagrody, gdzie tyle lat szczęśliwie i spokojnie żyły. Ale nie było już**

w nich dawnej sprawności i mocy. Stawiał im Piastów szafarz to mleka, to miodu na brzegu lawy, jako Rzepicha czyniła, ale Bożęta nie śmiały do tego jadła iść, bo czuły, że praca ich już nie ta co dawniej, i pomoc z nich marna. Więc tylko po ziemi zbierały co ze stołu spadło, a tak wychudły, tak szerniały, że zamiast „Bożęta” zaczęły na nie ludzie wołać „Ubożęta”. Tymczasem po całej krainie rozeszły się echa owej cudnej pieśni, a gdy wieczorowe zorze zapaliły się na zachodniej stronie, w powietrzu zaczynało coś grać i śpiewać jakby liry srebrne, a byli tacy, co i słowa tej pieśni słyszeli.

...Idzie Pan mocny, a wielki...

...Idzie Pan nieba i ziemi...

Ale żeby to słyszeć, trzeba było mieć serce tak czyste jak poranna zorza. Tak to szumiał, tak to powiadał ów dąb przedwiekowy, a puszcza uciszona słuchała.

- А дело было так.

Рос этот дуб, тогда еще молодой дубок, в тихой дубраве, а неподалеку, в тени лип, вокруг которых гудели пчелы, стояла избушка из белых лиственничных бревен.

В избушке жили трое: Пяст, Репиха и сынок их, по прозвищу Землян. Прозвали его так за любовь к родной земле – как выйдет, бывало, на порог, непременно скажет: «Здравствуй, земля родная!» Жили у них в избушке и гномики, жили не тужили: отец, мать и сын никогда не забывали поделиться с ними и золотистым медом, и белоснежным творогом, и лепешками. Даже в королевском дворце не жилось бы гномам лучше, чем в этой тихой, светлой, пахнувшей смолой избушке. Вот подрос Землян, и настало время в первый раз остричь ему золотые волосы. Стали собираться на праздник соседи – кто пешком, кто на телеге, кто верхом. Шумно во дворе у Пяста. Хлопочет хозяин, хлопочет хозяйка – всех надо угостить, всем угодить. Немало дел и у гномов. И вдруг в самый разгар веселья небо нахмурилось и налетел холодный ветер. Побледнели гномы и, бросив все, замерли на месте, лязгая зубами. Немного придя в себя, кинулись они в чулан, забились в самый темный угол и, съежившись, дрожали, как осенние листья. Еще давным-давно им было предсказано, что когда-нибудь, в один прекрасный день, солнце затмится тучами, дохнет холодом и гномам придется навсегда покинуть человеческое жильё, разойтись по горам, по лесам и пещерам. Насыпала им Репиха мака, накрошила сладкого пирога, но гномы, хоть и проголодались, не вылезли из своего угла и к еде не притронулись. Много дней и ночей просидели они в чулане, в холоде и голоде. А когда наконец отважились выглянуть, чтобы приняться за свою обычную работу, то увидели Пяста в сверкающей короне и парчовой мантии, накинутой прямо на холщовую рубаху. Он отправлялся во дворец, где уже не гномы стали ему прислуживать, а рыцари да вельможи.

Репиха сделалась королевой, а Землян – королевичем. Кончилась крестьянская жизнь в избе, началась королевская – в замке. Вот о чем шептал, шелестел вековой дуб, а притихший лес его слушал.

Wszystko, co zaznaczone w oryginale, znika w przekładzie. To spora część utworu, nie bez znaczenia dla wymowy tekstu. Dusza, niebo, obfitość łask, najpewniej Bożych, czy nawet domniemany głos słyszany z nieba – wszystko

to zostało z niezwykłą konsekwencją usunięte z tekstu. Siłą sprawczą okazuje się w przekładzie nie Bóg, ale wiatr. Silna wiara w Boga jest jedną z podstawowych wartości kultury polskiego narodu. Ten istotny element kulturowy nie jest przecież nieprzekładalny, został tu nieprzypadkowo pominięty. Wierzyć w Boga „nie mogli” nawet rosyjskie krasnoludki. Warto zwrócić uwagę na jeszcze jeden element tekstu wyjściowego. Otóż, Bożęta czy Ubożęta¹⁰ (oba określenia używane są w oryginale) nie mają swojego odpowiednika w języku przekładu, a jedyną stosowaną nazwą małych bajkowych istotek są *гномы*. Polskie Bożęta czy Ubożęta to postaci z wierzeń staropolskich, opiekuńcze duchy domowe, które zapewniały dostatek, wywodzony często od dusz zmarłych przodków¹¹. Na Rusi istniał odpowiednik takiego duszka – *домовой*, jednak ten „przebywał” w domu zawsze sam, nie zaś jak krasnoludki – gromadnie. Nie byłby to zatem odpowiedni wariant dla przekładu *krasnoludków*.

O z góry założonym posunięciu tłumacza świadczy i następny przykład z utworu Konopnickiej:

- Już wtedy matki, idąc do roboty w pole, nie rzucały Ubożętom prosa, iżby opieka nad dziećmi z nich była, ale czyniły znak krzyża nad izbą i szły. To ledwo się drzwi zamknęły, zaraz izba pełna światła, śpiewania i szumu skrzydeł anielskich, i tak już anioły pilnowały dziattek.

Tylko więc co podlejsza robota została się Ubożętom w stajni, w oborze, w stodole, a w chacie to chyba drzewek nałupać, garnki pomyć i śmiecie do kąta podmieść.

- Крестьянки, уходя в поле, уже не сыпали им проса и не просили присмотреть за детьми. Осталась на долю гномов самая черная работа: на конюшне, в хлеву, в риге, а в доме разве что лучины нащепают, горшки перемоют да мусор в уголок заметут.

Zdanie to – po raz kolejny związane z wiarą w Boga, nie jest w ogóle w przekładzie oddane, a przez to obraz wiary i Bożej siły sprawczej – zafałszowane. Aspekt religijny został skutecznie wyeliminowany. Problemowi laicyzacji i desakralizacji tłumaczenia utworu Konopnickiej poświęca swoje badania Zenon Leszczyński, konkludując analizę stwierdzeniem, że „religijność *Krasnoludków* razi tłumaczki, skąd wyraźna tendencja do usunięcia z przekładu wszelkich treści chrześcijańskich, niezależnie od sposobu ich wyrażenia, z pewną tolerancją dla określeń świąt”, a „ateistyczny przekład rozgrzesza się ze szczegółowych w tym zakresie dociekań i eliminuje z tekstu, co tylko wypadnie w surowe oko cenzorskie” (Leszczyński 1991: 128).

Powróćmy do tłumaczenia *Króla Maciusia Pierwszego*. Bez problemu przekładane są oczywiście liczne fragmenty, które mówią o bogach w ujęciu politeistycznym (bogowie czarnych, żółtych królów):

¹⁰ O historii krasnoludków w ludowych wierzeniach, baśniach, w literackich dokumentach i adaptacjach – zob. Cieślowski 1985: 303–314.

¹¹ Por. Szyjewski 2003: 186; zob. też: Podgórcy 2005; Strzelczyk 2007.

- Znów zaryczeli coś, a tłumacz powiedział, że to wszystko znaczy, że król ludożerców oddaje Maciusia **pod opiekę swoich bogów**. (133)
- Снова что-то рычали, и переводчик объяснил, что все это означает, что король людоедов поручает Матиуша **милости своих богов**. (107)(1)
- Это означает, пояснил Матиушу профессор, что черный владыка отдает гостя **под покровительство своих богов**. (53)(2)

Prześledźmy inne fragmenty odbiegające od oryginału, próbując odpowiedzieć na pytanie – co decydowało o takich posunięciach tłumacza?

- I śniło mu się, że ojciec jego siedział na tronie, a przed nim stali wyprostowani wszyscy ministrowie. Nagle wielki zegar sali tronowej – ostatni raz nakręcony czterysta lat temu – zadzwonił tak jak dzwon kościelny. Mistrz ceremonii wszedł do sali, a za nim dwudziestu lokajów wniosło złotą trumnę. Wtedy król ojciec zszedł z tronu i położył się do tej trumny, mistrz ceremonii zdjął koronę z głowy ojca i włożył ją na głowę Maciusia. Maciūs chciał usiąść na tronie, ale patrzy – tam znów siedzi ojciec, ale już bez korony i taki jakoś dziwny, jakby cień tylko. I ojciec powiedział: – Maciusiu, mistrz ceremonii oddał ci moją koronę, a ja ci daję – mój rozum. I cień króla wziął w ręce głowę – i Maciusiowi aż serce zabiło, co to teraz będzie. Ale ktoś szarpnął Maciusia – i Maciūs się obudził. (46)
- И приснилось ему, что отец его сидит на троне, а перед ним стоят, вытянувшись, все министры. Внезапно большие часы тронного зала, заведенные последний раз четыреста лет тому назад, зазвонили, напоминая церковный колокол. В зал вошел церемониймейстер, а за ним двести лакеев несли золотой гроб. Тогда король-отец сошел с трона и лег в этот гроб; церемониймейстер снял корону с головы отца и возложил ее на голову Матиуша. Матиуш хотел сесть на трон, но смотрит – там снова сидит его отец, уже без короны и такой странный, как будто это не он, а только его тень. Отец сказал: – Матиуш, церемониймейстер отдал тебе мою корону, а я тебе отдаю – мой ум. И тень короля взяла в руки свою голову, – у Матиуша даже сердце забилося, что же теперь будет! Но кто-то дернул Матиуша, и он проснулся. (30)(1)
- И приснился ему сон. Будто на троне сидит отец, а перед ним навтыяжку стоят все министры. Вдруг в тронном зале проббили часы, которые испортились, кажется, лет четыреста назад, и в зал торжественно вступил церемониймейстер, а за ним четыре лакея с золотой короной. Отец подозвал к себе Матиуша и протянул ему корону с такими словами: «Передаю тебе корону и свой ум, потому что корона без разума – кусок золота, который может принести большой вред людям». Сказал и положил Матиушу руку на плечо. Тут Матиуш проснулся оттого, что кто-то тряс его за плечо (...). (12)(2)

Jak widzimy, w oryginale sen jest dziwny, straszny, przejmujący – podobnie jak w przekładzie pierwszym. Przekład drugi opowiada czytelnikowi zupełnie inny sen Maciusia. W nim bowiem ojciec nie kładzie się tu do trumny, cień króla nie bierze jego głowy, by podać ją synowi wraz z rozumem

i, oczywiście, zegar nie bije jak dzwon kościelny. Król natomiast sam podaje synowi koronę, dodaje do niej swój rozum, a całemu zdarzeniu nie towarzyszy żadna trumna. Dlaczego tłumacz przeinacza całą tę historię? Czy względy cenzuralne nie pozwoliły mu przetłumaczyć niezwyklego snu małego chłopca? A może autorka przekładu drugiego nie chciała zaszkodzić młodemu odbiorcy tekstu, uznając, że pewne treści mogą go deprawować, są niewskazane w literaturze i w związku z tym spełniła funkcję swoistego facylitatora, który swoimi działaniami wspiera kręgi broniące dobra dziecka? Krystyna Kulickowska przypomina, że H.Ch. Andersen w swoich utworach nie tuszował momentów okrutnych, makabrycznych, niemoralnych (Kulickowska 1983: 102), a ma swoich odbiorców. Nawet tak na pozór dziecinna, jak o niej pisze Ryszard Waksmund, bajka o Czerwonym Kapturku nie była niewinnym utworem o poczciwej dziewczynce, którą zwiódł wilk (Waksmund 1987 B: 57–58) – a jednak te bajki okazały się ponadczasowe i są ulubionymi utworami, do których dzieci chętnie wracają.

Sprawdźmy, czy taka postawa tłumacza ma charakter incydentalny, czy może dominuje w przekładzie, stanowi przemyślaną strategię.

- Teraz będzie już łatwiej, bo co ja mogłem wymyślić dla dorosłych? **Papierosy** im dam – mają pieniądze, to sobie sami kupią. **Wódkę** dam – no to się popiją i co będą mieli?
- Теперь уж будет легче, так как что я мог бы придумать для взрослых? **Папиросы** им дать? – у них есть деньги, сами могут себе купить. **Водку** дать – напьются, и что хорошего? (81)(1)
- Для взрослых придумать что-нибудь приятное трудно: у них есть деньги, они могут купить себе, что хотят. (40)(2)

Papierosy i wódka szkodzą dorosłym, a dla dzieci są niedozwolone – czy te prawdy przeszkodziły tłumaczce 2 dokładniej przełożyć powyższy fragment?

- [nagłówki gazet] Król Maciuś zwariował. **Król Maciuś żeni się z afrykańską małpą**. Panowanie czarnych diabłów. (253)
- Король Матиуш сошел с ума. **Король женится на африканской обезьяне**. Царствование черных дьяволов. (207)(1)
- Король Матиуш сошел с ума. Засилье черных дьяволят. (104)(2)

Domniemany plan ślubu młodego króla Maciusia, do tego z Murzynką – „afrykańską małpą”, jest przetłumaczony tylko w przekładzie pierwszym, w drugim – pominięty. Tłumaczka 2 uznała najwyraźniej, że nie jest to zgodne z konwenansami i lepiej, aby w tekście zostało pominięte¹².

¹² Na tego typu opuszczenia wskazuje S. Liseling-Nilsson, wspominając o adaptacji tekstu *Pippi Långstrump* do systemu wartości czytelnika kultury przekładu, istniejącego w Polsce w latach 60. XX wieku. Nie pozwoliło to tłumaczce na przedstawienie niektórych „niewskazanych” scen oryginału

- Co się tyczy czarnych królów – choć z tym był spokój. Jedni na powitanie dwa razy wysadzali język, inni cztery razy, inni wsadzali serdeczny palec prawej ręki w lewą dziurkę nosa, jeszcze inni uderzali się piętami w plecy, podskakując do góry trzy, a inni sześć razy. (203)
- Что касается черных королей – хоть с этим был покой. Одни, здороваясь, два раза **высовывали** язык, другие четыре раза, третьи всовывали средний палец правой руки в левую ноздрю, а четвертые ударяли себя пятками в спину, подпрыгивая вверх три, а некоторые шесть раз. (164)(1)
- --- (81)(2)

Opisane zachowanie nie jest może niecenzuralne, ale na pewno należy do mało eleganckich, niegrzecznych i niekulturalnych w cywilizowanych kulturach. Tłumaczka 2 w ogóle zatem nie przekłada powyższego fragmentu. Zauważmy jednak, że ciężar tych opuszczeń w przekładzie leży nieustannie po stronie tłumaczenia N. Podolskiej. Podobnie w poniższych przykładach:

- Powiadam: siedzieli przy stole. I to była trudna sprawa. Napocił się pocziwy Bum-Drum, zanim zrozumieli, że krzesła służą do siedzenia, a nie do rozbijania głów... (203)
- Я сказал: сидели за столом. И это было трудное дело. Славный Бум-Друм немало попотел, пока сумел им растолковать, что стулья служат для того, чтобы на них сидеть, а не для того чтобы разбивать ими головы. (165)(1)
- --- (81)(2)

Po raz kolejny – opisane w oryginale zachowanie tłumaczka 2 ominęła w przekładzie.

- Bo pomyślcie tylko. Rozleźli się, te małpy, po mieście i pilnuj tu, żeby jaki łobuz kamieniem w nich nie cisnął, żeby ich nie przejechali, no – **i żeby oni nie zjedli kogo, bo i o to nietrudno było.** (165)
- Вы только подумайте! Расползлись эти чудища по городу, а ты следи, чтобы какой-нибудь оболтус не бросил в них камнем, чтобы их не переехали, ну, и **чтобы они кого-нибудь не съели, и это очень даже просто.** (165)(A)
- «Сами посудите, – говорил он, – разбрелись эти чучела по всему городу, того и гляди хулиган какой-нибудь запустит в него камнем или машина их переедет». (82)(Б)

Rzucenie w kogoś kamieniem należy do zachowań niegrzecznych, możliwość wypadku na drodze – do niepożądanych. Kanibalizm jednak – do aktów niedozwolonych i niedopuszczalnych. Nie pojawia się w tłumaczeniu 2.

(Liseling-Nilsson 2012: 57). Badaczka wyróżnia również *puryfikację* jako szczególnie rodzaj adaptacji, kiedy tłumacz nie przybliży czytelnikowi tekstu, ale go zmienia, oczyszcza, cenzuruje (tamże: 59).

- Maciuś musiał mu dać order. W ogóle dużo różnych orderów rozdał Maciuś podczas uroczystości: czarni królowie zawieszali sobie ordery na nosach, a biali na piersiach. I bardzo byli zadowoleni. (203)
- Матиуш должен был дать ему орден. Вообще, во время торжеств Матиуш раздал много разных орденов: черные короли повесили ордена в нос, а белые на груди. И все были очень довольны. (165)(1)
- Матиуш наградил обер-полицмейстера за усердие орденом. Вообще во время торжеств Матиуш, ко всеобщему удовольствию, раздал много орденов. (82)(2)

Ordery zawieszane na nosie nie należą do typowych zachowań, wykraczają poza normy cywilizowanych społeczeństw. Po raz kolejny tłumaczka przekładu 2 omija niewygodny fragment.

- A na drugi dzień przy śniadaniu opowiada, że czarni są bardzo mili, że się od nich wiele można nauczyć – i nawet kto wie, czy nie smaczniejsze jest jedzenie, jeżeli się je niesie do ust palcami, a nie ostrymi i zimnymi widelcami. (204)
- A на другой день за завтраком сказал, что черные – очень милые люди, что от них можно многому научиться – и даже, кто знает, не вкуснее ли еда, если ее берешь руками, а не острыми и холодными вилками. (165)(1)
- A наутро за завтраком рассказывал, что его чернокожие друзья – милейшие люди, у которых можно перенять много полезного. (82)(2)

Czy jedzenie palcami jest nieeleganckie? Zapewne takich wzorców tekst może nie oferować swym młodym odbiorcom. Widać już jednak wyraźnie, że nie tylko o komfort odbiorczy tu chodzi. Zmanipulowana, fałszywa treść tłumaczenia Podolskiej nie kończy się na zaprezentowanych fragmentach. Dotyczy różnych elementów świata przedstawionego w tłumaczonym tekście.

- Tylko dwa razy ukarał Bum-Drum dzikich królów. Jeden **dostał dziesięć batów** za **odgryzienie palca** białemu lokajowi, a drugi **siedział cały dzień w żelaznej klatce** za awanturę w nosy.
- Только два раза наказал Бум-Друм диких королей. Один **получил десять ударов** плетью за то, что **откусил палец** белому лакею, а **другой сидел целый день в железной клетке** за скандал, устроенный ночью. (163)(1)
- Но без наказаний все-таки не обошлось. Одного мальчишку за то, что он укусил за палец лакея, выпороти, другого за шум, поднятый ночью, заперли на целый день в темную комнату. (81)(2)

Przekład 2 także i w tym przypadku jest mniej groźny i mniej niebezpieczny dla odbiorcy niż oryginał i przekład 1. Zamiast dziesięciu batów dzicy królowie są w związku z tym „sprani”, odgryziony palec jest tylko ugryziony, a żelazna klatka zamienia się w ciemny pokój. To z góry sterowane pozorne „zmiękczenie” brutalnych treści nieprzypadkowo po raz kolejny towarzyszy tłumaczeniu Natalii Podolskiej. Podobnie zresztą poniżej:

- – Jadę aeroplanem do króla Bum-Druma, żeby się przekonać, **czy on już nie je ludzkiego mięsa** (...).
Maciuś kiwał głową, że tak, że rozumie, że to bardzo trudna, bardzo niebezpieczna podróż, że istotnie **może zginąć w piaskach pustyni**, że bez profesora bardzo trudno będzie się z Bum-Drumem porozumieć. (166)
- Лечу на самолете к королю Бум-Друму. Хочу удостовериться, **что он уже не ест человеческого мяса** (...).
Матиуш кивал головой, что да, действительно, он понимает, что это очень трудное и опасное путешествие, что он действительно **может погибнуть в песках пустыни**, что без профессора будет очень трудно объясняться с Бум-Друмом. (132)(1)
- Лечу а Африку на аэроплане! – заявил он, ко всеобщему удивлению, получив письмо белых королей. – Хочу убедиться, что черный король умеет держать слово (...).
Матиуш слушал и кивал головой: согласен, мол, путешествие очень опасное. Да, можно заблудиться в пустыне. (65)(2)

Autorka przekładu nie wprowadza nawet sygnału ludożerstwa w swoim tekście, możliwą śmierć na pustyni zamienia na zagubienie się na niej.

- – Mało tego, że musimy z tymi małpami siedzieć przy jednym stole i patrzeć, jak oni łapami i bez widelców jedzą, swoje płaskie nosy wycierają palcami – i psują powietrze, że wcale jeść nie można, tak obrzydają jedzenie, jeszcze w nocy spokoju mieć nie możemy.
Ledwo udało się Maciusiowi wytłumaczyć, że oni się poprawią, że Bum-Drum też był dziki, a w **dwa miesiące nauczył się myć pachnącym mydłem, nawet używa wykałaczek**.
Groziło już, że biali królowie wyjadą, i z trudem udało się przekonać ich, że mogą jeść osobno, jeśli wołają, **że tylko najmniej dzicy Murzyni siedzieć będą razem**.
Bo i między czarnymi królami było trzech zupełnie porządných i wykształconych, którzy nawet nosili spodnie i kołnierzyki i umieli nakręcać gramofon.
Może biali królowie nie ustąpiliby tak łatwo, ale jedni czekali na polowanie, drudzy na walki siłaczów, a wszyscy, czarni, żółci i biali, czekali na fajerwerki. (202)
- Мало того. Что мы с этими обезьянами должны сидеть за одним столом и смотреть, как они едят лапами, без вилок, вытирают свои приплюснутые носы пальцами и портят воздух так, что даже есть невозможно, так еще ночью у нас нет покоя.
Матиуш долго успокаивал их, уверяя, что дикие исправятся, что Бум-Друм тоже был диким, а в два месяца **научился мыться душистым мылом и даже употребляет зубочистки**.
Была уже опасность, что белые короли уедут, и с трудом удалось их уговорить не делать этого, пообещав, что они будут есть отдельно, и что **только наименее дикие негры будут сидеть с ними за одним столом**.
Ведь между черными королями было три совершенно порядочных и образованных, которые даже носили брюки и воротнички и умели заводить граммофон.

Может быть, белые короли не уступили бы так быстро, но одни ждали охоту, другие состязание борцов, и все – черные, желтые и белые – ждали фейерверка. (163)(1)

- Все повисло на волоске. Белые короли объявили: они не потерпят, чтобы им мешали по ночам спать, и немедленно уедут, и вообще хватит с них они по горло сыты проделками этих чертенят.

Матиуш клялся, что это больше не повторится, и просил их остаться. И белые короли, против ожидания, довольно быстро согласились. Одних прельщала охота; других – состязания силачей, и всем без исключения не терпелось увидеть фейерверк. (81)(2)

Konfrontacja tego obszernego fragmentu i jego przekładów pozwala potwierdzić wcześniejsze obserwacje. W pełni adekwatny w stosunku do oryginału jest przekład pierwszy, w drugim natomiast tłumaczka omija nie tylko fragmenty o siedzeniu przy stole z dzikimi Murzynami, uczeniu się mycia pachnącym mydłem i używania wykałaczek, ale i lakonicznie oddaje inne treści. Zwróćmy uwagę na to, że Podolska, w odróżnieniu od Pawłowej, nie nazywa królów czarnymi czy żółtymi. W przytoczonym fragmencie w ogóle omija te sformułowania, w innych, których w oryginale jest sporo, szuka takich rozwiązań, by te określenia nie pojawiły się w tekście:

- – Мудре, веселе і pocziwe dziecko, szkoda, że така czarna.
– Choć, jak się przyzwyczaić, niebrzydka – dodawali. (220)
- – Умный, веселый и славный ребенок, жаль, что такая черная.
– Хотя, когда привыкнешь, кажется недурненькой, – добавляли они. (179)(1)
- --- (89)(2)
- To było bardzo ciekawe, prawie tak, jak dwie małpki od kacyka murzyńskiego Vey-Bina. (118)
- Это было очень интересно, почти так же, как две маленькие обезьянки от негритянского царька Вей-Бина. (93)(1)
- --- (46)(2)
- A kiedy stary profesor, który znał pięćdziesiąt języków, **przemówił do niej po murzyńsku** i wytłumaczył, że co chce z nią zrobić Maciuś – odpowiedziała od razu. (206)
- A когда старый профессор, который знал пятьдесят языков, **обратился к ней по-негритянски** и объяснил, что хочет сделать с ней Матиуш, она сразу ответила. (167)(1)
- Когда старый профессор, который знал пятьдесят языков, рассказал ей о планах Матиуша, она выслушала его и преспокойно ответила. (82)(2)
- Jadę do króla – **przyjaciela żółtych**. (272)
- Еду к королю – **другу желтых**. (224)(1)
- Я еду к королю – хитрецу. (112)(2)

Mogliśmy dostrzec, że tłumaczka drugiego przekładu konsekwentnie opuszcza kulturowo odmienne partie tekstu. Trudno – w obliczu swobodnego obiegu czytelniczego „odważnego” tekstu tłumaczenia 1 doszukiwać się przyczyn takiego wypaczenia treści tłumaczenia Podolskiej w pewnej niestosowności wobec dziecięcego odbiorcy, potencjalnego szkodenia dziecku („szkoda, że taka czarna, przemówił do niej po murzyńsku, murzyński kacyk, przyjaciel żółtych”). Tłumaczką kierowały bowiem typowo ideologiczne pobudki.

W przekładzie Podolskiej (w odróżnieniu od przekładu Pawłowej) nie znajdują miejsca nawet złożone, egzotycznie brzmiące imiona pojawiające się w oryginale, przeinaczane są wydarzenia. Tekst wygląda pozornie na znacznie łagodniejszy, w rzeczywistości jest zdominowaną przez ideologię kreacją tłumaczki 2:

- Najgorsze, że o byle co zaczęli się bić. Bili się strasznie dziko. Drapali, gryźli i nawet ich rozerwać nie można było. To znów objadali się przysmakami, które im gotował królewski kucharz, potem płakali, że ich brzuchy bołą, a jak doktor kazał jeden dzień nie jeść, robili awantury, łamali krzesła i tłukli szyby. To znów się bali różnych rzeczy. Król **Lum-Bo** tak się przestraszył, kiedy zobaczył siebie w lustrze, że trzeba mu było dać kropli, żeby się uspokoił. Król **Du-Nko**, zamiast zejść ze schodów, zjechał na poręczy, spadł i złamał nogę. Król **Mup** odgryzł lokajowi palec w złości. A ile guzów było, trudno zliczyć. Król **Pu-Bu-Ro** przywiózł dwadzieścia żon, które wcale nie były zaproszone. Król **Dul-Ko-Cyn** w wielkiej tajemnicy przywiózł kiełbasę zrobioną z czterech Murzynów. Znów awantura, kiedy mu kiełbasę odebrano. Król **Bra-Put** wlaź na drzewo i siedział tam pięć godzin, a jak chciano go zjechać, pluł, kopał i gryzł. (199)
- Хуже всего было то, что они из-за каждого пустяка затевали драку. Дрались они диким образом. Царапались, кусались, и разнять их было невозможно. То объедались деликатесами, которые им готовил королевский повар, и потом плакали, что у них животы болят, а когда доктор приказал им один день не есть, скандалили, ломали стулья и били стекла. К тому же они то и дело пугались. Король **Люм-Бо** так испугался, когда увидел себя в зеркале, что ему надо было дать капли, чтобы он успокоился. Король **Ду-Нко** вместо того, чтобы сойти с лестницы, съехал по перилам, упал и сломал себе ногу. Король **Муп** со злости откусил лакею палец. А сколько было наставлено шишек, трудно было и сосчитать. Король **Ну-Бу-Ро** привез двадцать жен, которые вовсе не были приглашены. Король **Дуль-Ко-Цын** тайно привез колбасу, сделанную из четырех негров. Эту колбасу у него отняли и, конечно, снова скандал. Король **Бра-Пут** влез на дерево и сидел там пять часов. А когда его хотели снять, плевался, пинался и кусался. (162)(1)
- Незваные гости, во-первых, отчаянно дрались друг с другом, царапались, кусались. Во-вторых, объедались сладостями, которые готовил для них королевский кондитер. Потом у обжор болели животы, и они громко ревели. А когда доктор давал им лекарство, они выплевывали его, показывали язык и удирали. Один сорвиголова, увидев свое отражение в большом зеркале, чуть не хлопнулся в обморок. Пришлось давать ему капли, чтобы привести в чувство. Другой съехал на перилах

с лестницы, упал и сломал себе ногу. Третий укусил за палец лакея. Четвертый съел туалетное мыло и зубную пасту впридачу. А сколько они себе шишек набили, и синяков наставили – не счастье! Какой-то озорник привез с собой ядовитого паука и всех пугал им. Когда попытались его отнять, мальчишка, как обезьяна, вскарабкался на дерево и просидел там пять часов. (80)(2)

Brak użycia imion własnych można by uznać za mało istotny, ale nie w sytuacji, kiedy właśnie one silnie egzotyzują¹³ tekst. Tekst przekładu drugiego jest tej obcości pozbawiony. Oczywiście perspektywa młodego odbiorcy, wyważenie strat i zysków czytelniczych, zwłaszcza w przypadku tego typu literatury wyznacza określone rozwiązania. Tu jednak zaznacza się manipulacja tekstem, sterowanie myśleniem odbiorcy od pierwszych stron do końca powieści¹⁴.

Powyższa analiza pozwala stwierdzić jednoznacznie, że tekst 1 jest praktycznie bardzo bliskim, dyfuzyjnym przetransponowaniem oryginału do języka przekładu. Mimo braku bezpośredniego odwołania się do Boga akcenty religijne pojawiają się w utworze. Bez zmian tłumaczka 1 przenosi do swojego utworu elementy „deprawujące” odbiorcę, tworząc tekst podtrzymujący kontakt z oryginałem. Nie pozbawia go też porównywalnych napięć afektywnych. Nie można tego jednak powiedzieć o tłumaczeniu 2. Rozwiązania Podolskiej mają w pełni strategiczny charakter, są przemyślanym i regularnym mechanizmem.

Tłumaczenie zideologizowane – ekwiwalent eufemistyczny i ukryta dominanta

Przy okazji niniejszej analizy warto zauważyć, że w sytuacji, kiedy tłumacz decyduje się – strategicznie – na wariant, który z powodu dosadności czy brutalności jednostki oryginalnej jest łagodniejszy, można by mówić o **ekwiwalencie eufemistycznym** w przekładzie. Wzmocnienia czy osłabienia leksykalne mają bardziej przypadkowy charakter, a jeśli nawet są stosowane w sposób przemyślany, nie mają na celu ukrywania siły wyrazu słowa czy wiążących się z nim asocjacji. Nie mają zatem podłoża ideologicznego. Nie bez przyczyny rozważania o wzmocnieniach i osłabieniach leksykalnych poszły w kierunku ponadintencjonalności odbioru. W wypadku ekwiwalentów eufemistycznych można mówić właśnie o intencjonalnym „łagodzeniu”

¹³ Zob. Lewicki 2000.

¹⁴ W tym miejscu chciałabym przywołać wspomnienie pana profesora Jerzego Brzozowskiego, za które serdecznie dziękuję, a którym podzielił się ze mną w korespondencji, dotyczącej stosowania „praktyki” manipulacji ideologicznej w tłumaczeniach literatury obcojęzycznej, m.in. okrojenia na początku lat 30. XX wieku przez czołowe wydawnictwo moskiewskie *Podróży do kresu nocy* L.-F. Céline’a o niemal 50 procent.

tekstu, uwarunkowanym rządzącym systemem i mającym na celu odpowiednie sterowanie odbiorem. Ekwiwalenty eufemistyczne są narzędziem ideologizacji. Z tego też powodu mają one jednokierunkowy charakter. W przypadku leksyki o sile afektywnej określony leksem mógł w przekładzie przyjmować mocniejsze bądź bardziej stonowane oblicze. Modyfikacje tego typu są zatem dwukierunkowe: od słabszego w oryginale do silniejszego w przekładzie lub odwrotnie. Ekwiwalent eufemistyczny nie ma swojego antonimicznego odpowiednika, który działałby w drugim kierunku. Tłumaczenie pod osłoną cenzury będzie zawsze „wygładzało”, ukrywało, chowało, zastępowało prawdziwe oblicze tekstu. Ma to znaczenie szczególnie wtedy, kiedy na uwadze mamy dziecięcego odbiorcę i jego poddawanie się wpływom. Możliwa reakcja afektywna zostaje w ten sposób zminimalizowana, co potwierdza, że tekst manipulowany przez cenzurę nigdy nie będzie przykładem dyfuzji.

Tłumaczenia zideologizowane mają ewidentnie zaprogramowany charakter, trudno je określić jako zdominowane przez subiektywnie pojęte „dobro odbiorcy”. *Primum non nocere* – tę naczelną zasadę etyczną przypisywaną Hipokratesowi przywołuję nie bez kozery. To nie obawa bowiem przed złym wpływem na odbiorcę, przed uszkodzeniem mu, ograniczyła przekaz omawianych treści i zdecydowała o tak zrealizowanym tłumaczeniu. Przekład zaproponowany przez Podolską, sterowany przez nią w każdym momencie, jest typową manipulacją ideologiczną, proponującą odmienny w stosunku do oryginału tekst.

Anna Bednarczyk nazywa to, co powinno w tłumaczeniu pozostać, dominantą translatoryczną (Bednarczyk 2008: 13). Definiuje ją jako „ten element struktury utworu, który trzeba przełożyć (odtworzyć) w utworze docelowym, aby zachować całokształt jego subiektywnie istotnych cech” (Bednarczyk 1999: 19)¹⁵. Powyższa analiza prezentowała zagadnienie dominandy z perspektywy tłumacza. Mówimy tu o dominancie translatorskiej. Przeprowadzone badania świadczą o tym, że wybór priorytetów w tłumaczeniu może przebiegać dwutorowo. Z jednej strony przed oczami czytelnika – zgodnie z zamierzeniem twórcy przekładu – stanął utwór, w którym zawarł on to, co jego zdaniem najistotniejsze, z drugiej – w sposób zamierzony tłumaczenie Podolskiej jest przemyślaną s e l e k t y w n ą dystrybucją poszczególnych jednostek tekstu wyjściowego. Jeśli zatem w tekście wyjściowym ujawniliśmy pola, których w przekładzie brak i które w zamierzeniu autora tekstu wtórnego stały się elementami, niepodlegającymi transponowaniu – należy mówić o **ukrytej dominancie** w przekładzie, czy może nawet raczej o **dominancie niejawnej** – ta bowiem jeszcze bardziej uwypukla celowość podejmowanych przez tłumacza „zaniechań”. Oczywiście, pośrednictwo w translokacji tłumaczonych treści do języka przekładu nie musi w wyborze samej dominandy być, o czym pisze A. Bednarczyk, tożsame z wyborem autora (Bednarczyk 2008: 13). Czym innym jest jednak uwypuklanie pewnych

¹⁵ Zob. też: Barańczak 1990.

elementów kosztem innych, a czym innym strategiczne zamaskowane działanie zmierzające do nieoddania pewnych treści. Należy zatem zapytać o granice dominanty w przekładzie. Czy dominanta translatorska to tylko produkt translatorskiej hierarchii elementów informacyjnych oryginału, czy także celowego i konsekwentnego pozbawiania go elementów informacyjnych konkretnego typu? Jak się wydaje, analiza niniejsza każe uwzględnić te dwie możliwości.

Warto odnotować, że strategii nie można definiować czy identyfikować potencjalnie. Potencjalność bowiem, jak przekonuje A. Bednarczyk, wiąże się z jej nieokreślonością. Strategia powinna się charakteryzować konsekwencją wyborów translatorskich, które wiodą do pewnego efektu – a ten widzi krytyk. To on może dostrzec zakładany przez tłumacza cel. W innych wypadkach można mówić ewentualnie o dosyć przypadkowym bilansie strat i zysków w tekście (Bednarczyk 2010: 121–122).

Krytyk przekładu może zaobserwować, że ukryta dominanta może tak determinować postawę twórcy przekładu, że nie pozwala oddać nawet takich, jak poniższy, fragmentów:

- Koncepcja waszej królewskiej mości może być kodyfikowana w swej prymitywnej formie – powiedział Felek – nie śmiem narzucać osobie królewskiej mego moratorium. (217)
- Концепция вашего королевского величества может быть кодифицирована в своей примитивной форме, – сказал Фелек, – не смею навязывать особе короля мой мораторий; (177)(1)
- Не смею возражать против примитивной конфекции (он перепутал «концепцию» с «конфекцией») вашего величества. (88)(2)

Schowana w pewnym stopniu poza tekstem intencja tłumacza – ukryta dominanta, której czytelnik przekładu w ogóle nie jest świadomy, jest posunięta zatem nawet do granic ogłupiania bohaterów, tworzenia ich wymyślonych możliwości intelektualnych. A to jest najlepszy przykład „manipulacji recepcją oraz reakcją odbiorcy (...) poprzez świadome i celowe zostawianie w tekście fałszywych tropów – do pseudoprzekładu włącznie” (Bednarczyk 2008: 143).

Warto zweryfikować, czy u podstaw innych tłumaczonych dla dzieci utworów leży ukryta dominanta. Rozważaniom od początku towarzyszy zagadnienie dyfuzji. Jak założono, tekst oryginału przez jednostki językowe zapewne przemieszcza się po zdekodowaniu i ponownym zakodowaniu do tekstu przekładu. Sytuacją pożądaną jest ta, w której dochodzi do „wyrównania stężeń” prowadzącego do przypuszczalnie analogicznego odbioru utworu. Powyżej zaprezentowano, jak wpływ cenzury mógł ograniczyć taką transpozycję. Ponieważ jednak tłumaczenie *Króla Maciusia Pierwszego* to nie zabieg incydentalny, a w tłumaczeniach polskiej literatury dla dzieci można odnotować podobne przykłady, w których to nieprzypadkowo „uciekają” obszerne fragmenty przekładanych tekstów, warto je w tym miejscu zaprezentować.

Sprawdźmy też, czy każde usunięcie obszernych fragmentów oryginału zawsze będzie skutkowało modyfikacją odbioru.

Utworami, które posłużą jako materiał badawczy, potwierdzający sformułowane wnioski, są *Plastusiowy pamiętnik* Marii Kownackiej i *Proszę Słonia* Ludwika Jerzego Kerna oraz ich przekłady.

Za celową uważam odrębną analizę poszczególnych utworów, gdyż taka właśnie prezentacja da pełny obraz przyjętej przez kolejnych tłumaczy strategii.

Spójrzmy na fragmenty *Plastusiowego Pamiętnika*:

- Wyglądam z piórnika – świat się do góry nogami przewraca! Na moim miejscu koło kałamarza siedzi nasza lalka Petronela. Tylko jej tu brakowało! Rozparła się, nos zadarła i siedzi. Więc ja do niej:
 - **Petronela, skądś się tutaj wzięła?**
 - A ona się napuszyła, przymrużyła oczy (bo ona umie oczy zamykać i jest z tego bardzo dumna) i mówi:
 - Przyjechałam w teczce z książkami! -
 - Ta Petronela to pani wielka: siedzi w lalczywym pokoiku za piecem na zielonej kanapie (z pudełka od papierosów), rozpiera się i nosa do góry zadziera. Słuchają jej Murzynki, słuchają jej gołaski, słucha jej misio – ani nie mruknie, a Petronela tylko się rozpiera na zielonej kanapie z pudełka od papierosów i wszystkim rozkazuje.
 - A po coś tu przyjechała?
 - Bo się dla mnie nowa suknia szyje! (29P)
- Выглядываю из пенала и вижу – на моем месте, около чернильницы, сидит Тосина кукла Петронела. Только ее тут не хватало! Развалилась на парте, нос кверху задрала и улыбается. Я – к ней:
 - Зачем ты сюда явилась?
 - Чтобы сшить себе новое платье. (19P)

Nie będę w tym miejscu przytaczać już omówionych fragmentów *Króla Maciusia Pierwszego*, mając nadzieję, że łatwo je tu przywołać w pamięci, chociażby z racji silnej manipulacji tekstem. A co funduje czytelnikowi rosyjskojęzycznemu kolejny tłumacz? Pozwala na kontakt z lalą Petronelą. Żadnych jednak wokół Murzynków, żadnych gołasów, a nawet pudełka papierosów. Cóż, dopiero gdyby była mowa o samych papierosach? Przez filtr translatorski nie przeszły już i podkreślone leksemy, nawet całe „kłopotliwe” frazy. Przypatrzmy się następnym „okaleczonym” fragmentom:

- – Czy to ty pisałaś ogłoszenie?
I nagle usłyszałem słodki głosik Tosi:
 - Tak, to ja pisałam.
 - Jak to usłyszałem, zacząłem się gramolić, ile sił starczyło do góry, ale nie dałem rady. Jedną nogę mi odgryzł ten chłopak, a ręce mi się rozpląszczyły o grubą kurtkę Witka. Więc dałem spokój i słucham, co z tego będzie.
 - Tosia mówi:

- Okropnie mi żal mojego Plastusia... (69P)
- – Это ты писала объявление?
 - Да, это я писала... – раздался нежный голосок Тоси. – Мне ужасно жалко моего Пластуса. (37P)
- – Co ci jest? – zapytała Tosia.
 - Nic, sparzyłem się...
 - Pokaż! Ojej, jaka czerwona ręka! I bąble się robią! Taką brudną chustką owinięte! **Tak nie można, zrobi ci się zakażenie i rękę ci odejmą...** zaczekaj, ja przyniosę od pani oleju lnianego i bandaży i rękę ci opatrzymy. (69P)
- – Что с тобой? – спросила Тося.
 - Ничего, пустяки, немножко ошпарился...
 - Покажи-ка... Ой, какая у тебя красная рука!... Вон уж пузыри делаются!... И каким грязным платком обернута!... Подожди, я возьму у учительницы льняное масло и бинт и перевяжу тебе руку. (37P)

Zauważmy – wyróżnione jednostki są nieprzypadkowe. Odgryziona noga, rozplaszczona ręce, groźba zakażenia czy ewentualna amputacja ręki to sceny dosyć brutalne. Czy jednak naprawdę rosyjski odbiorca nie byłby w stanie znieść tych mało delikatnych obrazów, spośród których nawet nie wszystkie bezpośrednio dotyczą bohatera tekstu? Polski czytelnik trwa z nimi od lat, trwa w czasach współczesnych i pewnie będzie trwał w przyszłości. Oczywiście i to tłumaczenie przypomina zaprogramowaną na odcięcie czytelnika od „szkodliwości tego świata” grę tłumacza z tekstem wyjściowym, a przez nią – z odbiorcą.

- Ale nie zdążyłem wszystkich się wypytać, bo przyszła Zosia ze szklanką wody, wzięła papier i pędzelek z korytarzyka. Pędzelek biegał, biegał po papierze. Namalował zielony domek, żółty płatek, czerwone kwiatki i niebieskie ptaszki. A pióro aż zgrzytnęło z zazdrości, że tak nie potrafi. W końcu krzyknęło do pędzelka:
 - Ale ty za to pisać nie potrafisz!
 - A pędzelek roześmiał się i zawołał:
 - **Zapytaj o to Chińczyka z malowanki!** (26P)
- Не успел я всех расспросить, как пришла Тося со стаканом воды. Она взяла бумагу и достала из коридорчика кисточку. Кисточка по бумаге бегала-бегала. Нарисовала зеленый домик, желтый забор, красные цветочки и голубых птичек. (16P)

„Żółci” stanowili przeszkodę translatoryczną nie tylko, jak widać, w *Królu Maciusiu Pierwszym*. Przekonanie Rosjan o wyższości własnej nacji, trwające do dziś antypatie między narodami skłoniły współczesnych badaczy do weryfikacji rzeczywistego stanu stosunku Rosjan do Chińczyków. Jak pisze A.P. Sorokin, „опросы показывают, во-первых, что большинство русских не про-

являет по отношению к китайцам агрессивного отторжения, между тем, однако, значительная часть демонстрирует склонность к дискриминации китайцев – например, в области личных близких отношений или межэтнических браков. Во-вторых, несмотря на преобладающее позитивное отношение к экономическому взаимодействию с китайцами большая часть русских настроена против межэтнической конвергенции. Китайцы, по данным анкеты, демонстрируют более высокую степень дружелюбия и конгруэнтности (совместимости)”¹⁶. To oczywiście współcześnie. W ujęciu historycznym – bliskie początkowo stosunki ochłodziły się w drugiej połowie lat 50. z powodu różnic ideologicznych i nie poprawiły aż do schyłkowego okresu ZSRR¹⁷. Być może doszukiwanie się zideologizowania treści w zacytowanym fragmencie można uznać za nadinterpretację. Tyle że te same różnice ideologiczne w przypadku nie tylko leksemu *Chińczyk* i związane z tym selektywny przekaz informacji są w przedstawionym tłumaczeniu wyczuwalne.

Warto tu wspomnieć o jeszcze jednym zjawisku, a mianowicie o *political correctness* (PC). To rodzaj kodeksu językowego, ujmującego dążenie „do oczyszczania wypowiedzi ze zwrotów, które mogłyby zostać odebrane jako dyskryminujące wobec określonych grup społecznych, etnicznych czy wyznaniowych (Murzynów, Żydów, kobiet, gejów itd.), a więc odwrotną stronę zagadnienia inności kulturowej”¹⁸. Przekład, który stoi w centrum niniejszych badań, to operacja językowa rozgrywająca się, jak odnotowuje M. Woźniak, na styku między dwiema kulturami, polegająca między innymi na nadaniu nazwy we „własnej” kulturze docelowej elementowi kultury „cudzej”, „obcej”. Zasada szacunku i tolerancji jest zatem kwestią wpisaną w sam akt przekładu (Woźniak 2008: 107). W analizowanych przekładach obserwujemy zjawisko nie odwrotne – bo tym byłoby wprowadzanie do tekstu przekładu zwrotów dyskryminujących czy poniżających obce kultury społeczne, ale zjawisko odmienne – w postaci świadomego unikania nawet nazw obcych kultur. Parafrazując PC, można by taki zabieg nazwać nie niepoprawnością polityczną, ale na pewno polityczną nieszczerością.

Nie inaczej stało się i w poniższych fragmentach:

- O wyprawie cudnej na wyspy bezludne

Tosia na szczęście usłyszała, że Jacuś upuścił piórnik na podłogę, i zaraz kazała nas pozbierać i przynieść sobie do łóżka. Więc Jacek krzywił się, ale zbierał wszystkich po kolei. Jak mnie zobaczył za nogą od krzesła, to złapał mnie za nos i zaniósł do Tosi. Ten Jacek to żadnego szacunku dla mnie nie ma. Tosia ucieszyła się, jak mnie

¹⁶ <http://polusharie.com/index.php?topic=95940.0> [dostęp: 29.08.2013].

¹⁷ Więcej patrz: http://www.stosunkimiedzynarodowe.info/kraj,Chiny,stosunki_dwustronne,Rosja [dostęp: 29.08.2013].

¹⁸ Jego geneza przypada na lata 80. XX wieku i jest związana z działalnością środowisk akademickich USA (Woźniak 2008: 107).

zobaczyła, i zaraz zaczęła się zabawa. Przy Tosi łódeczku siedziała Lodzia i jedna taka ciocia, co ma czerwony beret. Ta ciocia przyniosła Tosi dwie pomarańcze. Pomarańcze zaraz się zjadło, a ze skórek pomarańczowych Lodzia zrobiła śliczne łódeczki z żagielkami. Tosi kołderka to było morze, które czasami bardzo mocno falowało. Ja byłem kapitanem, a guma-myszka majtkiem i Jacek nas woził w dalekie, ciepłe kraje, na bezludną wyspę z Tosinego jaśka. A na tej wyspie mieszkała żyrafa i dwa Murzynki z celuloиду. Ale guma-myszka była nic niewarta na majtka, bo za gruba i nie umiała wspinać się na maszty i, jak tylko morze trochę się zakolysało, to zaraz chlup! do wody. Więc Lodzia wzięła włóczkę i porobiła strasznie śmieszne panny, co miały powiązane rączki i nóżki i nastroszone spódniczki. I zaraz zaczęło ich być wszędzie pełno. Pchały się do łódeczek, przechylały je, wdrapywały się na maszty, piszczwały, spadały do wody, topiły się i Jacek musiał je ratować. Wreszcie dojechały do bezludnej wyspy i tam z Murzynkami urządziły bal.

A potem była burza morska, podniosła się taka wichura i bałwany, że aż mamusia Tosi przyleciała i powiedziała, że jak kogo gardło boli, to nie może być burzy morskiej, tylko płukanie gardła i spokojne leżenie w łóżku.

Więc burza zaraz ucichła i panny z włóczki musiały iść spać do pudełeczka po czekoladkach – dobrze, że nie do piórnika... (34–36P)

- (-)
- O tym, co zrobił Jacek, i o nosie jak Placek
Dzisiaj rano czekamy, kiedy Tosia nasz piórnik włoży do teczki, a tu nic... Stoimy i stoimy na stole.
Wszyscy są tym rozdrażnieni.
Guma-myszka piszczy mi nad uchem:
– Oj! Oj! Oj! Co się stało? Już dawno zegar wybił ósmą!
Słyszę, że scyzoryk i stalówki aż zgrzytają z niecierpliwości. Tylko ja sobie z tego nic nie robię. Myślę sobie: „Nie pójdziemy do szkoły, to nie. Przynajmniej się porządnie wyśpię...” – i przewracam się na drugi bok.
Aż tu nagle coś koło stołu – tup... tup... tup... Ktoś szarpnął piórnikiem i – trrrach – trarach! Leżymy wszyscy na podłodze. Ja klapnąłem tak, że z pewnością mam nos spłaszczony jak placek (trzeba się będzie w stalówce przejrzeć), guma-myszka wyskoczyła aż w najdalszy kąt pokoju, a stalówki, pióro, ołówek, scyzoryk – wszystko to się rozsypało po podłodze. Awantura! Strach nas obleciał na dobre. To Jacuś, brat Tosi, do nas się dobrał. Oj, źle z nami, źle! Ten Jacuś jest malutki, ale my się go okropnie boimy, bo każdemu dokuczy. Jak nas gdzie dopadnie, to zaraz się do nas zabiera. Raz mnie rozwałkował na placuszek swoim klockiem – ledwo mnie Tosia odratowała. Żeby tak jego kto rozwałkował, toby dopiero wrzeszczał!). Raz mnie wrzucił do miednicy z wodą, żebym się napił. (Żeby tak jego kto wrzucił do miednicy z wodą, zobaczyłbym, co by mówił...). A raz mnie wysmarował czekoladą, żebym był Murzynkiem.
Więc Tosia po tym wszystkim nigdy nie chciała przy tym Jacku otwierać piórnika. Aż tutaj taka awantura! Przycupnąłem za nogą od krzesła i patrzę, co się dzieje! A tu nasza Tosia leży w łóżku z owiązanym gardłem. Więc się zaraz domyśliłem, że Tosia jest chora i dlatego nie poszła dzisiaj do szkoły. (32–34P)

- (-)

We fragmentach tych tłumacz nie frapował się modyfikacją poszczególnych jednostek, gdyż po prostu w ogóle ich nie przetłumaczył. Argumentowanie tego troską o odbiorcę byłoby niefrasobliwością badawczą. Wpływ decyzji drugiego autora na odbiór tekstu jako całości jest oczywisty¹⁹. Tłumacz pomija przetransponowanie „Murzyna”, „ciepłych krajów”, a jeśli pominął ciepłe kraje, to i zostały pominięte pomarańcze, które ówczesnie nie leżały na rosyjskich półkach sklepowych i były czymś rzadko spotykanym. Czy sam stosunek do czarnej rasy przejawiający się w różnych formach rasizmu mógł decydować o tym opuszczeniu? Zważywszy na inne nieprzetłumaczone jednostki, należy stwierdzić, że nie. Po raz kolejny jednak to realia, w których powstawały teksty, ograniczały nie tylko swobodę autorską, ale nawet „lojalność translatorską” – rzetelność czy też przyzwoitość wobec dzieła oryginalnego i jego autora.

I kolejne cytaty z oryginału i przekładu *Plastusiewego pamiętnika*:

- Ale co to za gałganki! Same jedwabne, czerwone, i zielone, i niebieskie, w kwiatki, w kropeczki, w paseczki i w kratki...
Myślę sobie: „Koniec świata. Jak ta Petronela dostanie taką piękną suknię, to nosa zadrze na sam czubek pieca! To nie mogłaby Tosia mnie takiego ubranka uszyć?... Te czerwone kwiatki akurat by do mojego nosa pasowały. A to wszystko dla tej napszonej Petroneli!”
Pytam się jej znowu: A dlaczego ty nie przyszłaś do klasy na szycie sukienki?
A ona oczy przymrużyła i mówi:
– Во все эти лалки przyszły! (30P)
- Гляжу – а Тося вынимает из портфеля коробку в цветочках и целый ворох лоскутков. Что за лоскутки!... Все из шелка – красные, зеленые. Голубые, в цветочках, в горошек, в полоску, в клеточку!...
– А почему тебе будут шить платье в классе? – спрашиваю опять у Петронелы.
– Потому что сюда прибыли все куклы. (19P)

Widzimy, że spora część tekstu wyjściowego nie została oddana w oryginale. Rozważania Plastusia związane z zarozumiałą lalą Petronelą, jego myśli o tym, że Tosia nie sprawiła mu nowego ubranka, w jakiś sposób dopełniają charakterystykę tej postaci.

- A tu tymczasem panny z włóczki zaczęły wylazić z teczki. Tych panien z włóczki to wszędzie pełno. Ciągłe im nowe figle w głowie. Jedna wpadła dziś do kałamarza i zamieniła się w Murzynkę. Jedna zrobiła sobie huśtawkę na Tosi guziku. Jedna się

¹⁹ Tłumacz, oprócz tego, nie przetłumaczył w ogóle kilku rozdziałów opowiadania o Plastusiu (w oryginale jest ich 35, w przekładzie 23, w tym dwa rozdziały – *Historia niewesoła wcale, jak do klasy przyszły lale* i *O Klarci ze szmatki i o sukience w kwiatki* są w przekładzie scalone w jeden rozdział *Куклы в классе*), nie odnotowano w nich jednak wyraźnych ograniczeń związanych z ideologią. Odciał wszelako swojego czytelnika m.in. od historyjek o kocie Mruczku, o Dniu Nauczyciela, obchodzonym przecież i obecnie w Rosji, i w czasach powstawania przekładu w ZSRR, o niegrzecznym bracie Tosi, Jacku, o którego istnieniu odbiorca przekładu w ogóle nie wie.

przykleiła do gumy arabskiej. Aż głowa puchnie od tego wszystkiego! (Nie wiem, po co Tosia nosi te wierzcięty).

Zobaczyły kaktus, krzyku narobiły:

– Co to?! Czyj to domek?! Akurat jak dla nas! I dalejże się gramolić na doniczkę. **Ja też słyszałem, że czasami w kaktusach mają mieszkanka takie malutkie ludziki jak ja, ale nie będę wszędzie pakował swojego nosa. A one wgramoliły się na doniczkę i – stuk... puk... w kaktus.**

– Kto tam mieszka?

Oj! Pokłuły się, **krzyku, pisku narobiły i pospadały na lawkę.** Tylko jedna zaczęła się o kolec i została na kaktusiku. (37–38P)

- Гляжу, а из нашего портфеля вылезает шерстяная кукла. Тося сама сделала ее из шерстяных ниток, которые остались после того, как Тосе связали шапочку. Эта кукла ужасная вертушка! То зацепится за Тосину пуговицу и качается на ней, как на качелях, то приклеится к бутылке с клеем. А сейчас увидела кactus и подняла крик:

– Что это? Чей это домик? Он как раз для меня! Он как раз для меня!

Вкарабкалась на горшок и – стук-стук в кactus:

– Кто там живет? Ой!

Укололась, зацепилась за колючку и повисла на кactusе. (22P)

Przedstawiona konfrontacja tekstów pozwala dostrzec, że przekład jest znacznie uboższy od swojego pierwowzoru. Zastanawiające, dlaczego panny z włóczki opanowujące kaktus oraz ludziki je zamieszkujące, nie zamieszkały w kaktusach i w przekładzie. Tłumacz przenosi na grunt swojego tekstu tylko jedną z panien, czyniąc tym zabiegiem tekst znacznie mniej dynamiczny, mniej hałaśliwy, niekrzykliwy. A ta wrzawa – jak w oryginale, czy stonowanie emocji – jak w przekładzie (jest wprawdzie krzyk, ale już nie upadki, piski), udziela się przecież czytelnikowi. Może się to wydawać bagatelne. To przecież tylko ominięcie kilku panien z włóczki, zignorowanie jakichś ludzików. Faktem jest, że nie wywraca to świata odbiorcy, zwłaszcza dorosłego, do góry nogami. Tyle że świat odbiorcy implikowanego – dziecka – składa się właśnie z takich „panien z włóczki” – szalonych historii, nietypowych bohaterów. Wskazane miejsca w tekście oryginału generują napięcia afektywne. Odbiorca przekładu nie otrzymał w związku z tym tej samej porcji wrażeń, co czytelnik oryginału, a to przyczyniło się do zaburzenia dyfuzji między tekstami. Gdyby nie wcześniejsze analizy, które ujawniły niewątpliwie bezspornie omijanie fragmentów tekstu oryginału z przyczyn ideologicznych, można by stwierdzić, że dwa powyższe „cięcia” nie mają nic wspólnego z ukrytymi zamiarami tłumacza, a są jedynie przejawem jego pomysłu na dzieło. W połączeniu jednak z poważną manipulacją treścią dopełniają tylko ukryte zamiary tłumacza.

Interesujące spostrzeżenia wynikające z porównania oryginałów z ich przekładami skłoniły mnie do konfrontacji jeszcze jednego tekstu, a mianowicie *Proszę słonia* L.J. Kerna.

- Albo całkiem po prostu można dostać czkawki, **zanim się do samego końca takiego długasa**. A więc **długasy** nie wchodziły w rachubę. (42P)
- Можно даже стать зайкой. Да, длинные слова в расчет не входили. (31P)

Przykład jednostki, w której tekst wtórny jest zredukowany, uboższy o zabawny rzeczownik określający przenośnie długie wyrazy. O ukrytej dominancie nie może być mowy, analogiczny odbiór został z lekka naruszony.

- Pinio uparcie przyglądał się Dominikowi.
Przecież ty jesteś o wiele większy, niż byłeś! Ciekawa historia!
I Pinio wielkimi krokami zaczął chodzić po pokoju. Chodził tam i z powrotem może godzinę, myślał, myślał, przystawał, drapał się w głowę i znowu chodził. Wreszcie stanął przed Dominikiem. (32–33P)
- (-)
- Cała ta rozmowa prowadzona była szeptem, tak że kierownik tej całej telewizyjnej ekipy, który w pewnym momencie podszedł do Pinia i Dominika, nie był w stanie wyłowić z niej ani jednego pojedynczego słowa.
– Bardzo przepraszam – zwrócił się do Pinia – zdaje się, że mam przyjemność z właścicielem tego fenomenalnego zwierzęcia?
– Aha! – przytaknął Pinio. (69P)
- (-)

W każdy przekład wpisane są straty – na różnych poziomach, w mniejszym lub w większym stopniu. Zastanawiające jest jednak, dlaczego tłumacze pomijają w swoim tekście takie fragmenty jak zacytowane powyżej. W sumie bez szczególnej straty odbiorczej, zauważmy wszakże, iż gdybyśmy wyszli z takiego założenia, że co nie jest niezwykle istotne dla wymowy całego tekstu, można zignorować, mogłoby to doprowadzić do przyzwolenia na „wariacje na temat oryginału”, a nie jego tłumaczenia. Można przecież oddać jakąś niewielką część treści, jakiś fragment przedstawionej rzeczywistości, wybrać ciekawsze – zdaniem tłumacza – historie czy perypetie bohaterów i powstałą „całość” nazwać przekładem. W świetle koncepcji dyfuzji taki tekst nie podtrzymuje kontaktu z oryginałem. Mimo wszystko trudno jest nawet krytykowi przekładu, który ma przed sobą dwa teksty i analizuje je w oparciu o konkretną koncepcję, ustalić, czy określone tłumaczenie będzie się wiązało ze stratą w odbiorze, czy nie.

Przy okazji tej analizy warto podnieść problem często obserwowanej znaczącej modyfikacji tłumaczeń literatury dla dzieci – i to tej prozą, a nie poezją, w której liczne rozwiązania translatorskie są związane z jej specyfiką. Dziwić mogą zwłaszcza znikające obszerne fragmenty oryginałów, których nieprzetłumaczenia nie da się wytłumaczyć inaczej niż pomysłem tłumacza na dzieło. Zastanawia omijanie tych partii tekstu, które nie stanowią tak napraw-

dę większego problemu w tłumaczeniu. A jednak są ignorowane. Bohaterowie na przykład „tracą” w stosunku do oryginału rodzeństwo, są mniej krzykliwi, czy mają jednego znajomego zamiast ich całej grupy²⁰. Tłumacz wyraźnie nie zmagą się z twórczym, jakie stanowi jego własny system językowy. Gdzie w takim podejściu miejsce na adekwatność? Na przekaz treści i formy tekstu wyjściowego? Na jakość tłumaczenia? Na przekaz sensów? Na dyfuzję tekstów oryginału i przekładu? Tłumaczenie to nie streszczenie. Przecież utwór literacki to każdy element świata przedstawionego, każdy bohater, ale i język utworu, rozbudowane, bądź nie, partie dialogowe, monologowe, narracja, styl języka, którego symbolem niech będzie w tym momencie chociażby „zagięty w przekładzie” *dlugas*²¹. Wszystkie te elementy budują utwór literacki, wszystkie łącznie mają wpływ na jego kształt. Wszystkie też przestają się liczyć przy wyznaczeniu nieskończonych granic swobody tłumaczeniowej, która powinna, mimo wszystko, mieć swój kres, mieć pełne odniesienie do dzieła, aspirującego do reprezentowania oryginału w innej kulturze. Swoboda, którą rozumieją niektórzy tłumacze, zwłaszcza w tłumaczeniu literatury dla dzieci, dosyć ortodoksyjnie, powoduje czasami, że tworzony przez nich utwór stoi w sporym „oddaleniu” od oryginału, eksponując nie do końca to, co reprezentował tekst pierwotny. Na skutek takich działań zatracone jest podstawowe pojęcie o tłumaczeniu, rozumianym mimo wszystko jako relacja tekstu wyjściowego i docelowego, jako wyrażenie treści i formy tekstu języka źródłowego w języku docelowym. Nikt przecież nie broni tłumaczowi, który chce czasami przez tłumaczenie zrealizować własne wyobrażenia o przedstawianym świecie, napisać własnego utworu, własnej bajki czy opowiadania. To w nich może dać upust swojej fantazji, odrębnej stylistyce, w których nie ma żadnych ram pierwowzoru, w których nawet na chwilę nie musi stać równolegle, ani nawet „obok” tekstu pierwotnego. Nie istnieje zakaz tworzenia odrębnego tekstu, w którym nikt nie będzie doszukiwał się dyfuzyjnych odniesień. Do momentu, kiedy ten utwór nie zostanie przetłumaczony.

Powróćmy jednak do przykładów nie tylko potwierdzających własny pomysł tłumacza na przekładany tekst, ale prezentujących „odgórne”, narzucone ramy, związane z tym, co można powiedzieć, a czego nie – a zatem do ukrytej dominanty.

- Od razu czuję się, jakbym był innym słoniem! Jak ręką odjął, **zniknęło pieczenie w bokach i krzyżu**. (31P)
- Я точно заново родился на свет. Теперь ему уже ничто не мешало. (23P)

Gdyby nie przeprowadzone wcześniej analizy, powyższa jednostka nie zwróciłaby najpewniej mojej uwagi. Pamiętając jednak o tym, że już Plastuś

²⁰ Por. *Plastusiowy pamiętnik*

²¹ Nawiązanie do tytułu książki E. Hoffman *Lost in Translation*, 1995.

nie mógł mieć w przekładzie oderwanej ręki czy zakażenia, prezentuję i ten cytat. Podkreślam zarazem, że Plastuś najzwyczajniej „nie mógł” mieć oderwanej ręki, a nie – „nie miał”. Z kolei w przytoczonym powyżej przykładzie bohatera tłumaczenia nic nigdy nie piekło – bo nie mogło, nic nie bolało – bo taki obraz słonia był pożądanym. Dlaczego bohater „musi” być zawsze zdrowy? Przy podobnym mechanizmie wyparcia przez tłumaczenie niezręcznej jednostki wniosek może być tylko jeden. To manipulacja tekstem. To manipulacja odbiorem. „My” i wszyscy „u nas” zawsze mamy ręce i nogi, my nie chorujemy, my się nie zakażamy.

A czy MY jesteśmy zawsze uczciwi? Spójrzmy na poniższe fragmenty:

- – Cześć! – zawołał Wesolutki.
- Cześć! – odpowiedział odruchowo Smutny. Przestał pluć wodę i podniósł głowę do góry. Spozstrzegając dopiero teraz Wesolutkiego. – A, to ty, Wesolutki...
- A ja, ja.
- Gdzie byłeś?
- Na poszukiwaniach.
- Znalazłeś co?
- Znalazłem.
- Co ciekawego?
- Zwariujesz, jak się dowiesz.
- Ale co to jest?
- Coś pysznego.
- No powiedz, Wesolutki, nie bądź taki...
- To jest, proszę cię, skarb – powiedział Wesolutki.
- Bank?
- Żaden bank. Coś lepszego.
- Ja nie wiem, co może być lepszego od banku? – powiedział Smutny. – Bank to jest najpiękniejsza rzecz na świecie.
- Za bardzo ostatnio tych banków pilnują – powiedział Wesolutki. – Od czasu jak wynaleźli te wszystkie elektronowe historie, to jeszcze sobie człowiek dobrze nie pomyśli, że warto by taki czy inny bank przerobić, a już w komisariatach dzwonią alarmowe dzwonki. Nie ma głupich, nikt mnie na bank już nie nabierze...
- Wobec tego muzeum?
- Co: muzeum? – spytał Wesolutki, nie bardzo rozumiejąc, o co chodzi.
- Zrobimy skok na muzeum, prawda?
- Dlaczego na muzeum?
- Bo mówiłeś o skarbie, Wesolutki, a skarby są w muzeach.
- Wiesz co, Smutny? Ty jesteś kretyn!
- Zgadnij!
- Jakiś zagraniczny samochód?
- A guzik!
- Sklep „Jubiler”??
- Pudło!
- Komis?

- Strzelaj dalej.
- Kasa kina „Rialto”²²?
- Dlaczego akurat „Rialto”? – spytał zdziwiony Wesolutki.
- Dlatego, że tam jest najwięcej miejsc i zawsze tłok – wyjaśnił Smutny.
- Nie, bracie, „Rialto” też odpada – powiedział Wesolutki. – Do kina chodzę dla rozrywki, a nie, żeby pracować.
- Słuchaj no, Wesolutki! Powiedziałeś, że to skarb...
- Tak jest, tak powiedziałem.
- Czy to prawdziwy skarb?
- Najprawdziwszy.
- Czy taki skarb zdarza się często?
- Przeciwnie. Niesłychanie rzadko (...) Kły, cymbale, kły! (95–97)
- – Привет! – крикнул Весельчак.
- Привет! – машинально ответил Хмурый. Он поднял голову и только теперь узнал Весельчака. – А, это ты, Весельчак...
- Я, я.
- Где ты был?
- На поисках...
- Нашел?
- Нашел.
- Стоящее дело,
- Рот разинешь, когда узнаешь.
- Что это такое?
- Пальчики оближешь.
- Ну говори, говори, Весельчак.
- Сокровище.
- Настоящее сокровище?
- Самое настоящее.
- Встречается часто?
- Как раз наоборот. Неслыханная редкость. (...) Бивни, болван, бивни. (82–83P)

Fragment powyższy został przytoczony prawie w całości nie bez przyczyny. Relacyjny przekaz zaprezentowanych fragmentów odebrałby to, co najważniejsze. Czytelnik niniejszych rozważań nie poczułby wtedy tego samego, co zakładany odbiorca zacytowanych fragmentów analizowanej pary tekstów. Zobaczmy, na ile obfity w treści jest opuszczony w przekładzie fragment oryginału. Oczywiście można stać na stanowisku, że w zasadzie nic się nie stało. Wiadomo, że mamy do czynienia ze złodziejaskami, którzy chcą ukraść Dominikowi kły. Opuszczony fragment pokazuje jednak, co potencjalnie mogliby okraść. Wyglądają na specjalistów w swoim fachu. Ci z przekładu – na nowicjuszy. Czytelnik oryginału dowiadyuje się, że okraść można bank, który ma zabezpieczenia elektroniczne, można zrobić skok na muzeum, ukraść zagraniczny samochód, obrobić jubilera czy też kasę w kinie. Rosyjscy odpo-

²² Zapis zgodny z oryginałem.

wiednicy złodziejasków w ogóle nie mają o tym pojęcia, chcą tylko zdobyć kły słonia. Jak mieliby ukraść zagraniczny samochód w czasach, kiedy po radzieckich drogach jeździły tylko auta własnej produkcji?²³ Przy okazji, znika w przekładzie istotny fragment polskich realiów – kino Rialto. Rialto to najstarszy kinoteatr w Polsce, który powstał na początku XX wieku. Nie pojawia się w pierwowzorze, choć rzeczywiście, uwzględniając dziecięcy odbiór, to aspekt najmniej istotny z wymienionych strat.

Przyjrzyjmy się następnym parze tekstów:

- – Duże to kły?
 - Nie ważyłem – powiedział Wesolutki – ale na oko wygląda, że mają po jakieś dwieście albo trzysta kilo każdy.
 - Fiuuu! – gwizdną z podziwem Smutny.
 - **Nie gwizdź, źłobie, bo przyleci milicja! – warknął Wesolutki.**
 - A po ile jest kość słoniowa? (98P)
- – Большие бивни? – поинтересовался хмурый.
 - Не взвешивал. Так на вид двести-триста кило каждый.
 - А почему она, слоновая кость? (84P)

Polacy doświadczyli czasów, w których konsekwencją opowiedzenia dowcipu o kielbasie „gierkówce” było przesłuchanie na posterunku milicji, w których faktycznie nieuzasadniony gwizd przywoływał organy władzy, a – dodajmy – gwizd był zawsze nieuzasadniony. Nie innych czasów doświadczyli i Rosjanie, o czym w przekładzie nie mogło być jednak mowy.

- – Właśnie Komisja odbyła naradę – powiedział głośno najważniejszy – W wyniku narady komisja orzeka, co następuje (...). Poza bezprawnym zajmowaniem ogródka słoń Dominik podejrzany jest także o przechowywanie w swym wnętrzu tajemniczego magnetofonu wraz z mikrofonem, których to instalacji **używa w celu ośmieszenia urzędników państwowych i utrudniania im pracy** (...).
Co do okoliczności przedrzeźniania urzędników państwowych. Komisja poleca przekazanie słonia Dominika specjalście-magnetofoniarzowi celem dokonania niezbędnych ekspertyz. (92P)
- – Комиссия провела совещание, – громко сказал главный. – Вот результаты. (...) Помимо незаконного проживания в саду, слон Доминик подозревается также в том, что в его внутренностях содержится магнитофон с микрофоном, **какую установку он применяет для затруднения работы комиссии.** (80P)

Jeśli nie można było gwizdnąć, tym bardziej nie można było ośmieszać ani przedrzeźniać urzędników państwowych. I w Polsce, i w Związku Radzieckim. Tyle że w języku polskim ta prawda jest wyrażona, w rosyjskim –

²³ O podporządkowaniu tłumaczenia normom obyczajowym odbiorców zob. Skibińska 1999.

ukryta²⁴. Czy tłumacz, przekładając analizowany utwór, manifestował, jak to określiła Monika Woźniak, „swą intencję wychowawczą”, weryfikując „przede wszystkim kompatybilność treści w nich zawartych z koncepcją psychologii dziecięcej i ideałami wychowania wypracowanymi przez daną epokę” (Woźniak 2008: 111)? Można odnieść wrażenie, że nie tylko.

Czy ukryta dominanta może mieć różne oblicza? Wyjdźmy od stwierdzenia, że jeśli tekst pozostaje w układzie dyfuzyjnym z pierwowzorem, przekazuje zamysł autora w podobnej treści i formie, nie można mówić o ukrytej dominancie, czyli i o niejawnych działaniach tłumacza skrywanych „pod podszewką” stworzonego tekstu. A jeśli takie odbicie jego świadomych działań manipulujących odbiorem, zakłócających pierwotny odbiór utworu, ewidentnie odnajdujemy? Czy ukryta – a zatem „skrywana przed odbiorcą” – dominanta zawsze będzie miała wymiar negatywny? Tłumacz może przecież z założenia próbować chronić dziecko przed oddaniem treści, jego zdaniem, niewłaściwych. Zwykle jednak bywa tak, że jeśli coś jest ukryte, to wiąże się z negatywnym działaniem.

Ukrytej dominancie nie można utożsamiać z inną nienamacalną płaszczyzną zawartą w tekście literackim, tym, co wyrażone między wierszami – rozważania na ten temat były podejmowane we wcześniejszych rozdziałach książki. Każdy utwór działa przecież nie tylko na polu języka, ale również emocji. Pod zewnętrzną, widoczną i weryfikowalną warstwą utworu jest jeszcze coś, co powoduje, że jeden czytelnik płacze w kontakcie z tekstem, dla innego jest on uczuciowo obojętny. To przecież też jest płaszczyzna ukryta, niewyrażona *explicite*. Jednostkowa i wyjątkowa w każdorazowym kontakcie dzieła z jego czytelnikiem.

Ukryta dominanta nie jest tym samym. To strategia, przemyślane działanie, również skryte „pod tekstem”, ale z góry obliczone na manipulację odbiorem, na ograniczenia percepcyjne każdego czytelnika. Każdego bez wyjątku. Bez jednostkowości i wyjątkowości, specyfiki indywidualnego kontaktu z dziełem. Postawmy w związku z tym raz jeszcze pytanie, czy zaprezentowane rozwiązania tłumaczy nie świadczą przypadkiem o tym, że próbowali oni chronić dziecko przed treściami deprawującymi, przed „złym światem”? Przy powierzchownej analizie można dojść do wniosku, że tak. Ujawnienie faktycznego źródła działań translatorskich – istniejącej cenzury, wyznawanej ideologii – potwierdzonego działaniami nie jednego przypadkowego tłumacza, ale zbieżnością zachowań różnych tłumaczy, „chronieniem” dziecka przed tymi samymi elementami kultury – obcej i własnej – Chińczykami, Murzynami, złodziejaskami, papierosami, chorobami, ośmieszaniem władzy – świadczy jednak o tym, że nie. Można zatem stwierdzić, że ukryta dominanta,

²⁴ Tłumacz częściowo decyduje się na ośmieszenie władzy – członkowie Komisji kontrolującej słonia Dominika są przedstawieni jako głupawi, tępi. Zaznaczone jednostki jednak pomija.

w takim rozumieniu, ma pejoratywne oblicze. Nawet gdyby się dopatrywać pozytywnych działań z nią związanych, to zawsze i tak z całą pewnością za jej sprawą przed odbiorcą tekstu wtórnego staje inne dzieło literackie. Nieprawdziwe. Każda ukryta dominanta, modyfikująca relację tekstu wtórnego w stosunku do pierwotnego, zakłóci dyfuzję. Doprowadzi do nierównoległości tekstu wobec kultury/odbiorcy i tekstów wobec siebie. Konfrontacja tekstów oryginałów i przekładów pozwala przywołać dwa ograniczenia związane z cenzurą, na jakie zwraca uwagę A. Bednarczyk – ile tłumaczowi wolno przełożyć i co chce on przekazać odbiorcy. Przeniesienie określonych treści do tekstu wtórnego może się przecież również wiązać ze światopoglądem samego tłumacza, jego przekonaniami politycznymi i rozumianych przez niego potrzeb odbiorczych czytelnika (Bednarczyk 2005: 142).

O licznych opuszczeniach w badanych tekstach, o niedopuszczaniu „nie-swojego” na własny grunt kulturowy decydowała, jak to zostało wykazane, czysta ideologia. Zauważmy, że jednak te elementy „nieswoje” nie są odrzucane w całości. W tekstach dla dzieci pojawiają się, o czym się przekonamy w dalszej analizie, elementy obce kulturowo, czyli nierosyjskie: nazwy własne – imiona, nazwy geograficzne czy jednostki monetarne. Tłumacze nie odcinają się zatem całkowicie od innokulturowych realiów. Przepuszczają je jednak jakby przez filtr, skutecznie odcinając odbiorcę od tego, co niby przeczy wartościom, co rzekomo ma zły wpływ na rozwój dziecka. Tym filtrem okazały się, niestety, właśnie względy ideologiczne, a tłumacze raczej w obawie przed działaniem cenzury, a nie ewentualnym wypaczeniem dziecka, pozostawili bez echa kłopotliwe fragmenty.

Jeśli elementy spoza kultury własnej mogły zostać przetłumaczone bądź nie, oznacza to brak akceptacji w stosunku do niektórych tylko nośników. Przeprowadzona analiza pozwala mówić o jednostkach językowych, które stają się pewnymi sygnałami świadczącymi o istnieniu ukrytej dominandy w utworze. Nie w jednym, ale w kilku tekstach tłumacze omijali „czułe punkty” zawarte w oryginałach – m.in. wspomnianych właśnie Murzynów, Chińczyków czy papierosy. Pierwsza z zaprezentowanych analiz – a są one przeprowadzone w kolejności, w której sięgałam w swoich badaniach do omówionych tekstów – uwrażliwiła mnie, czy nawet w pewnym stopniu uczuliła na określone sygnały językowe, które zdominowały w sposób ukryty posunięcia tłumaczy. Stały się one poniekąd **markerami ukrytej dominandy** pozwalającymi na zdiagnozowanie zastosowanych w przekładzie manipulacji, znacznikami tekstów oryginalnych, które, rzecz jasna, nie pojawiają się w tekstach docelowych. Źródłem markerów ukrytej dominandy, stroną w nie wyposażoną, będzie zatem zawsze tekst wyjściowy, a – paradoksalnie – stroną nimi obciążoną będzie przekład, paradoksalnie, gdyż poprzez ich niewyrażenie, ominięcie tekst docelowy jest o nie uboższy. To te jednostki właśnie, istniejąc w tekście wyjściowym, wpływają na oblicze tekstu docelowego, nie pojawiają się w nim, ale

wiążą się z omijaniem znacznych partii oryginału przez tłumacza zdominowanego ukrytym działaniem. Jednostki kluczowe przy omawianej strategii, czyli właśnie markery ukrytej dominandy, mogą mieć w tekstach oczywiście różne wypełnienie leksykalne. Powyższa analiza potwierdziła niewątpliwie istnienie tylko niektórych z nich. To nie muszą być Murzyni czy złodziejaszki. Inny tekst mógłby pokazać świadome i celowe omijanie innych leksemów.

Oczywiście nie każde opuszczenie, nawet sporej ilości tekstu, wiąże się z istnieniem ukrytej dominandy. Wiele z takich pozornych strat ma niewielki wpływ na odbiór, co zostało wykazane w przedstawionej analizie. Wnioski powyższe tylko potwierdzają obecność markerów – to w tych właśnie fragmentach, w których nadmienione znaczniki leksykalne istniały, można było zaobserwować manipulację tekstem, ukrytą dominantę, zdecydowane straty odbiorcze, a co za tym idzie – zakłócenie procesu dyfuzji. Należy również zauważyć, że brak ukrytej dominandy nie warunkuje dyfuzji. Jako potwierdzenie tej tezy przywołajmy fragmenty zaprezentowanych tekstów, w których ukryta dominanta nie została zdefiniowana, a dyfuzja została i tak zakłócona. Na odbiór tekstu wpływają nierzadko i zmiany przedstawionych obrazów – inny koloryt, zmiana z pozoru nieistotnych szczegółów, przy – podkreślmy – braku manipulacji tekstem. Z ewentualną paradyfuzją wiąże się zatem nie tylko wykorzystanie strategii ukrytej dominandy. Z kolei stwierdzona potencjalna nieporównywalność odbioru nie jest też automatycznie znakiem ukrytej dominandy ani jej leksykalnych markerów.

Tabu w przekładzie

Prowadzone rozważania każą sięgnąć do zjawiska *p r z e m i l c z e n i a* jako – paradoksalnie – jednostki komunikacji. Oprócz rozumienia jej jako „brak wypowiedzi w sytuacji, gdy jest ona oczekiwana”²⁵, Krystyna Pisarkowa zwraca uwagę i na inną możliwość. Z jednej bowiem strony można zidentyfikować „sygnały użyte z premedytacją, aby odbiorca wiedział, że doszło do aktu przemilczenia. Z drugiej strony przemilczenie może być ukryte, i to ukryte z premedytacją, aby nie zostało odebrane jako akt przemilczenia – albo jest neutralne, to jest pozbawione specjalnej metalingwistycznej informacji” (Pisarkowa 1994: 28). Tego typu przemilczenie jest typowe dla strategii ukrytej dominandy. Z motywem przemilczenia wiąże się, jak zaznacza badaczka, ograniczenie lub/i strach, co w przypadku cenzury jest oczywiste. Strach, jak precyzuje Pisarkowa, „wynika z posłuszeństwa konwencjom społecznym jak normy życia seksualnego, politycznego, ideologicznego, estetycznego i wynikające z kompletu tych norm społecznych warianty tabu” (tamże: 27).

²⁵ Redakcja „Zeszytów Prasoznawczych” w: Pisarkowa 1994: 25.

Zadaniem cenzury jest m.in. brak przyzwolenia na bardzo ściśle określone zachowania językowe²⁶. Okazuje się zatem, że zjawisko tabu językowego i ukryta dominanta to kategorie spójne i wzajemnie powiązane. Spójrzmy, jakich przyczyn istniejących zakazów językowych dopatrywał się pół wieku temu Stanisław Widłak:

- a) wierzenia religijne, magia, strach, zabobon;
- b) przyzwoitość, skromność, wstyd;
- c) delikatność, uprzejmość, współczucie, litość;
- d) roztropność, przezorność, megalomania, spryt i interes (S. Widłak 1963: 93).

Żaden z tych powodów nie do końca odpowiada temu, co mogłoby wyjaśniać zachowania tłumaczy. Stąd należałoby mówić o *tabu ideologicznym*. To ono wpływa na asekuracyjne zachowania tłumaczy, z nim ściśle się wiąże zakaz wypowiedzania pewnych treści. Dla rozważań niniejszych istotne jest poza tym, że tego typu elementy, które nie istnieją jako tabu w kulturze wyjściowej, a ujawniają się jako tabu – nawet przez swój niebyt – w kulturze docelowej, zawsze uniemożliwią dyfuzję tekstów, ich równoległość, a bywa, że i nawet wzajemną przystawalność. Tabu językowe istnieje w społeczeństwie, w którym wychowuje się dana jednostka. Ma pozorne, milczące przyzwolenie społeczne, a członkowie społeczeństwa stosują się do odgórnego zakazu. Najłatwiej przełamują je właśnie dzieci, gdyż nieświadome istniejących ograniczeń, bez szczególnej blokady mówią na przykład, że „Bozia jest głupia”, czy że „mama nie ma ptaszka, ma tylko samą pupę”²⁷. W przypadku tabu ideologicznego zakaz taki ustalony jest przez część społeczeństwa, która narzuca swoją wolę innym i nakazuje jej respektowanie. Za złamanie zakazu przewidziane są sankcje, stąd jego nieuwzględnianie może być związane z przykrymi konsekwencjami, a łamanie świadczy z jednej strony o niepokorności, z drugiej o odwadze członka społeczeństwa wykraczającego poza takie odgórnie narzucone granice. Przełamywanie tabu, które ma zupełnie inne źródła niż ideologiczne, wiąże się zwykle z podobnym manifestowaniem własnych przekonań, nie jest jednak świadectwem jakiejś szczególnej śmiałości w wypowiedzaniu własnych opinii, ale, na przykład, grubiaństwa, bezpruderyjności czy braku kultury. Socjalizujące się dziecko nie ma początkowo pojęcia o istnieniu takich ograniczeń, uczy się ich, doskonale natomiast wiedzą o nich dorośli. W relacji oryginał–przekład odbiorca dorosły może nie mieć w sytuacji filtrowania przez tłumacza cenzurowanych treści w ogóle świadomości ich istnienia w pierwowzorze, albo może je tylko zakładać, dziecko – wcale nie ma świadomości ich istnienia.

Przekład literacki, jak stwierdza Olga Glebova, może odgrywać rolę przesłania ideologicznego, które ma wpływ na kształtowanie postaw świa-

²⁶ Zob. Leszczyński 1988: 10.

²⁷ Zob. Manasterska-Wiącek 2014 A.

topoglądowych odbiorców (Glebova 2002: 57). „Przesłanie ideologiczne” brzmi w konfrontacji z przedstawioną analizą zbyt górnolotnie. Konfrontacja uzyskanych wyników ze świadomością powinności tłumacza pozostawia wrażenie przepaści między tym, co pożądane, a tym, co rzeczywiście realizowane w tłumaczeniu objętym działaniem cenzury. Pokazuje najlepiej, jakie znaczenie można przypisać makrowyborom i jakie są ich konsekwencje. Teoretycznie, w skrajnej sytuacji tłumaczenia pod wpływem cenzury, może zaniknąć zasadnicza myśl oryginału, wymowa dzieła. Należałoby wówczas wykazać ostrożność w potraktowaniu tłumaczeń tworzonych pod wpływem cenzury jako przykładów paradyfuzji – zjawiska, polegającego na swoistej przyległości do tekstu wyjściowego, ale nie skrajnego oddalenia.

Lydia Waleryszak, odnosząc się do opinii Elżbiety Skibińskiej o tym, że „tłumacz podchodzący poważnie do swojego zadania, szanując autora, a także – a może przede wszystkim – przyszłego młodego czytelnika przekładu, wie, że literatura dla dzieci i młodzieży pełna jest pułapek i ograniczeń, z którymi nie zetknąłby się, tłumacząc dzieła dla dorosłych. Z jednej strony musi więc ustrzec się przed złudzeniem «prostoty» i «łatwości», z drugiej zaś – sprostać wymogowi zachowania najwyższej jakości dzieła, zgodnie z zasadą sformułowaną przez Pierre’a Julesa Hetzela, «ojca» francuskich wydawnictw dla dzieci, który głosił, że dzieciom należy dawać wyłącznie to, co najlepsze”²⁸. Stwierdza jednoznacznie, że dawanie dzieciom tego, co najlepsze, nie musi wcale oznaczać ukrywania przed nimi ciemnych stron życia. Wprost przeciwnie – powinna dostarczać im środków potrzebnych do zrozumienia otaczającego je świata i zaakceptowania go – razem z jego zaletami oraz wadami, z tym, co w nim piękne, ale i złe (Waleryszak 2006: 61–67). Jak w świetle tej myśli wygląda przekład dla dzieci obciążony ideologią – mogliśmy się przekonać.

Przywołam jeszcze myśl Klary Głowczewskiej o istocie tłumaczenia. „Tłumaczyć oznacza nawiązać bliskie stosunki z oryginalnym tekstem i jego autorem. Tłumacz odpowiada – podobnie jak pisarz – przed samym sobą. Chce bowiem, by książkę dobrze się czytało; będzie na niej i jego nazwisko. Istotniejsze jednak i bardziej skomplikowane jest to, że tłumacz odpowiada przed autorem. A każda decyzja, którą podejmie, musi mieć tylko jedno na celu: zaprezentowanie tak przekonująco, jak to tylko możliwe, wyrażanych treści i stylu innej osoby” (Głowczewska 2006: 136). Cała powyższa analiza jest świadectwem dokładnie odwrotnej postawy tłumaczy. Nie zapomnijmy o tym, że cenzurą może być obciążony i oryginał. Chodzi tu jednak o manipulację treścią w tekście docelowym. Tłumacz działający pod osłoną cenzury nie nawiązuje bliższych stosunków z oryginalnym tekstem ani też z jego autorem. Odpowiada tylko i aż przed systemem za nic, mając powinność wyrażoną w słowach E. Balcerzana: „[P]rzekład to cytat z cudzej tradycji, włączenie się do cudzej

²⁸ L. Waleryszak ustosunkowuje się do opinii E. Skibińskiej wyrażonej w: Skibińska 2001: 5.

historii literatury” (Balcerzan 1998 A: 172). Tłumacz zmanipulowany ideologią chce, by książkę czytało się bezpiecznie, tym bardziej że będzie na niej jego nazwisko. Prezentuje w związku z tym treści dozwolone w kulturze języka przekładu, a to, co wyrażane w oryginale, traktuje selektywnie. To jest cel tłumaczenia tworzonego pod wpływem cenzury.

Tytułową maksymę tej części pracy *Primum non nocere?* przywołam raz jeszcze i, podkreślając wymowę zamykającego ją znaku zapytania, odpowiem na nią formułą *pars pro toto*. Będzie to wystarczający, a jednak częściowo przesłaniający prawdę o zmanipulowanym tłumaczeniu „ekwiwalent eufemistyczny”.

Rozdział VI

Dyfuzja a funkcja poznawcza tekstu

Tłumaczenie jest nakierowane na nowego odbiorcę i nową kulturę. Pewne sygnały kulturowe zawarte w dziele oryginalnym muszą zostać w jakiś sposób zauważone przez tłumacza. Czy zostaną przeniesione jako obce na nowy grunt, czy rozmyją się w przekładzie, to zależy od jego wyboru. Faktem jest jednak, że samo ich istnienie jest kwestią obiektywną, podkreślającą odrębną rzeczywistość. Blokowanie dyfuzji w przekładzie spowodowane samą kreacją, pomysłem twórcy na nowe dzieło czy też istnieniem ukrytej dominanty to nie jedyna przyczyna, która może się wiązać z hipotetycznie innym odbiorem utworu i oddalać tekst przekładu od oryginału. Interesujące jest również, jak tłumacze transponowali fragmenty realiów niestanowiących potencjalnych markerów ukrytej dominanty, jak przenieśli do tekstu przekładu elementy niezwiązane z narzuconym tabu ideologicznym¹. Elementy „nieswoje” są zawsze bezpośrednio związane z funkcją poznawczą tekstu, a kwestia ich wmięszania się w tekst przekładu jest bezpośrednio związana ze zjawiskiem dyfuzji. Funkcję poznawczą w utworze pełnią również nie z r ó z n i c o w a n e k u l t u r o w o, a nieobojętne dla rozwoju dziecka elementy związane z wiedzą ogólną.

W przytaczanych już wynikach prac nad przekładami powojennej literatury dla dzieci Maria Kowalewska zaprezentowała dosyć ortodoksyjne stanowisko wymagające bardzo precyzyjnego oddawania terminologii i fragmentów realiów w tym typie utworów, odnotowując między innymi błędy rzeczowe, takie jak: *печочка* przetłumaczona jako *pliszka* zamiast *świstunka-piecuszek*, *вальдшнеп* jako *bekas* zamiast *słonka* (Kowalewska 1952: 10). Większość dorosłej inteligencji polskiej i tych, i ówczesnych czasów oraz najpewniej wszystkie dzieci nie posiadają tak specjalistycznej wiedzy, by odróżnić bekasa od słonki, a jeśli już wiedza im na to pozwala, to czy rzeczywiście w tekście dla dzieci ma to jakiegokolwiek znaczenie, który z ptaków pojawił się na kartach

¹ W literaturze naukowej obserwuje się niespójność w rozumieniu i klasyfikacji realiów. Nowe podejście w tym zakresie – rewidujące i porządkujące dotychczasowe stanowiska – zaproponował R. Lewicki (w druku) 2014.

utworu, zwłaszcza że oba należą do rodziny bekasowatych? Oczywiście czas pokazał, że w ramach powszechnego przyzwolenia na daleko idące zmiany w tłumaczeniach literatury dla dzieci problem transpozycji nazwy danego ptaka obecnie by po prostu nie zaistniał, jeśli w ogóle ptak pojawiłby się w utworze, ale nawet według koncepcji dyfuzji, która na tak daleką swobodę nie pozwala, wybór bekasza ani słonki nie stanowiłby problemu. Straty poznawczej, zwłaszcza z pozycji dziecka, nie byłoby tu wcale i takie skrajne niuanse nie powinny zajmować badaczy².

Nie zmienia to faktu, że problem przekładu jednostek stanowiących nośnik funkcji poznawczej istnieje i kwestią ciągle dyskutowaną pozostaje, czy dziecko kontaktować z „innym”, czy tylko ze „swoim”. Warto przywołać tu myśl Elżbiety Skibińskiej: W epoce globalizacji literatura tłumaczona może pozwolić młodemu czytelnikowi z jednej strony uświadomić sobie, że należy do wielkiej rodziny ludzkiej, a z drugiej otworzyć się na różnicę. Ta misja tłumaczenia dla młodych zderza się jednak z wymogiem przeciwnym, lecz fundamentalnym, jakim jest maksymalna czytelność dzieła. Kwestia stopnia odmienności możliwej do przyjęcia przez młodego czytelnika jest zasadnicza dla tłumaczy rozdartych między afirmacją humanistyczną i potrzebą uczynienia tekstu zrozumiałym, potrzebą, która implikuje poszukiwanie środków, za pomocą których dzieci zostaną wyposażone w klucze kodu pozwalające zrozumieć Innego (Skibińska 2001: 6)³.

Sprawdźmy, czy tłumacze wprowadzają dzieci w ten „inny” świat, jakie rozwiązania stosują, by budować utwór dostępny dziecku, a jednocześnie podtrzymywać lojalność wobec Innego tekstu i Innej kultury.

Analizę rozpocznę od typowych dla polszczyzny formuł grzecznościowych *pan, pani*, które są elementami obcymi kulturowo na gruncie języka rosyjskiego. Są w związku z tym albo zamieniane na elementy „własne”, albo wprowadzane jako obce⁴:

- **Weź, pan**, na pamiątkę ten drobiazg. (14F)
- Не откажите принять на память. (6F)

- **Bierz, pan, i jedź, pan.** (68F)
- Берите и правьте. (34F)

- **Śpij, pan**, spokojnie. (82F)
- Спите спокойно! (40F)

² Wyłączając teksty typowo specjalistyczne, a więc nieprzeznaczone dla dzieci.

³ Opozycja kultury wyjściowej i docelowej jest często opisywana za pomocą relacji Inny (Obcy)–Swoj. Pisze o tym D. Urbanek, wyjaśniając jednocześnie różnicę tej opozycji w stosunku do Obcy – Inny (Urbanek 2011: 14).

⁴ Na materiale tłumaczeń *Ferdynanda Wspaniałego*, *Plastusiowego pamiętnika* i *Proszę słoniu*.

- **Popatrz, pani**, jakie dziś ludzie są przesądne. Kot takiemu przebiegnie drogę... (12F)
- Вы только посмотрите, какие люди суеверны. Кошка ему дорогу перебежала... (6F)

- Takie psy to tylko pchły, **panie**, po dywanach i po łózkach roznoszą! (28F)
- А от этих собак, скажу вам, только блохи в коврах да в постелях. (14F)

- Jak to: nie przebywa, **panie** – wrzeszczał bas – kiedy warczy? (28F)
- Как это никто?... – загремел бас. – А урчание? (14F)

- **Niech pan, panie, zamknie** dobrze drzwi za sobą i **niech pan słucha** – ciągnął dalej człowieczek. (30F)
- Закройте плотней дверь, – пророкотал человек снова. (14F)

- **Panie Ferdynandzie!** – zawołał – **wygląda pan** rewelacyjnie! (11F)
- Фердинанд, – воскликнул он, – вы выглядите, как бог. (5F)

- **Panie dyrektorze?** (65F)
- **Пан директор?** (32F)

- **Dziękuję kochanym paniom** za tak miłe słowa. Z całego serca **paniom dziękuję. Do widzenia paniom!** (14F)
- Спасибо за доброе слово, от всего сердца благодарю вас, **пани**, до свидания. (6F)

- – Inaczej mogłoby z nami być to samo, co z **panem Jarząbkim**.
– Z jakim **panem Jarząbkim?** (97F)
- Если мы этого не сделаем, с нами случится то же самое, что случилось с Перепупом. (48F)

- – **Pani Biskupska**, powiedz, pani, czy on nie jest wspaniały?
– A **wie pani, pani Trybulska** kochana, że jest! (14F)
- **Пани Бискупская**, (...) ну скажите, разве он не великолепен?
– А знаете, **пани Трибульская**, вы правы! (6F)

Zauważmy, że analizowane formuły występują również w adresatywach o charakterze pospolitym typu *panie, pani*⁵. I te giną w przekładzie, a wraz z nimi wprowadzany do tekstu oryginału określony rejestr językowy, świadczący o niższym poziomie wykształcenia rozmawiających uczestników akcji. W ostatniej z cytowanych jednostek pojawiają się nazwiska z typowym polskim sufiksem *-sk(i)(a)*, które tłumacz transponuje do tekstu przekładu. Podobnie poniżej:

- **Gołębiowski** jestem. (42F)
- Моя фамилия **Голубовский**. (21F)

⁵ O zjawiskach podstandardowych w przekładzie zob. Lewicki 1986: 33 i nast.

Ciekawym przykładem jest poniższy cytat:

- **Drogi Kuzyn** stał się jego pierwszym nauczycielem wymowy. Drugim został **Pan Czajnik**. (39S)
- **Дорогой Брат** стал его учителем. Вторым был **Чайник**. (28J)

A jest to przykład interesujący z dwóch przyczyn. Pierwsza to niekompatybilność leksemu *kuzyn* w językach rosyjskim i polskim. W języku polskim rzeczownik ten ma o wiele szersze znaczenie. Przy odrębnych leksemach określających bliższych i dalszych krewnych, szwagra, szwagierkę itd., w języku polskim *krewny*, mając wprawdzie słownikowe znaczenie ‘dalszy krewny’, jest ogólnie używany w stosunku do bliższej i dalszej rodziny. W języku rosyjskim tłumacz mógł wprawdzie użyć określenia *двоюродный брат*, ale z dodatkową przydawką ‘drogi’ budowałoby zbyt złożoną i dosyć sztuczną formację, pomijając nieistotny w tym momencie fakt, że odpowiada *siostrze ciotecznej* lub *bratu ciotecznemu*. W języku rosyjskim istnieje i rzeczownik *кузен*, który ma jednak kwalifikację jednostki przestarzałej. Abstrahując od rozważań na temat możliwości i ograniczeń leksykalnych, powróćmy do tego, co w tekście faktycznie jest i co dociera do rzeczywistego odbiorcy. Tłumacz decyduje się mianowicie na znacznie bliższy kontakt mieszkańca kuchni ze słoniem Dominikiem, nazywając go Bratem. Tej bliskości sprzyja jeszcze niewprowadzenie do tekstu nośnika typowego dla polskiej kultury – formy grzecznościowej *pan*, co łącznie powoduje, że przyjaźń Słonia ze sprzętami w kuchni ma nieco inny charakter. *Pan Czajnik* jest doświadczonego „mieszkańcem” domu, zapewne starszym, *Czajnik* w przekładzie – kolegą. Dystans między bohaterami w przekładzie maleje.

Potencjalne nośniki obcości⁶ to również fragmenty polskich realiów, które zwykle albo są przenoszone do tekstu wtórnego, albo rozmywają się w rozwiązaniach adaptacyjnych. Spójrzmy na ciekawsze fragmenty:

- Ile? **Siedemset dwadzieścia sześć złotych osiemdziesiąt groszy**?! Ja mam to zapłacić?! Ja?! Przyjaciół dyrektora?! Rekordzista hotelu „Pod Wesołym Smokiem”?! Przecież ja nie mam ani **grosza**. (75F)
- Что?! **Семьсот двадцать шесть złotych восемьдесят грошей**?! И это требуют с меня? Друга директора?! Рекордсмена гостиницы «Под веселым драконом»?! Да ведь у меня нет ни **гроша**! (36F)
- – A **pięćdziesiąt groszy** pan włożył?
– Jakże **pięćdziesiąt groszy**? – spytał zdumiony Ferdynand.
– Jak to: jakie? Zwyczajne, **polskie**. (78F)

⁶ Termin *potencjalne nośniki obcości* wprowadza R. Lewicki, wyróżniając wśród nich nazwy własne, adresatywy, tzw. nazwy realiów, niektóre jednostki leksykalne, tzw. barbaryzmy, elementy słowotwórcze w ramach jednostek leksykalnych, frazemy, jednostki gramatyczne (morfologiczne i składniowe), elementy graficzne (2000: 45–57).

- – А **пятьдесят грошей** вы бросили?
- Какие еще **пятьдесят грошей**? – спросил изумленный Фердинанд.
- То есть как «какие»? Обыкновенные, **польские**. (38F)

Nie jest zatem tajemnicą ani jednostka monetarna innego państwa, ani samo państwo – grosze są polskie. Paradoksalnie nawet obca – bo polska, a nie rosyjska – kultura jest przez tłumacza przedstawiona jako na tyle „swoja”, na ile te polskie grosze są „zwykłe” i jako takie są przedstawione rosyjskojęzycznemu odbiorcy.

Z czasami jednak zakładana obcość nie pojawia się w przekładzie, a jednostki zamieniane są na kulturowo bliższe:

- – Wobec tego wyliczajmy dalej. Albo na antenie telewizyjnej.
- Albo na **kolumnie Zygmunta**... (46F)
- – Тогда продолжаем. Или на телевизионную вышку...
- Или на памятник... (23F)
- – Albo na ratuszu...
- Albo na **kościelie**... (47F)
- – Или на ратушу...
- Или на **колокольню**... (23F)
- Pinio był wesóły, miał zadarty jak Tadeusz Kościuszko nos i kilka piegów. (7S)
- Пиня был веселый, курносый и весь в веснушках. (3S)

Potencjalne nośniki obcości są wprowadzane do utworów dla dzieci stonkowo rzadko⁷. W prezentowanych tłumacz stosuje generalizację, co w przypadku dziecięcego odbiorcy nie dziwi. Tekst przekładu nie jest strategicznie pozbawiony elementów obcych. Tłumacz, jak widać, miał świadomość, że dziecko jest w stanie „udźwignąć ciężar” egzotyki tekstu. Stonował bardzo istotnie elementy nieznanne, rozważając zapewne ich użyteczność dla implikowanego czytelnika. Obce akcenty nie przytłoczyły tekstu, a z kolei fakt, że się w ogóle pojawiają, niezaprzeczalnie przecież stanowi o wartości poznawczej utworu.

- – Вот тебе раз! А почему я превратился в капустника, а ты – в махаона?
- «Почему, почему!» Откуда я знаю! Наверное, потому что **махаоны водятся на Дальнем Востоке**, а я жил три года в **Хабаровске**. А ты **водишься в средней полосе России**. (29J)
- – Z jakiej racji? – oburzyłem się. – Ja w bielinka, a ty w machaona? Dlaczego?

⁷ Obserwacja potwierdza się i w tłumaczeniach poezji dla dzieci. Przekłady wierszy dla dzieci J. Tuwima i J. Brzechwy zawierają znacznie mniej egzotyzmów w stosunku do zabiegów adaptacyjnych. Zob. Manasterska-Wiąček 2009.

– Dlaczego, dlaczego! Bo ja wiem dlaczego? Może dlatego, że ten **gatunek machaona występuje na Dalekim Wschodzie**, a ja przez trzy lata mieszkałem w **Chabarowsku**. A ty **występujesz w Europie Środkowej**⁸! (52J)

Machaony – nazwa gatunku zastosowana przez tłumaczkę, to popularny ‘paź królowej’. W tekście pojawiają się również nazwy geograficzne. Widzimy, że tłumaczka zrezygnowała z rzeczownika własnego *Rosja*, który dla odbiorcy oryginału jest jego domem. Nie transponuje tej nazwy do języka przekładu, zamieniając ją na nazwę geograficzną, obejmującą swym zasięgiem większy teren, mieszczący i obszar kultury docelowej – Europę Środkową. Nie jest ona obca dziecku wczesnoszkolnemu, nadmierny jednak, że również nieobcą byłaby zapewne i Rosja. Transponuje jednak do swojego tekstu *Chabarowsk*. W percepcji dziecięcej pojawia się nazwa własna. Młodszemu dziecku będzie obojętne, czy w tekście wystąpi nazwa miasta rosyjskiego czy nieznanego mu polskiego. Pojawia się jakaś nazwa, nic ponadto. Istotne jest to, że w ogóle się pojawiła. Jedynie dla starszego dziecka przeniesienie nazwy własnej *Rosja* mogłoby ze względów użytkowych okazać się pomocne. Plasowałyby bowiem konkretniej występowanie motyli na określonym terenie geograficznym. Tłumacz stosuje zabieg generalizacji. Cały tekst powinien zostać odebrany podobnie w obu fragmentach.

Ale funkcję poznawczą pełnią nie tylko elementy związane z odrębnością kulturową. Autor tekstu wyjściowego lub docelowego może wyposażać swojego odbiorcę w wiedzę ogólną, poszerzać ją albo ograniczać.

W analizowanych utworach odnajdujemy takie, jak poniżej, przykłady:

- Mam wrażenie, że gdyby tę naszą winę czymś obciążyć, to siłą rzeczy musiałaby zacząć spadać w dół. (42F)
- Мне кажется, если положить к нам в кабину какие-нибудь тяжести, то она **в силу законов земного тяготения** начнет снижаться, – заметил директор. (22F)

„В силу законов земного тяготения” jest informacją o funkcji poznawczej, znacznie precyzyjniejszą niż oryginalne wyrażenie „siłą rzeczy”, co wydaje się istotne, jeśli uwzględnimy specyfikę dziecięcego odbioru.

Modyfikacji treści wyrażonych w oryginale, w ramach wartości poznawczych, można się dopatrzeć w tłumaczeniu opowiadania W. Miedwiediewa *Jurek, bądź człowiekiem*.

- Тащить Костю на буксире и отбиваться было, конечно, трудновато, но я довольно ловко увертывался от налетающих на меня воробьев, осыпая их всякими угрозами и проклятьями.

⁸ Zachowana pisownia oryginalna.

Я взмывал вверх, падал на крыло, взлетал свечкой, входил в штопор, и наконец-то на **бреющем полете** мне удалось выйти из воробьиного окружения.

Костя, увидев, что опасность миновала, отцепился от моего хвоста, и мы вместе что есть духу пустились наутек от этих проклятущих воробьев. (25 J)

- Holować Kostka, biorąc jednocześnie udział w bitwie, okazało się, oczywiście, sprawą niełatwą. Mimo to udawało mi się zrećnie unikać ciosów, obsypując przeciwników pogroźkami i wymysłami. **Na szczęście zupełnie niedawno przeczytałem książkę o sztuce wyższego pilotażu. Bardzo mi się przydało. Staralem się jak mogłem, stosując wszystkie zapamiętane przeze mnie skomplikowane figury powietrzne**, aż wreszcie udało nam się wydostać z wróblego okrążenia. Widząc, że niebezpieczeństwo minęło, Kostek puścił mój ogon. Resztkami sił pomknęliśmy jak najdalej od tych przeklętych wróbli. (43J)

Czym różni się przekład? Na pewno ułatwia zrozumienie tekstu. Tłumacz nie wdaje się w nazywanie poszczególnych figur powietrznych stosowanych przez pilotów, ruchów spiralnych, wznoszeń czy pionowych ruchów samolotu (ale i, dodajmy, ptaków). Mówi o nich tylko ogólnie. Treścią dodaną jest ta dotycząca książki o sztuce wyższego pilotażu. Płynąca z tego wartość kontaktu z książką, z której można się dowiedzieć istotnych rzeczy, jest niewątpliwie wystarczającą kompensacją. Istotna jest natomiast z tego względu, że znaczenie książki docenia bohater opowiadania, który nie chciał się uczyć, który nie lubił szkoły. Wartość istotna w przekładzie, ale naddana w stosunku do oryginału.

- (-) (29J)
- Lecąc, co chwila zapadałem się w jakieś **dziury w powietrzu**, spadałem w dół i znów wzlatywałem ku górze. **Zapierało mi dech, czulem się, jakbym umierał ze szczęścia (...)**.
A tu jeszcze czeka nas w perspektywie słodki nektar! Ambrozja! I coraz to nowe dziury w powietrzu! (...).
Co to ma w końcu za znaczenie, do jakiego należysz gatunku – machaonów dalekowschodnich czy szkodników ogrodowych? Ostatecznie wszystko to liczy się tylko dla ludzi, a motyle nic sobie z tego nie robią! (52J)
- (-) (31J)
- W dalszym ciągu **zapadałem się w powietrzne dziury**, ale nie miałem już uczucia, że umieram ze szczęścia. Odechciało mi się również wydawać radosne okrzyki (56J)

Powyższe fragmenty w ogóle nie występują w oryginale. Są wykreowane w przekładzie, stanowiąc bardziej szczegółowy opis. Uwagę zwraca *dziura powietrzna*, o której nie mówi autor oryginału. Prądy powietrzne, spotykane nad ograniczonymi obszarami niskiego ciśnienia, nieprzyjemne dla pasażerów samolotów, ale i doświadczane przez ptaki, są zapewne istotną, z punktu

widzenia nabywanej przez dziecko wiedzy, treścią. Dodatkowo dowiadujemy się, że ptak może się tą zmianą poziomu lotu wręcz bawić. Jest to jednak wiedza wzbogacająca czytelnika przekładu, nie oryginału.

- (-) (40J)
- – Nic nie pamiętam – rzekł Malinin. I ty też nie możesz tego pamiętać.
– Dlaczego?
– Bo na tej lekcji wymyślaliśmy nowy język!
Kostek miał rację! Na tamtej lekcji rzeczywiście nie uważaliśmy, **byliśmy bowiem zajęci wymyślaniem nowego języka, takiego, który na całej kuli ziemskiej rozumiałyby tylko dwie osoby – on i ja.** (68J)

Chłopcy w przekładzie próbowali stworzyć nowy język – dla zabawy. Większość świadomych, dojrzałych użytkowników języka skojarzyłoby zapewne taki pomocniczy, sztuczny twór z esperanto, choć, jak wiadomo, takie języki tworzy się i eksperymentalnie, i dla zabawy, również w fikcyjnych światach, jak na potrzeby znanego filmu *Star Trek* – język klingoński – dla rasy Klingonów (zaznaczmy, że emisja filmu rozpoczęła się w Ameryce w 1966 roku). Oczywiście włączenie elementu ludycznego do opowiadania może mieć zarazem wymiar poznawczy – zorientować dziecko co do istnienia sztucznie tworzonych języków. Tyle że oryginał – po raz kolejny – w tę treść nie został wyposażony.

- (...) но затем я с большим трудом сам вспомнил, что я совсем недавно прочитал книгу «**Пароль скрещенных антенн**», где черным по белому было написано, что муравьев инстинкт заставляет работать до самого-самого захода солнца... (52J)
- Ale chwilę później sam z niemalym trudem przypomniałem sobie, że w książce, którą niedawno czytałem, napisane było czarno na białym, że instynkt każe pracować mrówkom do zachodu słońca. (89J)

Пароль скрещенных антенн jest faktycznie istniejącą książką J.A. Chalfimana, wydaną w 1962 roku. Na ponad 400 stronach autor opisuje fascynujący świat owadów żyjących społecznie – pszczoł, mrówek i termitów. Przedstawia ich życie i zwyczaje, omawia zagadnienia dotyczące wzajemnego porozumiewania się. Książka została napisana przez rosyjskiego autora. Można się spodziewać, że nie jest znana przeciętnemu uczestnikowi kultury rosyjskiej, nie tylko dziecięcemu. Czy wprowadzenie tego tytułu wniosłoby coś do tekstu? Dziecko najpewniej ominęłoby w odbiorze sam tytuł, nie skupiłoby się na nim. Wydaje się, że już informacja o książce jest absolutnie wystarczająca, opuszczenie tytułu nie jest tu z punktu widzenia odbiorcy szczególnym uszczupleniem wiedzy, a generalizacja wydaje się dobrym rozwiązaniem.

Podsumowując tę część badawczą, wyakcentujmy, że warunki dyfundowania tekstu to kontakt z pierwowzorem i podtrzymanie reakcji afektywnej odbiorcy. Zauważmy, że szeroko pojęte realia są jednostkami zupełnie innymi niż wzmocnione czy osłabione leksemy, które mogą się bezpośrednio wiązać z emocjami dziecka. A jednak jak one mogą stanowić źródło napięć afektywnych. Nie sama niewiedza, ale jej uświadomienie sobie w danym momencie czy przynajmniej poczucie niewiedzy może być przyczyną pobudzenia dziecięcego odbiorcy. Nie wiemy, czy określone elementy tekstu wyjściowego nie generowały podobnych napięć. A jeśli zastosowane zmiany mają wymiar pozytywny, jeśli poznawczo wzbogacają odbiorcę przekładu? I w tym, i w tym wypadku niepodtrzymanie reakcji afektywnej odbiorcy będzie ograniczało dyfuzję. Paradyfuzja nie ma przecież zawsze wymiaru pejoratywnego. Jest jedynie konsekwencją oddalenia tekstu przekładu od oryginału i modyfikacji odbioru. Niezależnie natomiast od stopnia precyzji w transponowaniu nośników poznawczych mogą się one wiązać z obojętną reakcją czytelnika na takie komponenty bądź z reakcją bliską, a nawet tożsamą. Przy podobnych „steżeniach odbiorczych” tekst oryginału będzie dyfundował do tekstu docelowego. Fragmenty przedstawione w analizie pokazały również, że z przystawalnością elementów wiedzy ogólnej, jaką oferują teksty przekładów w stosunku do oryginałów, bywa różnie, a każdy utwór wymaga indywidualnego podejścia i wyważenia, na ile teksty pozwalają na analogiczną percepcję.

Zanim przejdę do kolejnych wniosków, spójrzmy jeszcze na element specyficzny dla każdej kultury, a mianowicie do frazeologizmów. Powszechnie wiadomo, jak złożony jest problem tłumaczenia takich jednostek. Oczywiście frazeologizmy stanowiące składniki tekstu budują jego stylistykę. Pełnią też funkcję poznawczą – dziecko uczy się, że nie zawsze znaczenie określonych fraz wynika ze znaczeń budujących je składników. Uczy się je rozumieć niedosłownie. Jeżeli frazeologizmy pojawiają się w narracji czy języku bohaterów, ważne, by taki był i język przekładu. Zawsze jednak na poziomie całego tekstu. Zgromadzony korpus pozwala na kilka obserwacji.

- „Tereferekuku” – pomyślał sobie w duchu Ferdynand. (23F)
- «Да, когда рак на горе свистнет», – подумал про себя Фердинанд. (11F)

W powyższym przykładzie wyróżniona jednostka tekstu wyjściowego jest uznawana za porzekadło, które występuje w skodyfikowanej formie w następujących, powszechnie znanych, wersjach: *tere-fere* a. *tere-fere kuku*, a. *tere-fere kuku*, *strzela baba z luku* – ‘bzdura, blaga, głupstwo’ (SJP). W przekładzie odpowiada jej jednostka idiomatyczna, która wyraża analogiczne znaczenie i w odbiorze jest podobnie nacechowana.

Spójrzmy na przekłady innych stałych połączeń wyrazowych – kiedy frazeologizmy znikają w przekładzie:

- (...) gdzie **jej się żywnie podoba**. (51F)
- (...) где ей вздумается. (26F)
- Ja **nie mam zielonego pojęcia** co z nią zrobić. (63F)
- Не представляю, что с ней делать. (31F)
- Dopóki nie **lecimy w dół na złamanie karku?** To nie jest jeszcze tak najgorzej. (40F)
- Пока мы не падаем, у нас нет оснований отчаиваться. (20F)
- (...) ten sam, który tak bardzo **przypadł** Ferdynandowi **do serca**. (18F)
- (...) который так понравился Фердинанду. (8F)

Poniżej zaś podaję takie przypadki, kiedy jednostka frazeologiczna pojawia się właśnie w tekście docelowym:

- Ferdynand był zachwycony. (10F)
- Фердинанд **был на седьмом небе** от счастья. (4F)
- Niekiedy nawet z nimi rozmawiał. (4F)
- Иногда он даже **пускался с нами в рассуждения**. (1F)
- I zrobiło mu się bardzo przyjemnie. (26F)
- Он почувствовал себя **на верху блаженства**. (13F)
- Jak uda mi się powiedzieć: Dzień dobry! – to dalej już jakoś pójdzie. (8F)
- Если мне удастся сказать «здравствуйте», дальше все **пойдет, как по маслу**. (3F)

Jak widzimy, bywa tak, że frazeologizm znika w danym miejscu przekładu, ale jest kompensowany gdzie indziej, dzięki czemu odbiorca może mieć ogólne wrażenie kontaktu ze stałymi połączeniami wyrazowymi w tekście. Przytoczone przykłady pochodzą z *Ferdynanda Wspaniałego*. Porównanie tego aspektu w innych tekstach pozwala na wniosek, że na poziomie przekazu stałych połączeń wyrazowych, nie wchodząc w statystykę, czytelnik ma odczucie istnienia tych elementów w tekstach wtórnych, podobnie jak odbiorca oryginału. Teksty są niejednokrotnie wyposażone dwustronnie w jednostki o własnym kolorycie kulturowym:

- Tak więc rozmawiali sobie troszeczkę **jak ten przysłowiowy dziad z obrazem**, Dominik mówił swoje, Pinio swoje. (31S)
- Tak oni i mówili, **точно двое глухих из присказки**. Доминик – свое. Пиня – свое. (22S)

Problem przekazu jednostek pełniących funkcję poznawczą w tłumaczeniu oceniany przez pryzmat dyfuzji jest bardzo złożony. Trudno o miarodajne oceny i ostateczne decyzje. W świetle dziecięcego odbiorcy *p o z n a n i e* ma wartość szczególną. Poznanie generuje emocje. „Wiem!”, „Nie wiem!” – stan poszerzania wiedzy lub konfrontacji z niejasnością będzie powodował reakcję afektywną. Spróbujmy przez chwilę spojrzeć na odbiór indywidualnie. Jeśli przekład ma w sobie *n i e z n a n e* elementy kulturowe, a utwór oryginalny nie wywoływał takich odczuć, można by stwierdzić, że w odbiorze czytelnika każdego – oprócz dziecka, dyfuzja jest wykluczona. Nie dochodzi bowiem na tym polu do „równowagi stężeń”. Wiedza i zrozumienie zamieniane są na niewiedzę i niejasność. W przypadku dziecka jest podobnie, jednak granice wiedzy i niewiedzy – tej zakładanej, uogólnionej, niezindywidualizowanej – są zupełnie inne. Przed szukaniem odpowiedzi na pytanie: czy przenosić czy nie obcość kulturową? – należy sobie odpowiedzieć na pytanie: gdzie przebiega linia oddzielająca „swoje” i „nieswoje”?

Wcześniejsze rozważania częściowo dotyczyły już tego zagadnienia. Dziecko uczy się dopiero własnej kultury, tę „swoją” zna jeszcze nie do końca, a nawet dopiero zaczyna poznawać. Czy kontakt dziecka z nazwą obcego kulturowo miasta, rzeki czy potrawy na pewno nie jest tożsamy z przywołaniem nieznanego realiów kultury własnej? Dokładne określenie konkretnej wiedzy dziecka na danym etapie rozwoju oraz jego potencjału przyswajania nowej wiedzy nie jest możliwe, może być tylko zakładane. Tezy możemy budować w zgodzie z pewnymi oczekiwaniami wobec zakładanej wiedzy nadawcy związanymi z implikacją wiedzy adresata utworu, z założeniem, że określony „biorca” przekazu może i powinien dysponować wiedzą na określony temat. Zakres przewidywanej wiedzy dojrzałego czytelnika jest jednak znacznie szerszy niż w przypadku dziecka. R. Lewicki spostrzega, że tłumacz albo stosuje, albo ustala ekwiwalent: korzysta w transponowaniu nazw własnych z ich słownikowych odpowiedników lub sam go tworzy – doraźnie konstruując nazwę, bądź wykorzystując nazwę już istniejącą przez przypisanie jej statusu ekwiwalentu danej nazwy oryginalnej (Lewicki 2010: 32)⁹. Należy zaznaczyć, że samo wprowadzenie do tekstu wtórnej nazwy kulturowo obcej, na przykład geograficznej, zupełnie inaczej skutkuje jednak w przypadku odbiorcy dojrzałego, który jednostkę taką identyfikuje jako obcą, niż w przypadku dziecka, które – zakładamy – nazwę geograficzną, czy to swoją, czy obcą, identyfikuje po prostu jako nazwę, niezależnie od kultury, do której ta jednostka przynależy. Na tym etapie rozwoju ważne jest to, że pojawia się JAKAŚ

⁹ O tłumaczeniu nazw własnych zob. też: m.in.: Fiodorow 2002: 218–220, Winogradow 2004: 150–182, Dybiec 2007: 145–146.

nazwa. Nie wiemy przecież, czy podobny stan niewiedzy nie aktywizował się u odbiorcy tekstu oryginalnego w kontakcie z nazwami należącymi do własnego kręgu kulturowego. Krzysztof Hejwowski podkreśla, że funkcje nazw własnych w literaturze są zależne od typu literatury, w jakim występują. To on określa margines swobody tłumacza w doborze technik tłumaczeniowych (Hejwowski 2012: 16). Niewątpliwie literatura dla dzieci taką specyfiką się odznacza. Wobec opinii niektórych badaczy, że nazwy własne nie mają treści, a tylko nazywają jakiś fragment rzeczywistości, przyjęcie takiego stanowiska wiązałoby się, jak pisze Anna Majkiewicz¹⁰, z ich nieprzetłumaczalnością. Nazwy własne pełnią jednak istotne funkcje – nazywając, identyfikują pewien wycinek rzeczywistości, bywa, że charakteryzują przywołane elementy świata, poprzez wiązanie społeczności z jej fizycznym otoczeniem pełnią funkcję socjologiczną oraz pełnią funkcję kulturotwórczą. Powinny zatem podlegać operacji przekładu (Majkiewicz 2012: 23). O ile sam mechanizm przetłumaczalności nazw własnych jest niezależny od typu odbiorcy, o tyle ich odbiór jest już związany ze specyfiką czytelnika. W wyjątkowych tylko wypadkach dziecko będzie w stanie konkretyzować i identyfikować nazwy własne. Niektóre oczywiście zna i kojarzy, najczęściej rzeczywiście w ramach własnej kultury, jednak bez lokalizacji przestrzennej.

Już w wieku przedszkolnym wykazuje zainteresowanie samymi nazwami miejscowości, pytając, skąd kto jest, a kiedy słyszy obco brzmiącą nazwę, często się śmieje. Nie zapamiętuje jednak samej nazwy, próbuje jedynie dopytywać, czy to daleko, czy blisko¹¹. Odwiedza z rodzicami różne miasta, poznaje ich nazwy i najczęściej nie przyswaja ich od razu. Zapamiętuje trwale te, z którymi wiąże je właśnie emocje, tak podkreślane w niniejszym opracowaniu. Jeśli dziecko ma w innym mieście na przykład członka rodziny, którego odwiedza, korzysta z atrakcji, które oferuje dane miejsce, nazwę własną wprowadza do swojego leksykonu i sprawnie się nią posługuje. Przy braku takich emocji Warszawa może stać się nazwą na równi na przykład z Paryżem. Scałać je będzie doświadczenie dziecka, żadne inne podziały. Język obcy, który małe, jeszcze wczesnoszkolne dziecko usłyszy w obcym mieście, nie robi na nim szczególnego wrażenia, traktuje go dosyć obojętnie. W związku z tym na etapie przedszkolnym dziecko kontaktuje się z kulturą bez podziałów. Każdy fragment kultury będzie dla niego doświadczeniem w rodzaju uniwersum. Małe dzieci nie rozumieją bowiem podziału geograficznego. Nie dostrzegają różnicy między kontynentem, państwem a miastem. Dopiero etap szkolny jest czasem, w którym dziecko powoli zaczyna rozumieć siatkę relacji i zależności w tym zakresie. Do tego momentu jest w stanie identyfikować nazwę nawet

¹⁰ Nawiązuje do tego także K. Hejwowski 2012.

¹¹ Dzieci mają także specyficzne pojęcie o odległości. Coś, co jest *daleko* lub *blisko*, potrafią przeliczać na długość ulubionej bajki lub doświadczenie dalekiej wakacyjnej podróży. Na to wskazują moje doświadczenia w obserwacji dzieci i badaniu wypowiedzi dziecięcych.

całego dużego miasta z jednym punktem, miejscem, które często odwiedza, jakim jest na przykład dom dziadków¹².

Zmienia się to oczywiście wraz z jego wiekiem, nabywanym doświadczeniem kulturowym, poszerzającą się wiedzą. Dziecko z czasem, poprzez uspołecznianie i rozwój kulturowy, będzie, poszerzając wiedzę ogólną, zawężało ramy granic własnej kultury i tego, co się znajduje poza nią, będzie wyodrębniało kulturę własną z kultury ogólnej. Etap początkowy, przedszkolny czy wczesnoszkolny zakłada zatem powolną klasyfikację eskalującego zasobu wiadomości. Zauważmy, że i w przypadku dorosłego odbiorcy, i dziecka to nie przynależność elementu do kultury obcej, ale w i e d z a w z a k r e s i e i c h i d e n t y f i k a c j i będzie miała znaczenie. Stąd „swoje” i „nieswoje” dziecko wyodrębnia w ramach swojego doświadczenia z udziałem innych, niż przeciętny dorosły, kryteriów. Nie bez znaczenia wydaje się tu kontakt z wartością poznawczą utworów literackich. Z tego też powodu elementy potencjalnie obce kulturowo zostały omówione łącznie z jednostkami z zakresu wiedzy ogólnej. Zarówno jedno, jak i drugie dla dziecka niosą po prostu wiedzę, są w pewnym stopniu przekąźnikami poznania. Rzeczą wtórną jest fakt, z której kultury takie elementy zostają zaczerpnięte.

¹² Uwagi na podstawie obserwacji dzieci.

Rozdział VII

Czy dyfuzja brzmi w przekładach?

Ciekawym aspektem analizy materiału w poszukiwaniu warunków do zaistnienia dyfuzji okazał się przekaz wyrazów dźwiękonaśladowczych, który jednocześnie bywa również pretekstem do *t w o r z e n i a* w tłumaczeniu – wyświadczenia, kształtowania na nowo. Maria Konopnicka, pisząc o dydaktyzmie literatury dla dzieci, „nie wyczerpuje, nie zaspokaja delikatnych poruszeń duszy dziecka, która pożąda wzlotu, dźwięku, tonu” (Woźniak 2008: 109), zwróciła uwagę na dźwięk. Dźwięki są bliskie dziecku od początku jego istnienia. Słyszy je w swoim otoczeniu, już od narodzin samo je wydaje, bardzo szybko rozpoznaje i specyfikuje. Literatura bogata w wyrazy dźwiękonaśladowcze wpisuje się w związek z tym w jego dźwiękowy świat.

Barbara Bartnicka zaznacza, że występowanie elementów stylizacyjnych jest nieodłącznym składnikiem języka artystycznego w literaturze pięknej. W utworach przeznaczonych dla dzieci badaczka wyróżnia w tym aspekcie: wyrazy dźwiękonaśladowcze (*bach! bum! miau!*), formacje słowotwórcze nacechowane emocjonalnie – *deminutiva*, *hipocoristica* (*raczka, piesek, jedzonko*), *augmentativa* i *peiorativa* (*kocisko, jęzor*) oraz rymy. Są to środki stylistyczne typowe dla tzw. języka nianiek, ale i dla samego dziecka (Bartnicka 1998: 165). Z kolei Jerzy Brzozowski uwypukla w swoim artykule poświęconym trzem tłumaczeniom wiersza Yves’a Bonnefoy konieczność rozpoznawania wszelkich napięć semantycznych, w tym także sygnałów, które przekazuje nam warstwa dźwiękowa (Brzozowski 2006: 219) – a myśl tę można, jak się wydaje, wykorzystać i na potrzeby przekładu prozy, a dodatkowo można ją rozszerzyć o literaturę przeznaczoną dla dzieci, w której brzmienie pełni funkcję i ludyczną, i estetyczną, i ekspresywną. Interesujące jest, co dzieje się z przekładem tekstu, w którym warstwa brzmieniowa staje się jednym z zasadniczych elementów konstrukcji dzieła¹.

Badanie transponowania formacji dźwiękonaśladowczych opieram na tłumaczeniach *Ferdynanda Wspaniałego*, *Proszę słonia* na język rosyjski oraz

¹ O „muzyczności” utworu literackiego w przekładzie zob. Majkiewicz 2006.

Баранкин, будь человеком! na język polski. Analiza jest wielokierunkowa, dotyczy nie tylko *stricte* brzmienia w tekstach. Korzystając ze znaczenia czasownika *brzmieć* – ‘mieć określoną postać słowną, zawierać określoną treść, myśl’ (SJP), uwzględniam tu również aspekty towarzyszące brzmieniu. Interesować mnie będzie postać słowna tytułów podrozdziałów opowiadań dla dzieci – rymowanych bądź wyrażających w szczególnej formie określoną treść. W zakresie badań tej części pracy znajdują się również kwestie komizmu, którego źródłem jest także brzmienie.

Wyrazy dźwiękonaśladowcze w przekładzie

Danuta Kucala podkreśla, że najwięcej wyrazów dźwiękonaśladowczych można spotkać w utworach poetyckich, utworach dramatycznych, a stosunkowo najmniej w prozie (Kucala 2006: 224). A właśnie tekstem pisanym prozą poświęcę obserwację przekazu dźwięku do tekstu wtórnego. Fakt, że dźwiękonaśladownictwo rzadko występuje w tym rodzaju literackim, zachęca do dokładniejszego przyjrzenia się rozwiązaniom translatorskim w zakresie transpozycji takich formacji.

Spójrzmy na fragmenty pierwszego z wymienionych utworów w zestawieniu z jego przekładem:

- Trzymając mocno w zębach ich uszy, Ferdynand nie mógł powiedzieć ani słowa, warczał więc tylko z wściekłości w jakimś na pół zrozumiałym języku:
 - **Awrr wywrr strawrrsznewrr zlowrrdziewrrjaszwrrkiwrr! Zachwrrciawrrłowrr sięwrr wamwrr mowrrrichwrr rzewrrrzywrr, cowrr? Jawrr wamwrr powrrkawrrżęwrr!** (88F)
- Зажав в зубах уши грабителей, Фердинанд, конечно, уже не мог говорить, он мог только рычать от ярости, и в рычании смутно слышались слова:
 - **Ахрр вырр ворр ворр-ришкиррр зарр-дурр-марр-лирр мерр-нярр огрр-арр-битърр, ярр вамрр порр-карр-журр!** (43F)
- Na pozór było to zwykłe: „Wrrr!”; kto by się jednak uważniej wsłuchał, stwierdziłby z pewnością, że to jest początek bardzo interesującej rozmowy.
 - **Wrrnie wrrwy wrrrgłwrrrrpiaj wrrsię!** – powiedział Ferdynand.
 - **Wrrrcos wrrrty wrrrta wrrrki wrrrważ wrrrny!** – odpowiedział buldog.
 - **Wrrrpo wrrrca wrrluj wrrrmnie wrrw wrnos!** – zaproponował mu Ferdynand.
 - **Wrrroj, wrrrbo wrrrcię wrrrcap wrrrnę!** – pogroził buldog.

(...)

W czasie tej rozmowy zebrał się tłum zwiedzających i wszyscy z podziwem patrzyli, jak wściekły buldog podaje łapę Ferdynandowi. Pan Prezes z wielkiego wrażenia zaczął się jąkać jeszcze bardziej. Mówił coś bardzo długo, ale w rzeczywistości było to tylko jedno słowo:

- **Brnpld pięć!** – powiedział Ferdynand, bo doszedł do wniosku, że coś musi powiedzieć. (89F)
- Фердинанд не знал, что ответить. Сказать правду – комиссару это может показаться подозрительным, прибавить года – значит, во-первых, соврать, во-вторых, красиво ли это, когда посторонние думают, что ты старше, чем ты есть на самом деле?
– Возраст? – повторил комиссар.
Голос у него был строгий, усы – грозные. Он еще ни разу не взглянул на Фердинанда. Он задавал вопросы и тут же, не отрывая глаз от стола, делал пометки на бланке. Фердинанда меж тем пробрал озноб.
– **Брумбумпять!** – выпалил Фердинанд, потому что молчать становилось невозможным. (43F)

Spójrzmy na cytaty istotny ze względu na inną cechę:

- W końcu zaczął sobie myśleć tak:
„Po co ja mam marznąć nikt nawet nie zauważa że jestem nago ani nie patrzą na do wody rzeczowe ani na nic że ja to złapałem tych złodziei kiedy mnie rozebrali w tym tunelu ale to widocznie jest niepotrzebne a ja myślałem że trzeba tak jak było żeby nie było wątpliwości że to oni mnie i chcieli zabrać moje ubranie to wobec tego ja je na siebie włożę bo zawsze będzie mi cieplej w ubraniu niż bez ubrania no nie...” (90F)
- Фердинанд принялся размышлять.
«Стоит ли мерзнуть... никто даже не замечает, что я раздет... не смотрит вовсе на вещественные доказательства... им ни к чему, что я поймал воров в тоннеле, когда они снимали с меня одежду... но, может быть, это неважно... а я думал, что надо сделать непременно так, чтобы не оставалось сомнений, что именно они меня раздели и хотели унести костюм... уж лучше я все это на себя надену, потому что в костюме я согреюсь, а без костюма... **бпрр...**». (44F)

Konfrontacja tych dwóch fragmentów pozwala na dostrzeżenie elementu *бпрр*, który pojawia się w przekładzie. Wykrzyknik ten nie jest wprawdzie wyrazem dźwiękonaśladowczym, ale uzupełnia treść zdania, pełniąc funkcję emocjonalną. Popatrzmy jednak na inną, ciekawą rzecz – przytoczony fragment oryginału pozbawiony jest interpunkcji. Pozostawia to wrażenie pewnego ciągu myślenia tytułowego psa, który dopiero uczy się świata, pozwala też na odczytanie całego fragmentu niemalże jednym tchem, i to w dosłownym tego słowa znaczeniu, a więc prawie bez oddechu – tak, by oddać potok myśli Ferdynanda. Co istotne – tekst ma taką wymowę na piśmie, w przeczytanym – brak interpunkcji może zostać łatwo zatracony. Przypomina to jeden z wierszy dla dzieci Juliana Tuwima, w którym gra słów widoczna jest tylko na piśmie (*Słówka i słufka*). W tekście przekładu zacytowanego powyżej fragmentu *Ferdynanda Wspaniałego* tłumacz wydaje się nie zauważać chwytu zastosowanego w pierwowzorze. Stosuje zatem znaki interpunkcyjne, nagminnie wykorzystuje wielokropki, co powoduje efekt odwrotny – nadmiernie rozciąga tekst, przerywa ciągłość myśli i uniemożliwia dyfuzję. Z pewnością bowiem dodany wykrzyknik *бпрр* nie kompensuje tego braku.

W innym miejscu przekładu znika również wzmocnienie dźwięku/litery, co jednak w obliczu pojawiania się w tekście dźwiękonaśladownictwa ma znaczenie marginalne:

- – No, to zaczynamy! – powiedział Ferdynand. – Raz, dwa **iiiiiiii** trzy! (20F)
- – Начинаем! – воскликнул Фердинанд. – Раз, два, три! (9F)

Każdy czytelnik, który zetknął się z utworem *Ferdynand Wspaniały*, zapamiętał niewątpliwie fragment książki opowiadający o tym, jak za oknem zaczęła padać deszcz. Jan Paławski odwołuje się do komizmu językowego tego fragmentu, pisząc, że jego podstawę stanowi strona graficzna tekstu, który jest składanką słowną o wyraźnym zabarwieniu komicznym (Paławski, Kątny 1996: 97). Zastosowany przez Kerna chwyt w postaci niezwykle obrazowego oddania padającego deszczu czy gradu każe przywołać ciekawe pomysły formistyczne widoczne w wierszach obrazkowych². Ich strona graficzna odwołuje się aż do poezji Dalekiego Wschodu i Grecji. W utworach takich obserwuje się ściśle powiązanie treści z wyglądem. „Obraz” jest tu równie istotny, jak i „zawartość”, gdyż współtworzą one formę wiersza. Funkcji ludycznej, jaką pełnią takie utwory, towarzyszy funkcja poznawcza. Nauka przez zabawę staje się atrakcyjną formą obrazka „namalowanego” słowami. Nadmieniana już przy okazji omawianego zagadnienia kreacji autorskiej wizualizacja stanowi dla dziecka bardzo ważny element, dzięki niej może ono bowiem wzrokowo odbierać słowo. W takim rozumieniu można mówić o kształcie wiersza (Ożóg-Winiarska 2005: 27–29). Twory tego typu nazywa Edward Balcerzan hybrydami graficzno-werbalnymi (Balcerzan 1998 B: 63).

Spójrzmy na fragmenty:

- Pierwszego dnia padał delikatnie, od czasu do czasu strącając z jakiejś chmurki niewielką kropelkę wody na ziemię. Wyglądało to mniej więcej tak:

```

deszcz
                                deszcz
                    deszcz
deszcz                                deszcz
                    deszcz
                                deszcz (...)

```

Drugiego dnia wiatr przywiał kilka małych chmurek i deszcz stał się gęstszy:

```

deszcz deszcz deszcz deszcz deszcz
deszcz deszcz deszcz deszcz
deszcz deszcz deszcz deszcz deszcz
deszcz deszcz deszcz deszcz (...)

```

² Takie wiersze pisał m.in. J. Ratajczak. Ich analiza zob. Ożóg-Winiarska 2005: 27–31.

Trzeciego dnia wiatr zaczął wiać z lewej strony:

deszcz deszcz deszcz deszcz deszcz
 deszcz deszcz deszcz deszcz deszcz
 deszcz deszcz deszcz deszcz deszcz
 deszcz deszcz deszcz deszcz deszcz (...)

Czwartego dnia wiatr się zmienił i zaczął wiać z prawej strony:

deszcz deszcz deszcz deszcz deszcz
 deszcz deszcz deszcz deszcz deszcz
 deszcz deszcz deszcz deszcz deszcz
 deszcz deszcz deszcz deszcz deszcz (...)

Piątego dnia Ferdynand przewrócił się na drugi bok. Deszcz padał coraz bardziej. Wielkie krople na zmianę z małymi kropelkami bębniły po dachach:

deszcz DESZCZ deszcz DESZCZ deszcz
 DESZCZ deszcz DESZCZ deszcz DESZCZ
 deszcz DESZCZ deszcz DESZCZ deszcz
 DESZCZ deszcz DESZCZ deszcz DESZCZ (...)

A wreszcie szóstego dnia nastąpiło oberwanie chmury. Potoki deszczu łąły się z nieba na ziemię:

DESZCZ DESZCZ DESZCZ DESZCZ DESZCZ
 DESZCZ DESZCZ DESZCZ DESZCZ DESZCZ
 DESZCZ DESZCZ DESZCZ DESZCZ DESZCZ
 DESZCZ DESZCZ DESZCZ DESZCZ DESZCZ

(...) nagle nadszła wielka, szara chmura i zaczął padać grad:

grad grad grad grad grad
 grad grad grad grad grad
 grad grad grad grad grad (...)
 GRAD GRAD GRAD GRAD GRAD
 GRAD GRAD GRAD GRAD GRAD
 GRAD GRAD GRAD GRAD GRAD

Ferdynanda obudziło gwałtowne pukanie w okno. (72–74F)

I przykład:

- В первый день на землю падали только редкие капли, которые по временам ветер смахивал с пробегающей тучки. Выглядело это примерно так:

кап кап
кап кап
кап
кап
кап
кап (...)

На другой день ветер пригнал еще несколько туч, и дождь пошел сильнее:

кап кап кап кап кап кап кап кап кап кап
кап кап кап кап кап кап кап кап кап кап
кап кап кап кап кап кап кап кап кап кап
кап кап кап кап кап кап кап кап кап кап (...)

На третий день ветер подул слева:

кап
кап кап

На четвертый день ветер переменялся и подул справа:

кап
кап кап

На пятый день Фердинанд перевернулся на другой бок. Дождь лил во всю. Большие капли вперемежку с маленькими барабанили по крыше:

кап КАП кап КАП
КАП кап КАП кап кап КАП кап КАП
КАП кап КАП кап кап КАП кап КАП
КАП кап КАП кап кап КАП кап КАП

А на шестой день туча обрушила весь запас воды на землю. Хлестал ливень.

КАП КАП КАП КАП КАП КАП КАП КАП
КАП КАП КАП КАП КАП КАП КАП КАП
КАП КАП КАП КАП КАП КАП КАП КАП
КАП КАП КАП КАП КАП КАП КАП КАП (...)

Мы знаем, что во время дождя сон бывает самым крепким. Ни одна колыбельная песня не убаюкивает так, как монотонный шум дождя. Фердинанд проспал бы, наверно, еще очень долго, может, неделю, две, а может, даже и три, если б не появилась мохнатая серая туча, из которой посыпался град:

бум бум бум бум бум бум бум бум бум бум
бум бум бум бум бум бум бум бум бум бум

бум бум бум бум бум бум бум бум бум (...)
 БУМ БУМ БУМ БУМ БУМ БУМ БУМ БУМ БУМ
 БУМ БУМ БУМ БУМ БУМ БУМ БУМ БУМ БУМ
 БУМ БУМ БУМ БУМ БУМ БУМ БУМ БУМ БУМ

Фердинанда разбудил сильный стук в окно. (35–36 F)

Zacytowane fragmenty utworów można przeczytać i zarazem zobaczyć na kartach książki, znacznie trudniej je przeczytać komuś, kto nie widzi tekstu. Deszcz jest zobrazowany graficznie – jedno powtarzane słowo „pada” rzadko, potem gęsto, następnie ukośnie – w jedną i drugą stronę, ma dzięki zabawie minuskułą i majuskułą duże i małe kropelki (*deszcz*, *DESZCZ*), potem pada równo „wielkimi literami”, a więc wielkimi kroplami, by w finale zamienić się w minuskułowo-majuskułowy *grad*, *GRAD*. Można nawet dostrzec, że – paradoksalnie – semantyka powyższych leksemów przestaje znaczyć, a zaczyna być uczestnikiem struktury, graficznej kompozycji tekstu – zaczyna brzmieć. Anna Bednarczyk, omawiając i tłumacząc kompilacje przekładu sensu i konkretnej formy graficznej, konstatuje, że nawet znaki graficzne stają się w przekładzie materiałem graficznym, który (współ)tworzy obraz, wymuszający określone działania tłumacza (Bednarczyk 2002: 268). A nasz przekład? Mimo że sam system językowy nie stanowił tu żadnego ograniczenia, twórca tłumaczenia miał inny pomysł na zabawę „padającym na piśmie” deszczem niż autor oryginału. Operuje również grą dźwięku – to zagęszczające się coraz bardziej *кан*, *КАИИ*, które w finale słychać już jako *бум* i *БУМ*. Językowe elementy tej graficzno-fonicznej zabawy różnią się od siebie morfologicznie w obu tekstach. Same rzeczowniki występujące w oryginale nie mają cechy dźwiękonaśladowczej. Nazywają deszcz lub grad. Dopiero zwielokrotnione, powtarzane, zaczynają brzmieć. Towarzyszy im zresztą określony układ graficzny. W przekładzie tłumacz decyduje się na dźwiękonaśladowcze wykrzykniki. Pełnią one w całej „scence” podwójną funkcję – odwołują wyobraźnię odbiorcy jednocześnie do obrazu deszczu i do czynności, procesu padania. Mimo tej modyfikacji odbiorca przekładu może się niezmiennie bawić dźwiękiem, może zauważyć „dźwięk na piśmie”, który wpisuje się w określony pomysł autora. W obliczu takiej prezentacji nie przeszkadza brak przekazu graficznie padającego prosto, rzadko, gęsto, ukośnie deszczu³, a całe rozwiązanie – dzięki umożliwieniu podobnej reakcji afektywnej odbiorcy – jest wystarczające do zaistnienia dyfuzji.

Zauważmy ponadto – wykorzystanie zupełnie innych słów nie jest w powyższym przykładzie aż tak istotne i pozwala na dostrzeżenie zjawiska dyfu-

³ Przekład został pozyskany z Internetu. Nie ma pewności co do tego, że forma graficzna tekstu w formie papierowej powtarza układy graficzne zastosowane w książce. Nie zmienia to jednak faktu, że dyfuzja i w tej formie graficznej niewątpliwie zaistniała.

zji, podczas gdy kwestia braku „zwykłych” przecinków zdecydowała o innym odbiorze i uwarunkowała paradyfuzję.

Podobnie bogata w płaszczyznę dźwiękową jest jedna z części opowiadania Miedwiediewa *Баранкин, будь человеком!* Warto ją skonfrontować z rozwiązaniami w przekładzie.

Leniwi uczniowie, którzy otrzymują od początku roku szkolnego oceny niedostateczne, by wyrwać się z codziennych obowiązków, nauki, braku przyjemności, siłą woli zamieniają się w różne stworzenia, ich zdaniem pędzące zupełnie bez troski tryb życia. Chłopcy w efekcie przekonują się o tym, że nie jest tak, jak myśleli, ale zanim docenili wartość człowieczeństwa, przez pewien czas byli m.in. ptaszkami. Ptaszki żywot jest ściśle związany z dźwiękiem, a z tego autor oryginału, kierując swój utwór do dziecka, świetnie zdawał sobie sprawę.

Spójrzmy, jak przełożyło się to na tekst i czy podobną zabawę zafundowała czytelnikowi autorka przekładu, Danuta Wawiłow. Po to, żeby przekład rzeczywiście mógł „zabrzmieć” w uszach czytelnika, przytaczam fragmenty, nie zakłócając ich komentarzami:

- – «Не хочу учиться, хочу быть птицей!...» А это что, стихи, что ли? – спросил меня Костя, – Не стихи, а заклинание. В рифму... – пояснил я. – В сказках так всегда полагается, знаешь, **снип-снап-снер-ре-пурре-базелюрре**. (10J)
- – „Nie chcę być uczniakiem, wolę zostać ptakiem!...”. Co to ma być, wiersz? – spytał Kostek.
– Nie wiersz, tylko rymowane zakłęcie – wyjaśniłem. – W bajkach zawsze się tak robi. (20J)
- О таком открытии стоит, пожалуй, **прочирикать** на весь двор. (13J)
- О чьмś takim należałoby обвиеścić całemu подwórку! (27J)
- – Костя, где овес?
– Здесь в траве. Вот **овсин-син-синки** и вот **ов-син-син-синки**. (17)
- – Kostek, gdzie ten owies? Ale zabijaka nie zwrócił na moje słowa żadnej uwagi. (33J)
- – **Не чуф-чуф... не чуфырься!**
– **А я и не чу-фырюсь!** (19J)
- – Nie zadzieraj więc dzioba!
– Ja nie zadzieram! Już mam zadarty! (35J)
- Мишка положил Костины учебники на седло и скрылся в подъезде, а я слетел с забора на лавочку к Косте Малинину.
– **Ир-чик! Ир-чик! Чуть-чуть-чуть!** – сказал я Косте. (Молодец, Малинин! Превратился все-таки!) На что мне Костя прочирикал:
– **Че-че-че?** (Честное слово?) – **Че-че-че!** – сказал я. – **Чуф-чуф-чуф! Чи-чи-чи!** (Честное слово! Открой глаза и увидишь!)

И Костя открыл свои голубые, как у девчонки, глаза... Глаза у него так и остались голубыми! Воробей с голубыми глазами! Здорово! Стоит на лапках, качается, хвостом сам себе равновесие помогает держать и от удивления прийти в себя никак не может. А я вытер крылом пот со лба и сказал:

– Все в порядке! (Ч-уфф!) – **Ч-уфф!** (Все в порядке!) – сказал Костя Малинин и тоже вытер крылом лоб. Мы обнялись и, подпрыгивая от радости, закружились по скамейке... (...) (15–16J)

- Misiek złożył podręczniki na siodełku i zniknął w klatce schodowej, ja zaś sfrunąłem z płotu do Kostka.

– **Czik-czik! Czik-czik! Ciut-ciut-ciut!** – powiedziałem do niego (Korba z ciebie, Malinin! Widzisz, że to nic trudnego?). Kostek zaczął odpowiadać:

– **Ciur-ciur!** (Naprawdę mi się udało, nie bujasz?)

– **Ćwir-ćwik!** – odparłem. – Otwórz oczy, to się sam przekonasz! Kostek otworzył swoje niebieskie, zupełnie dziewczynskie oczy, które nawet teraz nie zmieniły koloru... Wróbel z niebieskimi oczyma! Boki zrywać! Stał sobie na dwóch łapkach trochę niepewnie, dla równowagi podpierając się ogonem, ciągle jeszcze nie mógł uwierzyć, że mu się udało. Otarłem skrzydłem pot z czoła.

– O’key! – powiedziałem do niego.

– O’key – odpowiedział, również ocierając skrzydłem czoło.

Uściskaliśmy się i podskakując z radości, zaczęliśmy dziki taniec na ławce... (30J)

- – **Сей-час** наедимся овса, – сказал я Косте Малинину, – и **пом-чим-чим-ся!** Полетим! – Куда? (...) Я поднял крыло, отставил лапку и прочитал с выражением; – „Мы вольные **пти-ти-ти-цы!** **Пора, брат, пора!** Туда, где за морем белеет гора!...” Одним словом, куда **захо-тим-тим**, туда и поле-тим-тим! Вот какая жизнь! Малинин засмеялся. – **Юр-чи-чик!** – сказал он. – В воробья ты превратился, а клюв у тебя остался курносый. **Чу-чу-деса!** – Врешь!

– **Ни-чуть!** – А у тебя глаза голубыми остались, как у **дев-чон-ки!** **Чеп-чик!**

Я спорхнул с лавочки к луже и стал смотреться в воду. (...) Еще бы! В голове совершенно пусто – ни забот, ни мыслей, ни тревог! И так будет весь день! **Целый день-день-день-день! Ну и день-день-день! Вот так день-день-день!** Я напился дождевой воды и ударил крылом по своему отражению, обдав брызгами Костю Малинина, скакавшего по ту сторону лужицы.

– **Костю-чок-чок-чок!** Ну, как жизнь? – **Заме-ча-тельная!** – **чирикнул** Малинин, брызгая в меня водой.

– А что я тебе говорил?

– А ты говорил: „Превратимся лучше в бабочек”! Давай искупаемся! – Холодно! Давай лучше овес искать. **Очень-чень** есть хочется. Найти овес на нашем дворе оказалось делом нелегким. Мне попадались и конопляные зернышки, и арбузные семечки, и семечки обыкновенные, а вот овса все не было.

– Ты **че-чего** дерешься! – услышал я вдруг за спиной Костин голос.

– **Юр-чик!** Он у меня из хвоста перо выдернул! Хулиган какой! Я оглянулся и увидел, что невдалеке от меня Костю Малинина гоняет по траве здоровенный бесхвостый воробей. – Я скачу, – затрещал Костя, подбегая вприпрыжку и прячась за мою спину, вижу, в траве овес лежит, нагнулся-слышу, у меня из хвоста кто-то перо дергает! Хулиганство какое!

- Ты **че-чего** к маленьким пристаешь? – спросил я, подсказывая к здоровенному воробью. – **Че-чего** ты людям выходной день-день портишь?
- Я **ни-че-че-го!** (15–16J)
- – Przede wszystkim najemy się owsa – powiedziałem do Kostka – a potem pofrunie-my...
 - Dokąd?
 - Dokąd się nam podoba. Ostatecznie jesteśmy wróblami czy nie? Malinin roześmiał się.
 - Wiesz, co? – powiedział. – Masz okropnie zadarty dziób! Ani trochę ci się nie zmieni! Cha! Cha! Cha!, pierwszy raz widzę wróbla z zadartym do góry dziobem!
 - Bujasz!
 - Ani mi się śni!
 - Ty masz za to niebieskie oczy! Wróbel z niebieskimi oczami – boki zrywać! Sfrunąłem nad kałużę i zacząłem się przyglądać swojemu odbiciu w wodzie. (...). Trudno się dziwić – w głowie rozkoszna pustka, żadnych myśli ani kłopotów! I tak będzie przez cały dzień! Calutki **dzień-dzień-dzień!** Co za **dzień-dzień-dzień!** Najpiękniejszy w moim życiu!
 - Napiłem się wody z kałuży i chlapanąłem nią w stronę Kostka, tak że Malinin, skaczący po jej drugiej stronie, został obłany od stóp do głów.
 - No, co powiesz?
 - **Cud-cud-cudnie!** – zaczął Malinin, opryskując z kolei mnie.
 - Przecież mówiłem! A ty, ofiarno, chciałeś zamienić się w motyla! Wykapiemy się?
 - Woda za zimna! Poszukajmy lepiej owsa! Okropnie jestem głodny!
 - Znaleźć owies na naszym podwórku okazało się niespodziewanie trudną sprawą. Trafiały się wprawdzie ziarenka konopi, pestki od arbuza i słonecznika, ale owsa nie było.
 - Czego zaczynasz?! – usłyszałem naraz za sobą głos Kostka.
 - Jurek! On mi wyrwa pióra z ogona! Chuligan!
 - Obejrzałem się i spostrzegłem, że za Malininem ugania się po trawie spory wróbel bez ogona.
 - Skaczę sobie – **zaćwierkał** pospiesznie Kostek, przybiegając pędem i kryjąc się za moimi plecami – i patrzę, a tu w trawie pełno owsa. Więc się schylam, a wtedy on ciach! i wyrwał mi pióro z ogona! Skandal!
 - **Cze-cze-czego** zaczynasz z młodszymi?! – spytałem, nacierając na zabijakę – **cze-cze-czego** się czepiasz, i to w niedzielę?!
- **A co, a co, a co?!** (31–32J)

Bogactwo form dźwiękonaśladowczych w oryginale, ich status w konstrukcji dzieła nie budzą chyba wątpliwości. To istotny jego komponent, który zapewne zostanie dostrzeżony przez każdego odbiorcę. Został zauważony i w przekładzie. Na początek zwróćmy uwagę na jakość zaprezentowanych w obu tekstach formacji. Tłumaczka osiąga szczególne brzmienie tekstu, stosując zabiegi prezentujące różnorodne brzmienie ptasiej mowy.

- Wykrzyknienia znane z języka ogólnego oraz stanowiące autorskie pomysły: *Чурик! Чим-чирим! Чурик-чи-чвуть-чуть! Чзик-чзик! Чзик-чзик! Циут-циут-циут!* W zabiegu takim najistotniejsza jest strona dźwięko-

wa imitująca mowę ptaków. Odpowiedni dobór słownictwa umożliwia zabawę w ptasie dźwięki z wykorzystaniem głównie dźwięku *ч* w oryginalne. Podobieństwo dźwiękowe języka polskiego w tym względzie pozwoliło zastosować podobny chwyt: *cz, ci, c* – to dźwięki, które wchodzą w skład wykorzystanych w tekście wyrazów dźwiękonaśladowczych.

- Dzielenie całych wyrazów na sylaby tak, by uzyskać krótsze jednosylabowe lub nawet głoskowe segmenty podobne do ćwierkania czy świergolenia: *ни-чуть, заме-ча-тельная, Юр-чик*.
- Powielanie danego fragmentu leksemu: *Юр-чик-чик, чеб-чеб-чебурах-нул, сейчас-час, впро-чем-чем, полу-чи-чил; i cud-cud-cudnie, cz-cze-czego*.
- Powtarzanie części mowy – krótkich wyrazów z pełną semantyką: *И так будет весь день! Целый день-день-день-день! Ну и день-день-день! Вот так день-день-день! Чти взрослых! Чти-чти-чти! I tak będzie przez cały dzień! Calutki dzień-dzień-dzień! Co za dzień-dzień-dzień! Niczyj! Niczyj!*
- Powtarzanie całych zdań wyposażonych w krótkie jednosylabowe człony naśladujące brzmienie krótkich dźwięków wydawanych przez ptaki: *Вот я! Вот я! Чьи вы? Чьи вы? А со, а со, а со? Czyjś ty? Czyjś ty? Czyjś ty?*

Niezaprzeczalnie można mówić o różnorodności chwytów dźwiękonaśladowczych w analizowanym przekładzie. Gorzej, kiedy przyjrzymy się tym formacjom w obu tekstach pod względem ich ilości. W tekście docelowym występuje w niektórych grupach niewiele ponad tu wyżej przytoczone przykłady. Zauważmy, że w grupie drugiej w ogóle ich brak. Analizując te fragmenty, należałoby przywołać tłumaczenie *Ptasiego radia* Juliana Tuwima, które ucierpiało w stosunku do oryginału. Jest uboższe w dźwięki, krótsze w zapisie⁴. W poezji brak dźwiękonaśladowczej imitacji mowy ptaków można jeszcze skompensować przez zrytmizowanie tekstu, poetyckie wymogi formalne mogą również w zdecydowany sposób ograniczyć kompatybilne rozwiązania. W prozie narzędzia twórcze są znacznie bardziej dostępne. Badanie niniejsze to odwrotny niż w przypadku przekładu wiersza Tuwima kierunek tłumaczenia – z języka rosyjskiego na polski. Znaczną redukcję formacji dźwiękonaśladowczych można jednak zaobserwować w obu przekładach – na język rosyjski w *Ptasim radiu* i na język polski w utworze Walerego Miedwediewa. Wyszła spod piór różnych tłumaczy. Na podstawie analizy przekładu utworu Miedwediewa widzimy, że siłą dźwiękonaśladowczą dysponuje język rosyjski, a przecież u Tuwima był to ogrom wymyślnych dźwięków wydawanych przez ptactwo „polskie”, gdyż te nie pojawiły się z jednakowym nasyceniem w tłumaczeniu na język rosyjski. Nie wskazuje to zatem na mniejsze możliwo-

⁴ Patrz: Manasterska-Wiącek 2009: 80–81.

ści dźwiękonaśladowstwa któregoś z języków. W utworze Miedwiediewa dźwięk ptactwa wypełnia cały rozdział, podczas gdy w przekładzie zaznacza się tylko co jakiś czas. Tłumaczka najwyraźniej nie odczuła potrzeby przetransponowania w takim stopniu tej warstwy pierwowzoru do swojego tekstu – historia o zamianie chłopców w ptaki została przecież opowiedziana, oddana w tekście. Należy dostrzec, że mowę ptaków podczas lektury oryginału prawie się słyszy⁵. W przekładzie dźwięki „słyszemy” znacznie rzadziej. O ile do ich jakości w przekładzie, ich różnorodności w wymiarze technicznym, nie można mieć zastrzeżeń, o tyle ich ilość w żadnej mierze nie równoważy strony dźwiękowej oryginału. Uczni starają się unikać w badaniach przekładoznawczych sztywnej statystyki. W przypadku analizowanego aspektu, biorąc pod uwagę brak kontaktu czytelnika niniejszego studium z omawianymi tekstami, właśnie statystyka wydaje mi się na tyle wymowna, że przytaczam ten matematyczny stosunek: 142 sygnały dźwiękonaśladowcze w oryginale wobec 25 sygnałów w przekładzie, czyli ok. 6:1. O takiej proporcji można mówić nie na przedstawionym wycinku tekstu (tu występuje ok. 40 jednostek do 10), ale w całym tekście, czyli w jego drugiej części, w której chłopcy są ptakami⁶. A. Bednarczyk, odnosząc się wprawdzie do przekładów tekstu melicznego oraz utworów o charakterze muzycznym, przypomina, że tłumacz „winien nie tylko odtwarzać semantyczną płaszczyznę oryginału, ale także odwzorowywać jego warstwę foniczną, schemat rytmiczny (...)” (Bednarczyk 2006: 130), jej spostrzeżenie wydaje się jednak godne uwagi i w odniesieniu do analizowanej prozy. Rozszerzając tę obserwację na analizowany tekst, należy dostrzec, że ewidentnie przekaz znaczenia to nie wszystko. W odbiorze dziecięcym wszelkie sposoby imitowania dźwięków są bowiem bardzo istotne. Podkreśla to Elżbieta Dąbrowska, mówiąc, że słowo i dźwięk są sugestywną formą włączania w zabawę w tej sferze dziecka. Dzięki takim zabiegom kojarzy ono ciągi słowne z obrazami (Dąbrowska 1996: 54).

W obliczu takiej statystyki nietrudno będzie ustalić, czy w tym przypadku mamy do czynienia z dyfuzją czy z paradyfuzją. Skoro składa się na nie korelacja tekstów oryginału i przekładu, i reakcja afektywna odbiorcy, należy przeanalizować oba te odniesienia. „Stężenie” elementów istotnych w relacji między tekstami zostało tutaj – przez ten zachwiany ich stosunek w obu tekstach niewątpliwie zaburzone. Gdyby szukać bezpośrednich odniesień – frazy za frazę, zdania za zdanie, najczęściej w tekście przekładu nie pojawiłyby się wyróżnienia dźwiękonaśladowstwa. Na rzeczywistym poziomie kontaktu czytelnika z utworem bliskość odbioru warstwy brzmieniowej wydaje się mało prawdopodobna. Dla dziecka, nie tylko małego, ale również wczesno-

⁵ O widzeniu, słyszeniu, wyobrażaniu sobie i pojmowaniu dzieła literackiego zob. Szuman 1990: 89–92.

⁶ Utwór ma 5 części, w których przygody chłopców są zaprezentowane w 36 wydarzeniach (событиях).

szkolnego, dźwięk jest tak ważny, że czasami okazuje się bardziej interesujący niż sama treść. Przykłady dźwiękonaśladownictwa w przekładzie pojawiają się rzadko. Możliwość równoznacznej percepcji tekstu jest w tym fragmencie ściśle uwarunkowana kontaktem czytelnika z ptasią mową. A ten jest znacznie zubożony. Nie jestem pewna, czy w tym incydentalnym oferowaniu czytelnikowi zabawy dźwiękiem ów w ogóle ją zauważy. A jeśli nawet, to czy uzna to za cechę ptasiej mowy chłopców, za sygnał tego, że bohaterowie nie tylko stali się ptakami, ale „mówią” jak one. Dopóki odbiorca nie traci podobnych wrażeń w kontakcie z dziełem, można uznać, że dyfuzja występuje. W analizowanym fragmencie przekładu konwencja tekstu wyjściowego niewątpliwie została zmieniona, dysponując odmienną mocą afektywną. Nie można też nie dostrzec aspektu ludycznego zastosowanej zabawy dźwiękonaśladowczej. Jej ogromna redukcja w przekładzie zdecydowanie ogranicza napięcia afektywne, nieuchronnie uniemożliwiając dyfundowanie obu tekstów.

Przekaz dźwięku i komizmu w przekładzie

Pozostańmy jeszcze na płaszczyźnie dźwięku oraz funkcji ludycznej, jaką pełni on w utworze literackim. Dźwięk bywa źródłem przedniej zabawy dla odbiorcy, a przednia zabawa kojarzy się bezpośrednio z kategorią komizmu. Komizm w literaturze to, jak pisze Jan Paclawski, „uświadomienie przez pisarza takich napięć między przyjętymi w danym środowisku normami a układem w zakresie środków językowych, zdarzeń, postaci, które wchodzą w zakres przeżyć estetycznych charakteryzujących się śmiechem, a których społeczna wartość tłumaczy się bez interwencji autora (bez konieczności jego pośrednictwa)” (Paclawski, Kątny 1996: 96–97).

Komizm jest zatem gwarantem emocji. Specyficzny kształt językowy tekstów stanowiących źródło komizmu zasadza się, zdaniem A. Szóstak, m.in. na:

- dezautomatyzacji przyzwyczajęń językowych przez naruszenie spetryfikowanych struktur językowych,
- konfrontacji językowych postaw i oczekiwań odbiorcy z zaskakującymi puentami utworów,
- antyutilitarnym i antyteleologicznym stosunku do języka wykorzystującego absurd⁷.

Na etapie poznawania języka w świadomości dziecka nie funkcjonuje jeszcze zmysł krytyczny. Uczy się ono dopiero przyswajania języka, poznaje rządzące nim reguły, ale umie zachwycać się jego dźwiękami, stroną brzmieniową. Igranie ze skomplikowanymi konstrukcjami języka następuje póź-

⁷ Badaczka pisze o poetach nurtu lingwistycznego. Wydaje się jednak, że są to cenne spostrzeżenia dotyczące literatury dla dzieci w ogóle.

Porównajmy kolejny fragment – przykład dyfuzyjnego przeniknięcia tekstu oryginału do przekładu:

- – **Wywywywygupiasz się?** – krzyczał trzeci, ten tępy, który jak nie trzeba było, to dodawał literę „P”, a jak trzeba było, to ją połykał (...)
- **Łolololowację ci zrobiom!** – dodał tępulo (...)
- **Nie lololopowiadaj gugugupot** – ostrzegł tępulo. (...) **Łololololokropne!** Gdzie ten cały Pinio mieszka? (...)
- Pinioowi zaczęło się zbierać na płacz.
- Przecież wolno trzymać zwierzęta! – powiedział przez łyż.
- (...) Wolno trzymać na przykład króliki... (...)
- Albo **biabiabiae mymymyszki** – dodał trzeci tępulo. (91–92S)
- **Д-д-д-дурака валяшь!** – крикнул третий, самый глупой. Когда было не надо, он прибавлял к слову лишнюю букву, а когда было надо – наоборот, ее проглатывал. (...)
- В **ла-ла-ладошки** тебе хлопать **бум**, – сказал третий. (...)
- **Не з-з-з-заговаривай**, понимаешь, зубы, – сказал тупица (...) В голове не помещается! Где живет этот Пиня? (...)
- Пиня готов был расплакаться.
- Держать дома животных не запрещается! – сказал он сквозь слезы.
- (...) Можно держать, например, кроликов... (...)
- Или **б-б-б-белых** мышей, – добавил третий, тупица. (79–80S)

Kolejne fragmenty nie są już przykładami odnoszącymi się *stricte* do brzmienia, jednak pośrednio – dzięki zastosowanym powtórzeniom – z nim związanymi. *Ferdynand Wspaniały* jest książką, która bawi czytelnika jako całość. Cała opisana historia, Ferdynand śniący o tym, że jest człowiekiem, jego irracjonalne przygody – jest taka jak świat wyobraźni dziecięcej, w której wszystko jest możliwe. Oczywiście pojedyncze zachwiania przekazu elementów komicznych przy zachowaniu ogólnego charakteru utworu, nie będą burzyły percepcji dzieła. Szczegółowa analiza pozwala jednak zwrócić uwagę na fragmenty, które zostały przetransponowane do języka przekładu z, jak się wydaje, osłabieniem komiczności określonych obrazów. W poniższym fragmencie tłumacz rezygnuje z wymownych powtórzeń:

- **Proszę uprzejmie**, żeby pan był **laskaw** podać mi **uprzejmie laskawą** i **uprzejmą** sztukę mięsa. (17F)
- **Будьте так добры и любезны**, – принесите мне, **пожалуйста**, отварное мясо. (8F)
- **Упрzejmie пану dziękuje** – odparł Ferdynand, również pochylając głowę. Chętnie sobie **laskawie** zaczekam. (17F)
- **С удовольствием** подожду, – кивнул головой Фердинанд. (8F)

Komizmu zacytowanych fragmentów oryginału nie można chyba kwestionować. Nadmierna grzeczność „cywilizującego się” Ferdynanda bawi przesadą, bawi niekonwencjonalnością połączeń użytych formuł. W przekładzie Ferdynand jest po prostu grzeczny i uprzejmy. Tłumacz rzeczywiście w pierwszym z przytoczonych fragmentów dubluje formy grzecznościowe – *добры и любезны*, co jednak nie w pełni kompensuje „naduprzejmość” wyrażoną w oryginale. W tekście wyjściowym naddana grzeczność jest bardzo zabawna. Jest to w wymiarze komicznym zdecydowanie strata idąca w ciężar tekstu wtórnego.

Podobne osłabienie komizmu można dostrzec i w kolejnym fragmencie utworu Kerna, mimo że tu akurat powtórzenia się pojawiają:

- Ferdynand wyciągnął się na miękkich poduszkach (bo na szczęście była to pierwsza klasa) i natychmiast zasnął. Usypiały go informacje płynące z dworcowych megafonów:
 - Pociąg osobowy do **Jakiegoś Tu** odjeżdża z peronu drugiego...
 - Pociąg pospieszny do **Jakiegoś Tam** odchodzi o dziewiątej dwadzieścia...
 - Pociąg elektryczny z **Jakiegoś Skądś** spóźni się trzy minuty...
 - Pociąg przyspieszony do **Jakiegoś Gdzieś**, proszę wsiadać, drzwi zamykać... (82–83F)
- Фердинанд разлегся на мягких подушках – ему повезло, он попал в вагон первого класса – и мгновенно уснул. Его усыпили голоса громкоговорителей.
 - Пассажирский поезд до **такого-то города** отправляется со второго пути.
 - Экспресс до **такого-то города** отправляется в девять двадцать...
 - Электропоезд из **такого-то города** опаздывает на три минуты...
 - Скорый поезд до **такого-то города**, посадка окончена, закрыть двери... (40F)

W zasadzie obraz jest skonstruowany podobnie, z jedną wszakże różnicą. W oryginale autor gra przysłówkami *tu*, *tam*, *skądś*, *gdzieś*, które zastępują nazwy poszczególnych miast i miasteczek, a w połączeniu z „*Jakąś* nieokreślonością” stanowią źródło komizmu. W przekładzie czterokrotnie występuje „jakieś miasto”, co jest niewątpliwie zmniejszeniem wartości komicznej pierwowzoru. Drobiazgowość w odbiorze dziecięcym sprawi najpewniej, że uwaga czytelnika skieruje się do „jakiegoś tu”, to znów do „jakiegoś tam”, a więc punktu oddalonego. W przekładzie czytelnik skupi się jednak najpewniej na samym mechanizmie powtórzenia, to on będzie miał tutaj znaczenie priorytetowe. Mimo niewielkich różnic leksykalnych na powtórzeniu osadzony jest i komizm tego fragmentu w oryginale. Tłumaczenie nie odbiera tego swemu czytelnikowi. Należy też zaznaczyć, że obniżenie wartości komicznej tekstu ma charakter incydentalny. Trudno oprzeć ocenę przekazu komizmu całego utworu, biorąc pod uwagę krótkie fragmenty. Opracowanie niniejsze nie jest oceną stopnia dyfuzji jednego konkretnego utworu, ale pokazaniem takich aspektów, które mogą się wiązać z jej ograniczeniem bądź umożliwie-

niem. Uwypuklam jednak powyższe różnice, próbując rozszerzyć obserwacje pozwalające na uniwersalizację wniosków. Otóż, gdyby takie rozwiązania towarzyszyły przekładowi całego dzieła (dowolnego utworu), a obniżenie komizmu w stosunku do oryginału stałoby się cechą permanentną tekstu wtórnego, wtedy moglibyśmy niewątpliwie stwierdzić zjawisko paradyfuzji. O ile w pierwszym z przytoczonych wyżej fragmentów wyczuwa się stratę odbiorczą (Ferdynand zabawnie grzeczny w oryginale, Ferdynand po prostu grzeczny w przekładzie), o tyle obecności dyfuzji w drugim, zmodyfikowanym fragmencie nie należy kwestionować. (Para)dyfuzyjne odniesienia należałoby przeanalizować kompleksowo – we wszystkich aspektach dotyczących komizmu i wtedy ocenić, czy (para)dyfundowanie tekstu jest pod tym względem ogólną tendencją tłumaczenia, czy ma charakter marginalny.

I jeszcze jedna, jakże istotna kwestia. Dlaczego możliwość dyfuzji została zanegowana we fragmencie przekładu dotyczącym ugrzeczniejszego Ferdynanda, a rozpoznana we fragmencie z *Jakimś Tu* i *Jakimś Tam*? W drugim z nich – zauważmy – została podtrzymana forma. Mimo różnego wypełnienia leksykalnego tłumacz wyposaża tekst w powtórzenia, a te mają szansę stanowić źródło napięć afektywnych w odbiorze dziecięcym, ale tylko dlatego, że są niejako ważniejsze niż samo znaczenie słów budujących powtarzaną konstrukcję. Komizm w pierwszym cytacie został osadzony na nagromadzeniu synonimicznych leksemów i konstrukcji grzecznościowych. Mimo że to również w jakimś sensie powtórzenie, to jednak istota napięcia afektywnego tkwi tutaj w powielaniu formalnie różnie wyrażanych, a jednak podobnych znaczeniowo formuł grzecznościowych, nie zaś w samym mechanizmie powtórzenia. Dyfuzję ogranicza zatem semantyka, a nie kwestia formalna. Ta przecież we fragmencie drugim – przy wtórnym znaczeniu semantyki – nie przeszkodziła w dyfundowaniu tekstu.

Kiedy w prozie pojawia się rym

Szczególnym rodzajem powtórzenia – powtórzeniem układów brzmieniowych – są rymy. Pretekstem do analizy nakładających się na siebie kategorii komizmu i rymu stanowiących podłoże zabawy słowem okazały się tytuły poszczególnych rozdziałów wybranych dwóch pozycji wchodzących w skład korpusu badawczego prezentowanych analiz. Utwory dla dzieci bywają wyposażane przez twórców w tego typu rozwiązania. Zabieg, jakim jest podział treści na części, wydaje się istotny z dwóch powodów. Pierwszy – to sama parcelacja tekstu, co bardzo istotne w kontakcie dziecka z utworem. Dzięki temu tekst się nie rozwleka, malec się nie nudzi, jeśli czyta sam, nie ma wrażenia, że utwór „nie ma końca”, chętniej tym samym poznaje krótkie, urozmaicone biegiem wydarzeń historie. Po drugie, tytuły rozdziałów są często tworzone tak,

że zaciekawiają czytelnika, intrygują, uchylają rąbka tajemnicy, która zostaje rozwiana na kolejnych stronach lektury⁸.

Nazwy części czy rozdziałów książki podlegają, jak cały utwór, również transponowaniu na inny język podczas przekładu. Analizę tej strony tłumaczeń zainicjuje opowiadanie *Plastusiowy pamiętnik* oraz jego przekład. Spójrzmy na niektóre tytuły rozdziałów opowiadania Marii Kownackiej:

- *O pamiętniku i czerwonym zeszytiku*
- *Дневник в красной обложке*

- *O kleksiku z kałamarza, co na nikogo nie zważa*
- *O кляксе – зазнайке*

- *Żadna beksa nie pomoże na kleksa*
- *Как я спорил с чернильницей*

- *Wiele krzyku o wycieraczkę w piórniku*
- *Перочистка в пенале*

- *O Tosi, o Bronku i o mysim ogonku*
- *Косички или мышинные хвостики?*

- *O moim biednym nosie i o szkaradnej Zosi*
- *O бедном носе и скверной Зоце*

- *O Zosi niszczyicielce historia smutna wielce*
- *Печальная история*

- *O tym, jak to z porządkiem było, ale dobrze się skończyło*
- *Веселый конец печальной истории*

- *O farbach i o kłopocie wielkim, czy można pisać pędzelkiem*
- *Кто они такие*

- *Pudeleczek, podnieś wieczko!*
- *«Коробка, откройся!»*

- *Historia niewesoła wcale, jak do klasy przyszły lale*
- *Куклы в классе*

- *O kwiatkach w szkole i o kaktusie, co kole*
- *O цветах и колючем кактусе*

⁸ O tłumaczeniu tytułów utworów literackich na język niemiecki zob. Kromp 2002: 165–169, Lewicki, Chlebda 1988.

- *O tym, jak kreda wytrzeć tablicy nie da*
- *О том, как мел стираться с доски не хотел*

- *Jak się ze mną poznali ci, co w książkach mieszkali*
- *Книжки с картинками*

- *O tym, jak od Łodzi dostałem samochódzik*
- *Красный автомобиль*

- *O tym, jak mnie szkaradnie łobuz z choinki kradnie*
- *О том, как один шалун украл меня с елки*

Tytuł całego utworu funkcjonuje jakby na zewnątrz dzieła i ma brzmieć tak, by zainteresować książką czytelnika. Tytuły kolejnych rozdziałów książki dotyczą natomiast jej wnętrza i wciągają do lektury czytelnika już zainteresowanego pozycją. Zauważmy, że związki wyrazowe, które wchodzą w strukturę tytułów, budują zarazem przez tworzone sensory różne obrazy. Magdalena Heydel, rozważając stanowiska dotyczące znaczenia tekstu, pisze, że definiuje się je między innymi jako „siatkę relacji łączących znak z kontekstem czy kontekstami, w które został wpisany” (Heydel 2004: 242). Wychodząc z założenia, że przekład niesie za sobą „nieuniknioną zmianę również na płaszczyźnie znaczenia, które zbudowane jest nie tyle z jednostek pojęciowych, [ile] z wartości (...) asocjatywnych, otwierających w akcie lektury, czyli interpretacji, sensory tekstu (...), od znajomości wspomnianych kontekstów można dotrzeć do różnych poziomów znaczenia” (tamże). Wnikanie w poziomy znaczeń konfrontowanych tekstów ma sens z perspektywy odbiorczej. Mimo niewielkiej skali tych jednostek w stosunku do tekstu zasadniczego – rozwinięcia rozdziałów, czy nawet szerzej – całego opowiadania, wyczuwa się sporą niekompatybilność znaczeniową w tekście docelowym w stosunku do wyjściowego:

- *Wiele krzyku o wycieraczkę w piórniku*
- *Перочистка в пенале*

- *Jak się ze mną poznali ci, co w książkach mieszkali*
- *Книжки с картинками*

- *O farbach i o kłopotcie wielkim, czy można pisać pędzelkiem*
- *Кто они такие?*

Przyznajmy, że tytuły przekładów reprezentują znacznie rzadziej „utkaną” siatkę znaczeń niż oferuje to swemu odbiorcy oryginał. Otwarte za ich pośrednictwem asocjacje odwołują się nie tylko do *szmatki do czyszczenia pióra w piórniku*, ale i do *krzyku*, którego było *wiele o wycieraczkę w piórniku*.

W drugim przykładzie wobec zapowiedzi historyjki o tym, że ktoś mieszkał w książkach, a do tego zapoznał się z bohaterem, czytelnik z przekładu dowiadyuje się, że książka ma obrazki. W trzecim tłumacz w ogóle odbiega od semantyki tytułu w tekście wyjściowym. Mimo ogólnego wrażenia podobnych sensów to doprawdy nie te same przekazy znaczeń. Przywołują one w wyobraźni dziecka uboższe obrazy, albo, jak w przykładzie ostatnim, zupełnie inne.

Oprócz tego tytuły te w przekładzie są często ograniczone konstrukcyjnie, mając postać prostych wyrażen – przy zdecydowanie dłuższych formach wyrażenia w tekście wyjściowym:

- *O kleksiku z kalamarza, co na nikogo nie zważa*
- *О кляксе-зазнайке*

- *O Zosi niszczycielce historia smutna wielce*
- *Печальная история*

- *Historia niewesoła wcale, jak do klasy przyszły lale*
- *Куклы в классе*

Tytuły rozdziałów w przekładzie przez ograniczenia natury leksykalnej są mniej barwne, często pozbawione elementu intrygi, która dla dziecka ma ogromne znaczenie i generuje napięcia afektywne. Zaciekawia, pociąga, każe kontynuować lekturę. Rosyjskie odpowiedniki tych minihistoryjek zamkniętych w jednozdaniowych zwiastunach treści rozdziałów są często chłodną zapowiedzią tego, co oferuje kolejna część książki.

To jednak nie wszystko. Przy wspomnianej niemałej skali niekompatybilności znaczeniowej porównywanych tekstów nie można zignorować nierówności w wymiarze formalnym. Przede wszystkim bowiem analizowane tytuły rozdziałów w oryginale są bardzo często rymowane. O ile rym i rytm są ulubionym przez dzieci chwytem artystycznym, o tyle w pewien sposób z pewnością komplikują przekład⁹. Anna Bednarczyk określa takie wierszowane fragmenty wtrącone do tekstu pisanego prozą „wstawkami”, zaznaczając jednocześnie, że zagadnienie pełnionych przez nie funkcji jest podejmowane niezwykle rzadko w literaturze przedmiotu (Bednarczyk 2006: 123). Elżbieta Sierosławska podkreśla, że „to dzięki rymom wiersz brzmi i dźwięczy, a słowa nabierają różnych barw i odcieni” (Sierosławska 2006: 171).

Prawie każdy z oryginalnych tytułów kolejnych rozdziałów *Plastusiowego pamiętnika* jest rymowany (34 rymowane). Nierymowany jest tylko jeden:

- *Dlaczego nazywam się Plastuś*

⁹ O znaczeniu rymu dla dzieci zob. Szóstak 2000: 47–64, Liseling-Nilsson 2012: 187–191.

Z kolei w przekładzie konwencja zabawowa uzyskiwana przez rym jest w omawianych tytułach podtrzymana przez tłumacza tylko czterokrotnie:

- *O moim biednym nosie i o szkaradnej Zosi*
- *О бедном носе и скверной Зося*

- *Historia cała o porządku i strzałach*
- *О дежурстве Тоси с Ясей и о порядке в классе*

- *O tym, jak kreda wytrzeć tablicy nie da*
- *О том, как мел стираться с доски не хотел*

- *O mojej smutnej doli u Witka w niewoli*
- *О моей грустной доле у Витека в неволе*

Tytuły rozdziałów w oryginale nie są tworzone na podstawie określonego schematu takiej samej liczby sylab w wersie. Są jednowersowe, więc nie ma to zupełnie znaczenia. Jeśli odbiorcą tekstu jest przedszkolak, samego rymu w tekście być może nie zapamięta, zabawę z tego płynącą – jednak tak. To rym właśnie okazuje się najistotniejszy w tytułach rozdziałów *Plastusiowego pamiętnika*, a dzięki niemu znaczenie ma także uzyskiwany dzięki odpowiednim zestrojom akcentowym rytm. Rytmu zaś, jak zaznacza M. Heydel, powołując się na koncepcję Thomasa S. Eliota o „wyobraźni słuchowej”, nie sposób przecenić w konstrukcji utworów artystycznych¹⁰ (Heydel 2004: 242). Dziecko lubi krótkie formy wierszowane, z nimi styka się najczęściej w pierwszej kolejności w literaturze:

- *Jak się ze mną poznali ci, co w książkach mieszkali*
- *O sreberku, o złocie i wesołej robocie*
- *Dużo radości i krzyku, że znowu jestem w piórniku*

Średniówka z reguły dzieli w tekście wyjściowym werset na części równe co do liczby zgłosek, czego przykładem są chociażby powyższe cytaty. Najczęściej rymowane są wyrazy przed taką cezurą i końcowy wyraz w wersie. Autorka *Plastusiowego pamiętnika* stosuje rymy żeńskie, dokładne, w nielicznych przypadkach rymy niedokładne (*wielkim – pędzelkiem, cudnej – bezładne, Łodzi – samochodzik, boi – nabroił*). Maria Kownacka, by uzyskać rym, stosuje czasami zabieg inwersji. Szyk przestawny obserwujemy na przykład w tych tytułach:

- *O Zosi niszczycielce historia smutna wielce*
- *O tym, jak kreda wytrzeć tablicy nie da*
- *O tym, jak to się staje, że mnie Witek Tosi oddaje*

¹⁰ O znaczeniu rytmu w przekładzie patrz: Pisarkowa 1998: 121–126.

Wchodzenie w głębszą analizę jakości rymów nie ma sensu o tyle, że w przekładzie rymy w zasadzie nie występują. Jeśli zatem nie ma obiektu porównania, dogłębne badanie w tym względzie staje się bezprzedmiotowe.

Podkreśliśmy, że na rymowane tytuły poszczególnych rozdziałów autorka oryginału zdecydowała się w książce napisanej prozą, dostrzegając zapewne znaczenie rymu w zabawie dziecka lekturą. Elementy rymowane to tylko marginalne wypełnienie utworu. Istotny jest tu również sam kontrast formy. Krótkie wierszyki pojawiające się w tekście opowiadania tylko co jakiś czas mogą wywołać u odbiorcy oczekiwanie na to, jaką zabawną niespodziankę przyniesie kolejna rymowanka. Ta wartość tekstu wyjściowego – bo tak należy oceniać prezentowany chwyt autorski – jest zupełnie zatracona w przekładzie. Ich niepodtrzymanie obniża możliwość wystąpienia napięć afektywnych, gdyż czytelnik tłumaczenia jest pozbawiony możliwości zabawy rymem. Nie trudno zauważyć, że tego braku tłumacz nie kompensuje w żaden sposób. W analizowanym utworze z całego wesołego czy żywego obrazu w tytule oryginału zostaje w przekładzie sucha, neutralna emocjonalnie informacja podtrzymująca ogólny sens, i to, jak widzieliśmy, nie do końca. Dla potwierdzenia wartości i znaczenia rymu w dziecięcym odbiorze spójrzmy na stanowiska niektórych uczonych.

Na wartość rymu i rytmu badacze zwracali uwagę od dawna. W roku 1952 Maria Kann tak oto wypowiedziała się o znaczeniu tej płaszczyzny utworu: „Małe dzieci w okresie, kiedy uczą się mówić, chętnie powtarzają dźwięczne słowa, chętnie słuchają piosenek i wierszy, chociaż nie zawsze rozumieją ich sens. Dzieci nieco starsze starają się już zawsze wiązać słowo z pojęciem lub obrazem – nie tracąc wciąż jeszcze dużej wrażliwości na melodię i rytm. Melodia i rytm pomagają dziecku przyswajać nowe wiadomości i pojęcia, dlatego też proza dla małych dzieci bywa przeważnie rytmiczna (...) i zawiera wiele partii¹¹ rymowanych. Dzieci zdradzają w tym okresie także zainteresowanie słowem jako tworzywem, dają poznawanym przedmiotom swoje własne, trafne nazwy. Bawią je i cieszą w wierszach (...) rymy” (Kann 1952: 10). Na wagę rymu i rytmu zwracał uwagę i Józef Ratajczak w swoim *Małym credo*: „Osobiście bardzo przywiązany byłem, i jestem nadal, do rymu i rytmu w wierszu. (...) wszelkie wierszowane teksty, opowiadki, pouczające historyjki, bajki z morałem i bez morału, mają tę zaletę – nawet wówczas gdy nie są poezją, a zaledwie wierszykami – że rozwijają pamięć i poczucie rytmu. Ponadto uczą traktowania słowa jako budulca innych jednostek, większych często kunsztownych wypowiedzi, i nie mówiąc o jakże oczywistym nakierowywaniu uwagi dziecka na samo słowo, na jego urodę, dźwięk i spółbrzmienie, powiedzmy – współpartnerowanie z innymi słowami” (Ratajczak 2005: 8). O tym, że proza i wiersz to nie to samo, wiadomo powszechnie; zauważa to Jacek Baluch, pod-

¹¹ W tekście oryginalnym *partyj*.

kreślając, że wiersz istnieje w opozycji do prozy. Badacz zaznacza, że dzieci na pewnym etapie rozwoju językowego zaczynają spontanicznie rymować. Jest to sygnałem spostrzegania budowy wyrazów. Dziecko się cieszy odkryciem takiej prawidłowości gramatycznej w języku (Baluch 2007: 130–148)¹². Anna Kamińska wygłasza podobny pogląd, twierdząc, że w dzieciństwie istnieje głęboka potrzeba poezji, która później zanika. Język to narzędzie komunikacji międzyludzkiej, ale dla *homo ludens*, jakim jest dziecko, język jest formą zabawy. Dziecko lubi wymyślać pozornie bezsensowne układy słów, którymi się bawi. Dlatego poezja jest dla niego radością języka. Potrzeba rymu i rytmu stanowi element zabawy językowej dziecka (*O sztuce...* 1978: 396).

Rymowane tytuły rozdziałów są niewątpliwie ozdobnikiem *Plastusiowego pamiętnika*. A, co odnotowuje Barbara Bartnicka, rymy, również te, które „przetykają” prozę narracyjną, podobają się dzieciom. Oczywiście powinny być one oceniane pod względem możliwości percepcyjnych dziecka – nie powinny stanowić bariery, która utrudniałaby odbiór zawartych w utworze treści (Bartnicka 1998: 165). Twórca przekładu, decydując się na prozę zamiast wierszowania, wybiera skrajną możliwość formy literackiej. Jednocześnie żadnej innej po środku nie ma. Możemy jednak z całą pewnością stwierdzić, że zaproponowane rozwiązanie wiąże się z możliwością dysonansu odbiorczego w oryginale i przekładzie.

Autor, przekładając tytuł, może „przestrzegać w tym względzie harmonii stylistycznej lub świadomie ją odrzucać”¹³. Tomasz Wójcik akcentuje, że tłumacz, który porusza się w obszarze dwóch języków, dokonuje wyboru takich środków językowych, jakie sam uważa za najwłaściwsze (Wójcik 2010: 45–46). Ma więc prawo do zmiany kształtu tytułów rozdziałów. Uwzględniając oczywiście prawo tłumacza do decyzji o najwłaściwszych środkach językowych, należy jednak dostrzec, że przyzwolenie na skrajny indywidualizm w tym zakresie bez stawiania wymogu kompensacji ewentualnych strat odbiorczych powoduje niejednokrotnie zgodę na odejście od tekstu oryginału oraz od jego formalnej strony. W interesującej nas kwestii transpozycji rymów na podobną swobodę tłumacza nie zgadza się Halina Bartwicka. Tak zwane rymowanki pełnią w tekście przede wszystkim funkcję ekspresywną. Z tego powodu nie powinno się ich przekładać za pomocą środków neutralnych (Bartwicka 2012: 46). Tłumaczenie powinno przecież nosić znamiona oryginału. Celowo nie piszę tu „pewne znamiona oryginału”. Analizowane tłumaczenie „pewne” cechy oryginału przecież nosi. A jednak czegoś w nim brakuje. Podstawowe znamiona

¹² Inną opinię na ten temat wyraża M. Grześczak. Jak twierdzi, uwielbia komiksy, literaturę, w której dużo się dzieje w aspekcie czynu, nie refleksji i argumentacji. Natura wyobraźni dziecięcej nie znosi sztuczności. Dziecko, które myśli elastycznie, myśli prozą. Nie poezją. Nie zna gry w konwencje. Autor tej opinii wątpi w poezję dla dzieci pisaną wierszem, który przez swą sztuczność i konwenans zaprzecza naturze dziecka. Jak podkreśla Grześczak, sąd nie dotyczy „klepania wierszyków”, ale poezji (*O sztuce...* 1978: 388–389).

¹³ Określenie zaczerpnięte z Kucala 2010: 154. Autorka używa go w analizie przekładu tytułów utworów literackich.

oryginału nie powinny być w tłumaczeniu ignorowane. Rymowane tytuły takie znamiona niewątpliwie noszą. Przetransponowanie tylko nieistotnych dla reakcji emocjonalnej cech utworu nie umożliwia analogicznej percepcji.

„Nie tłumacz wiersza na prozę” – to jeden z zakazów, które postuluje w swoim *Małym, lecz maksymalistycznym manifestie translatologicznym*... Stanisław Barańczak. Krytyka głoszona przez badacza dotyczy tłumaczenia poezji na prozę – nie pojedynczych zrymowanych zdań czy fraz, jak w naszym materiale. Zacytowana tu myśl wydaje się jednak mieć, chociaż w swej części, wymierne znaczenie i dla analizowanego sposobu przekładu. Nie staram się w zrymowanych kilkuwyrazowych tytułach rozdziałów doszukiwać się poezji „wysokich lotów”. Będąc jednak odbiorcą dojrzałym, potrafię, jak mi się wydaje, popatrzyć na propozycję tłumacza choć częściowo z perspektywy dziecka i odczuwam w porównaniu z oryginałem poważny niedobór tak formy – bo tę należy tu traktować pierwszoplanowo, jak i treści, czy też, jakby powiedział S. Barańczak, który odrzuca podział na „treść” i „formę”, pewną nierówność w przekazie dominanty semantycznej, czyli „znaczenia rozumianego jako pełnia semantycznego potencjału, zawierająca się zarówno w bezpośrednio dostępnych lekturze słowach i zdaniach, jak i w poetyckiej organizacji wypowiedzi” (Barańczak 1990: 33–35). Oczywiście istnieje i jedna z przytaczanych przez Theodore’a H. Savory’ego zasad, że wiersz powinien być tłumaczony prozą, która, jak wiele innych, wyklucza się wzajemnie z zasadą, że wiersz powinno się tłumaczyć wierszem¹⁴ (Savory 1957: 54). Ich skrajność pokazuje różne drogi rozwiązań translatorskich. Przyznajmy jednak, że nawet jeśli przedmiotem analizy są pozabawione szczególnego patosu „zwykłe” rymowane tytuły, to rzeczywiście materiał przekładowy wydaje się w jakiejś mierze ograniczony w wymiarze emotywnym z perspektywy odbiorcy.

Przy założeniu, że przekład powinien oddać styl, formę i treść oryginału, analizowane fragmenty tłumaczenia nie domagają we wszystkich tych aspektach. Zastosowane rymy oraz zrytmizowanie tytułów podrozdziałów występuje w przekładzie na tyle incydentalnie, że nie wskazuje to mimo wszystko na przyjętą przez autorkę oryginału jednolitą formę, która w pewnym stopniu przyzwyczajają do siebie małego czytelnika i jest przyjętą w budowie utworu strategią. Zaniechanie tego pomysłu na dzieło uniemożliwia analogiczny odbiór. Ogranicza zarazem możliwość dyfuzji.

Warto w tym miejscu, tytułem podsumowania tej części analizy, przywołać jeszcze jedną myśl S. Barańczaka, dotyczącą wprawdzie znowu tłumaczenia poezji, ale jakże wymowną i w przypadku analizowanego tekstu: „Tłumaczenie poezji dla dzieci demonstruje bowiem naocznie prawdę, o której często zapominają tłumacze poezji «dorosłej»: tę mianowicie, iż poetycka nador-

¹⁴ Nawiązania do koncepcji sprzeczności przekładu Savory’ego zob. m.in. Kielar 1988: 60, Urbanek 2004: 45, http://is.muni.cz/th/53989/pedf_m/Diploma_thesis-T/3_Theory_of_translation_of_a_dramatic_text_PAGE13-27.pdf [dostęp: 3.06.2014].

ganizacja języka nie jest jedynie pustym ozdobnikiem, który bez szkody dla przekładu można pominąć” (Barańczak 2004: 75).

O przekładzie, który brzmi „krócej”

Po analizie przekładów rymowanych tytułów rozdziałów spójrzmy na przykłady innych elementów tekstu w utworze *Баранкин, будь человеком!* Na początek przytaczam wybrane przykłady:

- *Как в опере получается...*
- *Wypędzić ich i koniec*

- *(очень важное!) А если я устал быть человеком?!*
- *Nie chcę być człowiekiem!*

- *Семь выходных дней в неделе – вот что поразило мое воображение!*
- *Siedem niedziel w tygodniu*

- *Что на воробьином языке означает...*
- *Rozmowa w dwóch językach*

- *Кошка Муська хочет меня съесть*
- *Nie bój się, Mruczek*

- *О чем чирикают бабушки*
- *Trzeba słuchać starszych*

- *Что бывает, когда сыновья отрекаются от своей матери*
- *Wyrodni synowie*

- *Мы с Костей учимся вить гнездо*
- *Lekcja*

- *Я понимаю свою ошибку, но в действие вступает ужасный закон природы*
- *Nieublagane prawo przyrody*

- *Неприятное для Зинки Фокиной и спасительное для нас с Костей*
- *Wielki pech Zinki Fokiny*

- *Мы ремонтируем муравейник*
- *Precz z instynktem*

- *Это был, наверное, единственный в своем роде «бунт» на земле*
- *Bunt*

- *Неожиданное спасение от неожиданной угрозы*
- *Niesłychane wykroczenie*

- *Десять больших на двух маленьких и паутинка-самолет*
- *Dziesięciu przeciwko dwóm*

- *Я хочу навеки быть человеком!*
- *Pragnę być człowiekiem!*

- *Мы существуем!*
- *Hura! Жyjemy!*

Przy odwrotnym kierunku tłumaczenia, innym autorze oryginału, innym tłumaczu – jakże podobna obserwacja dotycząca podjętej kwestii. I nie chodzi tu tym razem o rym, którego nie ma i w tekście wyjściowym.

Nadmienione już wcześniej poszczególne „zdarzenia” książki Walerego W. Miedwiediewa są, jak w *Plastusiowym pamiętniku*, opatrzone tytułami. Spójrzmy na część z nich w oryginale i w przekładzie. Na początek na te, które zostały oddane adekwatnie w stosunku do tekstu wyjściowego:

- *Я хочу навеки быть человеком!*
- *Pragnę być człowiekiem!*

- *Мы существуем!*
- *Hura! Жyjemy!*

- *Драка за скворечник*
- *Bitwa o domek*

- *Загробный голос*
- *Głos z tamtego świata*

- *Такая «бабочка», как я, у них в коллекции есть*
- *Nie nadają się do kolekcji!*

Reakcja emocjonalna odbiorcy powinna być w obu tekstach tożsama, a kontakt z pierwowzorem – podtrzymany. To tylko niektóre przykłady, nie wszystkie przytaczam. W całym utworze można odnaleźć mniej więcej połowę dyfuzyjnych tłumaczeń tytułów rozdziałów.

W konfrontacji z przytoczonymi fragmentami spójrzmy na kolejne:

- *(очень важное!) [событие] А если я устал быть человеком?!*
- *Nie chcę być człowiekiem!*

- *Семь выходных дней в неделе – вот что поразило мое воображение!*
- *Siedem niedziel w tygodniu*

- *Что на воробьином языке означает...*
- *Rozmowa w dwóch językach*

- *Мы с Костей учимся вить гнездо*
- *Lekcja*

- *Что бывает, когда сыновья отрекаются от своей матери*
- *Wyrodni synowie*

- *Я понимаю свою ошибку, но в действие вступает ужасный закон природы*
- *Nieublagane prawo przyrody*

- *Это был, наверное, единственный в своем роде «бунт» на земле*
- *Bunt*

Autor oryginału wykorzystuje w nich nietypowe, jak na taki element tekstu, zdania złożone – współrzędnie (np. cytaty powyżej), podrzędnie (np. cytaty powyżej). Za osobliwość tytułów rozdziałów można też uznać wtrącenie *наверное*. Występują nawet nawiasy – i to na początku tytułu. To przykład pierwszy w zacytowanej grupie. Ich redukcja w tekście przekładu ma dosyć istotne skutki odbiorcze. Tłumaczka nie przenosi ani treści (*очень важное!*) [событие], które dzięki temu można odczytać jako przełomowe, wyróżniające je wśród innych w opowiadanej historii, ani warunkowej konstrukcji *a jeśli* wskazującej na relację między wydarzeniami: jednym przedstawionym i drugim niewyrażonym, umożliwiającym jednak dodanie w myśli konsekwencji: *to...* Nie bez znaczenia jest i znak zapytania wzmocniony wykrzyknikiem. Tytuł oryginału wyraża w związku z tym dopiero etap warunkowania możliwych skutków w postaci zmęczenia byciem człowiekiem. W przekładzie odbiorca widzi stwierdzenie: „Nie chcę być człowiekiem!”. Zdanie jest wzmocnione wykrzyknikiem, co tym bardziej podkreśla jego kategoryczność. Decyzja została przez bohatera podjęta, zanika tajemniczość fragmentu. Trudno tu zatem mówić o porównywalnym odbiorze.

Ciekawym chwytem w tytułach tekstu pierwotnego są urywane zdania zakończone wielokropkiem (przykład trzeci powyżej). Oznacza to, że kontynuacja zainicjowanej tak historii pojawia się w treści właściwej rozdziału. Autor zaciekawia w ten sposób czytelnika, intryguje. Wielokropek występuje w omawianych tytułach oryginału dziewięciokrotnie, w przekładzie tylko raz (*Кошка Муська хочет меня съесть – Nie bój się, Mruczek...*).

W tekście wyjściowym nie zawsze wielokropek oznacza nieoczekiwane przezwyciężenie. Czasami jest to po prostu chęć wywołania refleksji u odbiorcy:

- *Прощайте, ребята! Может, больше не увидимся...*
- *Żegnajcie, chłopaki! Już się nie zobaczymy!*

Nie we wszystkich zatem przypadkach brak wielokropka jakkolwiek wpływa na odbiór. O wiele większe znaczenie ma tu użycie partykuły *może*, dzięki której zostaje wyrażona nadzieja, że może bohaterowie ujdą z życiem z kolejnej przygody. Przekład jest bardziej stanowczy – pozbawiony partykuły, zostaje jednocześnie pozbawiony niepewności.

Przytoczone tytuły rozdziałów w oryginale są pełne zagadkowości, stanowią narzędzie bezpośredniego kontaktu z czytelnikiem. To bohaterowie w emocjonalnych wypowiedziach wciągają w świat opisywanych historii odbiorcę. Pomagają im w tym m.in. zaprezentowane charakterystyczne konstrukcje omawianych tytułów. Część tych wartości w przekładzie niestety zanika.

Niektóre z przekładów tytułów, jak oryginalne, wykazują spójność z treścią rozdziału, jednak w samej zawartości leksykalnej wyrażają odmienną treść – dotyczą zatem innych wydarzeń mających się rozegrać w konkretnym rozdziale historii:

- *Баранкин, к доске!*
- *Kompromitacja na całą szkołę*

- *Стоит захотеть по-настоящему и...*
- *Hura! Udało się!*

- *Как в опере получается...*
- *Wypędzić ich i koniec!*

- *Кошка Муська хочет меня съесть.*
- *Nie bój się, Mruczek...*

Mimo że różne wypełnienie leksykalne nie zawsze musi wpływać na odbiór – można to było dostrzec chociażby w analizowanych zabiegach kreatywnych tłumaczy – tutaj właśnie tę modyfikację można zaobserwować. *Kompromitacja* powinna wywołać nieco inne skojarzenia niż *do tablicy* – przekład przywołać może emocję wstydu, jaki czuje bohater, podczas gdy oryginał – uczucie strachu. Dostyć enigmatyczny tytuł w drugiej parze z przywołanych powyżej zamienia się na okrzyk wyrażający radość, na znak powodzenia w działaniu. Mało prawdopodobne, by dziecko, nawet wczesnoszkolne, wiązało operę z harmiderem, z zamieszaniem w klasie bohaterów opowiadania. Z kolei w przekładzie czasownik *wypędzić* nasilony ostatecznością formuły *i koniec!* oraz wykrzyknikiem może się kojarzyć pejoratywnie, a zatem konfrontują się niejasność przekazu w tekście wyjściowym z emocjami negatywnymi w tekście wtórnym. Najbardziej skrajny w świetle reakcji afektywnej

dziecka okazał się jednak przykład ostatni. Zupełnie inna perspektywa to skoncentrowanie obrazu na kocie, który chce „mnie” zjeść. Ten zaimek osobowy odnoszący się do „ja” dziecko odbierze znacznie bardziej emocjonalnie, niż gdyby przeczytało zdanie: „(...) chce GO zjeść”. Sam czasownik *съестъ* nie wzbudziłby najpewniej w dziecku negatywnych emocji. W powyższym kontekście – przy uwzględnieniu dziecięcych wyobrażeń – może być jednak źródłem nieprzyjemnego uczucia, w miejsce którego pojawia się w przekładzie wrażenie spokoju i poczucie bezpieczeństwa. Lęk w oryginale kontra spokój w przekładzie. Niezależnie od różnych teorii dotyczących pozytywnych i negatywnych dla rozwoju dziecka emocji przekład w konfrontacji z oryginałem nie pozostawia w zacytowanych fragmentach złudzeń co do modyfikacji percepcji.

Charakter tytułów rozdziałów oryginału polega na tym, że autor zamyka „w pigułce” to, co oferuje czytelnikowi dany rozdział. Jest to jednak forma niebanalna. Niektóre tytuły są niejako jednozdaniowymi historyjkami z początkiem i końcem, które ujawniają emocje bohaterów. Przy szczególnie emocjonalnej formie wyrażenia zastosowanej w tekście wyjściowym, w przekładzie dominuje raczej zabarwienie dosyć neutralne. Są to też znacznie bardziej skoncentrowane, krótkie komunikaty, najczęściej równoważniki zdań, ograniczone czasami nawet do jednego wyrazu, zwykle fragmenty oryginalnych tytułów. Tytuły wyjściowe wykazują więc nietypowy sposób wypowiedzi przeżywających opisywane wydarzenia bohaterów, którzy bawią odbiorcę, zwracają uwagę oryginalną, jak na konstrukcję tytułów rozdziałów, formą. Powróć do określeń „dominuje”, „najczęściej”. Przypomnę też, że adekwatnych odbiorczo rozwiązań jest w tłumaczonych tytułach ok. połowa. Kolejna połowa to te, w których czuje się pewną albo zdecydowaną stratę w odbiorze. A zatem tytułów zakłócających odbiór oryginalny jest w zasadzie tyle samo, ile tych podtrzymujących. A jednak pozostaje wrażenie sporego ubytku w potencjalnym odbiorze, ogólnego zachowania charakteru oryginału. Zdumiewający jest zatem wpływ siły emotywnej tekstu na percepcję odbiorcy.

Na zaprezentowane kategorie lingwistyczne nakłada się jeszcze jedno istotne zagadnienie – obrazowość prezentowanych przy udziale tytułów rozdziałów mikroszenek. Gdybyśmy spojrzeli na tekst wyjściowy przez pryzmat jego barwności (mimo że nie jest to kategoria lingwistyczna), tekst docelowy okazałby się wręcz achromatyczny. Przekład nie tworzy podobnych obrazów w wyobraźni odbiorcy – tak przecież charakterystycznej zdolności młodego czytelnika. Porównajmy:

- *Семь выходных дней в неделе – вот что поразило мое воображение!*
- *Siedem niedziel w tygodniu!*

- *О чем чирикают бабушки*
- *Trzeba słuchać starszych*

- *Мы с Костей учимся вить гнездо*
- *Lekcja*

Paradoksalnie, uproszczenia leksykalne, osłabienia semantyczne modyfikują wyobraźnię odwrotnie proporcjonalnie do wykorzystanej formy. Im krótsza forma, tym pole działania wyobraźni jest szersze. Precyzja w przekazie obrazu w pewnym stopniu zawęża ramy fantazji. Przykładowy obraz: *Мы с Костей учимся вить гнездо* lokuje wyobrażenia czytelnika w określonych działaniach dwóch bohaterów. *Lekcja* natomiast przywołuje dowolną, inną w przypadku każdego czytelnika lekcję, najczęściej szkolną, z różnym składem uczniowskim. Lakoniczność formy połączona z ograniczeniem semantycznym w przekładzie w znacznie mniejszym stopniu zapowiada z perspektywy odbiorcy rozwinięcie rozdziału.

Ale ta bezbarwność tytułów to nie jedyny mankament przekładu. To również kwestia wrażeń, doznań odbiorczych generowanych przez tekst. Nie bez znaczenia dla rangi tych opowiadań budujących książkę jest nazwanie każdego z nich ‘событием’ i w przekładzie – ‘wydarzeniem’. Dodanie do sygnału leksykalnego, jakim jest ‘wydarzenie’, niebanalnego tytułu – intrygującego, nietypowego jak na początek rozdziału stanowi w efekcie całą przemyślaną kompozycję prowadzenia czytelnika przez karty książki. W przekładzie już niestety nie.

Wymownym przykładem jest drugi z zacytowanych powyżej fragmentów. Tekst wtórny nie jest ograniczony w stosunku do oryginału. Jest inny, nie tożsamy znaczeniowo, nakazuje słuchanie starszych, podczas gdy oryginał oddaje zupełnie inny obraz – zaciekawia czytelnika pytaniem, o czym ćwierkają babcie, i to babcie ze świata ptaków. Trudno uznać dziecięce wyobrażenia i emocje za porównywalne w kontakcie z tymi dwoma obrazami.

Zastanówmy się nad tym, jakie jest przełożenie ograniczeń leksykalnych i pola wyobraźni na płaszczyznę emocjonalną odbioru. Bogatsze w swej formie, pełniejsze semantycznie obrazy w zdecydowany sposób wpływają na jakość przeżyć estetycznych, emocji. Elementy pełniące funkcję afektywną ujawniają się na poziomie tekstu oprócz leksemów m.in. w postaci wykrzykników, znaków zapytania, wielokropków. Brak składników leksykalno-formalnych czy zdecydowane ograniczenie wpływa na zakres przeżyć odbiorczych. Jedyne, co pojawia się w tekście wtórnym, to znacznie większa liczba tytułów zaopatrzonych właśnie w wykrzykniki (5 tytułów w oryginale, 11 w przekładzie). Jest to w jakiejś mierze kompensacja licznych braków w przekładzie tytułów podrozdziałów, niezapewniająca jednak w pełni podobnych wrażeń odbiorczych. Należy tu dodać spostrzeżenie, że wyobrażenia odbiorcy w kontakcie z obrazami stworzonymi przez tytuły rozdziałów nie rozciągają się nadmiernie w czasie. To chwilowe emocje, które tonuje bądź potęguje, a na pewno ukonkretnia, właściwa treść rozdziału.

Podłoże zaprezentowanych zmian w przekładzie jest zastanawiające. Strata w odbiorze była w tym aspekcie dosyć oczywista. Forma tytułów podrozdziałów to przecież wyraźnie przyjęta konwencja i urok oryginału. W nazwach

rozdziałów opowiadania *Баранкин, будь человеком!* nie została podtrzymana ani taka, jak w pierwowzorze, zabawa słowem, ani złożona forma. Zauważmy, że tytuły w oryginale umożliwiają płynne przejście od rozdziału do rozdziału, a kontakt bohatera z czytelnikiem jest nieustannie podtrzymywany m.in. przez bezpośrednie uzewnętrznianie przez postacie literackie swoich emocji. W przekładzie jest to zamykanie w sztywne ramy kilkuwyrazowego tytułu zawartej w rozdziale treści. Prawdą jest, że percepcji tekstu nie oceniamy, zatrzymując się tylko na poziomie poszczególnych jednostek. Tytuły podrozdziałów to jednak odrębna kwestia. Wprawdzie bywa, że tłumacz, jak akcentuje Wojciech Kalaga, musi częstokroć decydować o hierarchii ważności i ustanowić taką dominantę, że może zająć potrzeba poświęcenia części formalnych czy estetycznych wartości utworu (Kalaga 1998: 25), ale to właśnie – w przypadku analizowanego tutaj charakteru jednostek – ich jednostkowość, lakoniczność i stosunek wyrażonej treści do przyjętej formy zaznacza je, wyróżnia w tekście. Powrócę jednak do owej lakoniczności, gdyż ma ona w zaprezentowanym tłumaczeniu tytułów rozdziałów dwa wymiary. Z jednej strony ilościowy – stosunek długości tytułu rozdziału do jego wypełnienia. Jest to naturalna proporcja takich elementów tekstu. Tytuł jest mniej lub bardziej zwięzły, odróżnia dany rozdział od innych, ma więc charakter jednostkowy i porządkujący. Dotyczy też odniesień w ramach samego utworu, a nie relacji z innym tekstem. Z drugiej strony rozumienie lakoniczności w analizowanych tytułach wiąże się ze stosunkiem tytułu tłumaczonego do oryginalnego. W tym rozumieniu można mówić o jej wymiarze ilościowym i jakościowym. Tytuły w przekładzie są bardziej skondensowane, krótsze – bardziej lakoniczne w stosunku do tytułów wyjściowych. Są też inne jakościowo – uboższe treściowo, a przez ten minimalizm semantyczny budują w umyśle odbiorcy znacznie węższe, uproszczone obrazy – obrazy uboższe w odbiorze dorosłego czytelnika, a coś dopiero przy uwzględnieniu fantazji i emocjonalnych pokładów wrażliwości dziecka czy – szerzej – młodego adresata. Komentarz do tej niewątpliwiej straty odbiorczej byłby być może inny, gdyby tłumaczona była poezja, a tłumacz poświęciłby ekwiwalentyzację świata przedstawionego – w tych krótkich scenkach oryginału wiele się przecież dzieje – na rzecz ekwiwalentyzacji stylu¹⁵. Tyle że tytuły w utworze Miedwiediewa nie są rymowane jak w *Plastusiowym pamiętniku*.

Czy na takie rozwiązania tłumaczy powinno się spojrzeć przez pryzmat błędu w przekładzie? Anna Bednarczyk, omawiając błędy w przekładzie, stwierdza, że między innymi zmiana tytułu w przekładzie może prowadzić do:

- transformacji obrazów – i w analizowanych tu tytułach obrazy najczęściej nie są takie same,

¹⁵ O ekwiwalentyzacji w parze oryginał–przekład, wyborze dominanty w tłumaczeniu patrz: Barańczak 2004: 7

- modyfikacji skojarzeń – i te niewątpliwie nie są tożsame przy tak znaczących transformacjach w przekładzie,
- zmiany przekazywanych przez dany tekst znaczeń – a te, jak można było zauważyć, nie idą w parze z semantyką oryginału (Bednarczyk 2010: 159).

A jednak, mimo że powyższe przekształcenia odnotowujemy w tekście wtórnym, można tu, jak się wydaje, mówić nie o błędzie w przekładzie, ale o „konsekwencjach działań tłumacza” (tamże: 160). Funkcja, jaką z założenia twórcy ma pełnić tytuł – również rozdziału – uwidacznia się, rzecz jasna, nie w pojedynczej jednostce, ale na poziomie wszystkich tytułów – minihistoryjek lub zwykłych wyrażen, które intrygują czytelnika lub w niewielkim stopniu sygnalizują, co nastąpi. Tutaj minimalizm przekładowy dotyczył jednak większości tytułów. A to z kolei dotyka już strony emocjonalnej odbioru – i w tym wymiarze można mówić o zaburzeniu przekazu. Przetransponowanie w taki, a nie inny sposób tytułów rozdziałów niewątpliwie przyczyniło się do zredukowania napięć afektywnych. Dalece prawdopodobne, że zabawowa forma podtytułów zaznaczy się w umyśle dziecka – odbiorcy oryginału, oraz że nie ma możliwości w podobny sposób zaznaczyć się w umyśle dziecka – odbiorcy przekładu. Brak odpowiedniości składniowej, semantycznej i na poziomie całego obrazu ma zupełnie inny wymiar w takiej jednostce tekstu jak tytuł niż we właściwej treści opowiadania. Nie można w tym wypadku mówić o nieudolności tłumacza. Omawiane jednostki zostały przecież przetłumaczone w konsekwentny, wewnętrznie spójny, przemyślany sposób. Nie zmienia to jednak faktu, że uzyskany produkt jest zupełnie inny. Najpewniej uproszczona forma tytułów może zmodyfikować ich odbiór, stanowiąc, przy okazji, typowy przykład paradyfuzji w przekładzie.

Podsumowując – zarówno sygnały dźwiękonaśladowcze, jak i związane z szeroko pojętym brzmieniem tekstu, są transponowane do tekstów przekładów, umożliwiając lub ograniczając ich dyfundowanie na tej płaszczyźnie. Scalony przekaz znaczenia i formy dotyka płaszczyzn, które w sposób szczególny wiążą się z indywidualizacją odbioru. Wrażenie, jakie pozostaje po lekturze, jest kwestią smaku, gustu, wrażliwości odbiorcy. Jest ono reakcją na tekst, na to, co oferuje on swojemu czytelnikowi. Jeśli utwór przez swoje ograniczenie w formie nie daje podstaw do pobudzenia czytelnika dziecięcego, będzie niewątpliwie modyfikował odbiór. Tę czasami trudną do zdiagnozowania stratę w odbiorze najlepiej chyba podsumowuje określenie Antoine’a Bermanna o „podskórnej sieci znaczeniowej”¹⁶, która w analizowanych przekładach została niewątpliwie naruszona.

¹⁶ Patrz: Brzozowski 2006: 217.

Rozdział VIII

Jak przekład archaizmów w literaturze dla dzieci ogranicza dyfuzję

Literatura dla dzieci obfituje w leksykę dostępną jej odbiorcom. Owa dostępność wiąże się niewątpliwie z czasem powstania utworu w stosunku do jego czytelnika. Oczywiście jest również, że owoc pracy twórczej XXI wieku różni się od języka dzieła pisanego sto czy dwieście lat temu. Odbiór utworu literackiego jest w jakiejś mierze proporcjonalny do stopnia trudności słownictwa, jakie go buduje. Stąd też współczesnemu czytelnikowi trudno czyta się utwory z epok minionych. To język inny niż ten, którym posługujemy się na co dzień, który znamy ze szkoły, w którym zostaliśmy wychowywani¹.

Wspomnianą trudność odbiorczą przysparza współczesnemu czytelnikowi cytowany już utwór XIX-wiecznej pisarki, Marii Konopnickiej, *O krasnoludkach i sierotce Marysi*. Bajkowa opowieść o małych skrzatach i biednej Marysi jest językową skarbnicą historii języka polskiego tamtych czasów. Czy młody odbiorca rozumie je, czy nie, powinien na pewnym etapie rozwoju językowego zetknąć się z formami już nieistniejącymi we współczesnym języku. Opinię tę potwierdza zapewne fakt, że wspomniana baśń jest lekturą na wczesnoszkolnym etapie kształcenia². Należy jednak podkreślić, że bogactwo staropolskiej i gwarowej leksyki dominuje głównie na początku utworu. Język całego dzieła jest napisany, jak to określił Marian Jurkowski, „pięknym, z lekka tylko archaizowanym językiem (Jurkowski 1996: 315)³. Jak można zatem przypuszczać, język utworu był też dodatkowo świadomie kształtowany, stylizowany na dawny przez samą autorkę⁴.

¹ Część tego rozdziału – analiza przekładu archaicznej leksyki (bez odniesienia do koncepcji dyfuzji) została opublikowana. Zob. Manasterska-Wiącek 2012 A.

² Trudno się jednak nie zgodzić z opinią M. Karwatowskiej, że „archaizmy nie pobudzają wyobraźni, gdyż są to wyrazy zapomniane, takie, które wyszły z użycia. Uczniowie musieliby się ich uczyć jak wyrazów obcych” (Karwatowska 1991: 457). Nie zmienia to jednak faktu, że doświadczenie dawności językowej jest dla dziecka cenne.

³ O języku baśni Konopnickiej zob. Kaczmarczyk 1994.

⁴ Więcej o stylizacji w utworze literackim oraz o typach stylizacji gwarowej zob. Dubisz 1988, zob. też: Szmielkova 2007.

Interesujące jest, co dzieje się z językiem takiego utworu w przypadku jego tłumaczenia. Jakie rozwiązania zastosował tłumacz, mając na uwadze z jednej strony dziecięcego odbiorcę, z drugiej – szczególnie, historyczny język powieści? Poniższe rozważania oparte są na rosyjskim tłumaczeniu dzieła dokonanym przez dwie tłumaczki – Aleksandrę I. Isajewą i Natalię Podolską.

Analiza będzie poszukiwaniem – i w takim wymiarze – „równania stężeń” i możliwości zaistnienia dyfuzji w przekładzie.

W toku poniższych analiz cały czas będą się odnosić do współczesnego nam odbioru powieści Marii Konopnickiej, mając oczywiście świadomość, że utwór pisany w danym czasie historycznym kierowany jest do odbiorcy współczesnego dla twórcy dzieła. Leksyka trudna i niezrozumiała dla czytelnika żyjącego na przełomie XX-XXI wieku to odrębna kwestia. Należy jednak rozróżnić dwa aspekty odbiorcze, dwie możliwości transpozycji. Czym innym jest bowiem szukanie odpowiedniości percepcyjnej na poziomie odbioru tekstu przez implikowanego odbiorcę, czym innym odbiór tekstu ocenianego jako archaiczny przez współczesnego odbiorcę. I to wszystko tylko w granicach odbioru tekstu oryginalnego. Tłumacz tekstu archaicznego będzie szukał dyfuzyjnych rozwiązań w odniesieniu do obecnego odbioru tekstu oryginału. W kontakcie zakładanego adresata dzieła tworzonych w innej epoce historycznej nie aktywizowała się niejasność leksykalno-składniowa tekstu. W odbiorze – tym współczesnym – pojawiają się natomiast z całą pewnością liczne znaki zapytania. Dodajmy do tego odbiorcę dziecięcego. Dziecko staje wobec tekstu nie do końca zrozumiałego. Specyficzna sytuacja p o d ó j n e g o c z y t e l n i k a tak odległego w czasie i współczesnego obserwowana jest tylko w tłumaczeniu tekstu historycznego. W takim tłumaczeniu wyjątkowo czuje się rozbieżność między dwiema jakościami – czytelnikiem a adresatem w oryginale i brak tej skali rozbieżności we współcześnie tworzonym przekładzie. Pominięta tu została jeszcze jedna kwestia. Bywa, że tekst, jak omawiana część utworu Konopnickiej, już na poziomie ówczesnej recepcji był również stylizowany na czasy jeszcze dawniejsze. Mógł być w związku z tym już przez ówczesnych odbiorców rozumiany jako „nieswój”. To jednak w przekładach tworzonych obecnie przy założeniu potrzeby oddania niewspółczesnego języka – dla zachowania podobnej reakcji odbiorczej nie ma znaczenia. Priorytetowe jest oddanie samej dawności i wpływ tekstu na podobną reakcję emocjonalną.

Czas powstania tłumaczenia to schyłek XX wieku. Tłumaczki musiały zatem stylizować tekst na język dawny, kierując go do odbiorcy współczesnego. Warto się przyjrzeć językowi utworu zarówno oryginalnego, jak i przetłumaczonego z pozycji współczesnego czytelnika. Różnica takiego odniesienia polega na tym, że tekst oryginału p o w s t a ł w języku polskim danego czasu historycznego i jest świadectwem kultury polskiej ówczesnego okresu (nawet z uwzględnieniem stylizacji gwarowej naddanej przez samą pisarkę), a tekst przekładu mógł być jedynie s t y l i z o w a n y na czasy dawne. Styli-

zacja związana jest już z samym transponowaniem tekstu do innego języka, ale w tym przypadku dodatkowa kwestia związana jest z nadmienioną różnicą w czasie powstania utworów – prawie wieku⁵. Na dystans czasowy między powstaniem oryginału a przekładem zwraca uwagę Wenedykt S. Winogradow. Niektóre tłumaczenia – synchroniczne – powstają w tej samej epoce w stosunku do swych pierwowzorów, inne – diachroniczne – od powstania tekstu wtórnego w stosunku do pierwotnego dzielą nawet wieki. Ocena jednostek archaicznych w tekście z pozycji twórcy współczesnego autorowi oryginału jest zawsze łatwiejsza (Winogradow 2004: 140).

Przekład archaizmów na poziomie leksykalnym

Korpus badawczy został pozyskany z pierwszej części baśni – *Jak nadworny kronikarz króla Błystka rozpoznawał wiosnę*. Już tych zaledwie kilkadziesiąt stron utworu pozwoliło na zgromadzenie około 130 jednostek podlegających analizie, w toku której sprawdzimy, jak słownictwo odbiegające od języka współczesnej polszczyzny zostało przetransponowane do języka przekładu.

W analizie niniejszej skupię się głównie na jednostkach najwierniej oddających koloryt epoki, a mianowicie na archaizmach i historyzmach.

A r c h a i z m y – słowa, które wyszły z użycia, a na ich miejsce pojawiły się nowe, występują na kartach utworu ze sporą częstotliwością; podobnie **h i s t o r y z m y** – słowa nazywające obiekty już nieistniejące⁶.

Interesujące jest, jak tłumacz⁷ oddał tak szczególne w kulturze każdego narodu elementy, zwłaszcza że zawarte są w baśni adresowanej do młodego czytelnika.

Badanie rozpoczniemy od poniższych fragmentów oryginału i przekładu:

- Siekiera na ramieniu, półkożuszek na grzbiecie, łapcie, czapka magierka, torba parciiana na sznurku, ot, drwał taki.
- В полушубке, в лаптях, в высокой барашковой шапке, на плече топор, и котомка холщовая – заправский **дровосек!**

Cały opis wyglądu drwala trąci przeszłością, i to w obu tekstach. Jest wspomagany archaicznymi oraz historycznymi już słowami. *Łapcie* w kulturze pol-

⁵ Tłumaczenie, na bazie którego przeprowadzono analizę, nie ma daty wydania; wiedzę na ten temat możemy jednak uzyskać na podstawie innych przekładów dokonanych przez tłumaczki, na przykład Aleksandra I. Isajewa tłumaczyła utwór Colina Harrisona „Manhattan Nocturne”, który powstał w 1996 r.

⁶ O definicjach archaizmów, ich typach i funkcjach zob.: Dubisz 1992; Dubisz 1993; Pihan 1992; Bartnicka 1996; Szmielek 2007, Winogradow mówi ponadto o archaizmach stylistycznych, zob. 2004: 139.

⁷ W części analitycznej będę operować terminem *tłumacz*, mimo podwójnego, żeńskiego autorstwa przekładu.

skiej i rosyjskiej były rodzajem obuwia wyplatany z łyka, skóry lub słomy. Biedota chłopska nosiła je jeszcze w XX wieku. Jako archaiczny element obu kultur pojawia się i w tekście przekładu. *Magierka* zaś była popularną w XIX-wiecznej Polsce czapką wełnianą, robioną na drutach, z wywiniętym wokół otokiem⁸. W tłumaczeniu pojawia się „czapka z baranków”, nieobca kulturowo i, co ważniejsze, we współczesnej formie. Kompensacją tej straty w przekazie kolorytu historycznego jest użycie przez tłumacza formy *дровосек* – przestarzałej nazwy obecnego drwala, której współczesnym odpowiednikiem jest *лесоруб*.

- (...) із краснолу́дки, ledwie na piędź duże.
- (...) хоть ростом с вершок.

Jak widać, w przytoczonej parze tekstów tłumacz zachowuje jednostkę historyczną, używając zamiast polskiej miary długości *piędź* – równej ośmiu calom lub odległości od końca kciuka do końca środkowego palca rozpostartej dłoni⁹ (SJP), rosyjskiej dawnej miary długości – *вершок* – ‘1/16 аршина или 4,4 сантиметра’ (БТС). Na marginesie analizy pozwolę sobie na żartobliwą uwagę, że gnom z przekładu jest znacznie mniejszy niż oryginalny polski krasnoludek⁹.

- Wyrzekały tedy głośno baby na czas zmitrężony.
- Женщины бранились, что зря потратили время.

Zwróćmy uwagę na wyróżnioną jednostkę *zmitrężony* – *przestarz.* ‘stracony, zmarnowany’ (SLP). W przekładzie tłumacz używa ludowego słowa *браниться* – ‘ругаться, ссориться’ (БТС), z powodzeniem kompensującego odbiór zdania jako obcego, „dawnego”.

- Z bodni garstewkę prosa wzięła.
- возмет горсть проса из кадки.

We współczesnym języku polskim zamiast wyróżnionego leksemu użyjemy słowa *beczka*, niezależnie od tego, czy naczynie to wykonane jest tylko z drewnianych belek, czy belki te spięte są metalową obręczą, niezależnie też od jego przeznaczenia. Tłumacz użył niewspółczesnej *бочки*, lecz rzeczownika *кадка*. Oddał zatem wydzźwięk historyczny oryginału w tym fragmencie.

- Wierni poddani króla, żwawe krasnoludki, otulali się, jak mogli, w swoje czerwone opończe i w wielkie kaptury.
- Королевские подданные, гномики, надвинули на свой нос свои длинные колпачки и плотно закутались в красные плащи.

⁸ Zob. www.etnomuzeum.eu

⁹ Jak zaznacza J. Ługowska, swoją karierę literacką *krasnale*, *ubożeta* i *skrzaty* zawdzięczają właśnie M. Konopnickiej (Ługowska 1988: 29).

W tekście wyjściowym *poddani* to rzeczownik powszechnie rozumiany, ale już przestarzały. *Opończe* to ‘dawna nazwa obszernego płaszcza bez rękawów, z kapturem noszonego w XIV-XVII w. jako strój chroniący podróżnych od deszczu i kurzu’ (SJP). Przekład jest stratny w stosunku do oryginału w statystyce jednostek, ale, co najistotniejsze, tłumacz wyposażył swój tekst w przestarzały obecnie leksem *подданные – устар.* ‘тот, кто подчиняется власти хозяина, господина в его владениях’ (БТС), umożliwiając podobny odbiór w warstwie stylistycznej tekstu.

- (...) bo nie mógł jakoś zrazu pomiarkować, o co by to onym niewiastom chodziło.
- (...) но никак не мог взять в толк, о чем **тужат** женщины.

W powyższym fragmencie zaznaczona jednostka *on* to dawny zaimek wskazujący *ten*. Tłumacz częściowo kompensuje tę historyczną formę, używając ludowego czasownika *тужить* – ‘горевать, печалиться’ (БТС).

- – Czegóż wrzeszczysz? – ofuknął ją Stach Szafarczyk. – Cóż za dziwota? Przecież to te Popiele, co jednego myszy zjadły!
- Ты что? Никогда не **слыхала**? – **одернул** ее Стах – его еще мыши съели.

Rzeczownik *dziwota* występuje obecnie tylko we frazeologizmie *nie dziwota*. Dla współczesnego czytelnika jest zatem sygnałem dawności. Wyróżnione w przekładzie leksemy *слыхать* i *одернуть* nie wywołują takich odczuć, są jednak użyte w potocznych znaczeniach, stąd w jakiejś mierze kompensują brak jednostki przestarzałej. Trzeba bowiem zauważyć, że słowa potoczne, zwłaszcza rzadko używane, mogą wywołać u odbiorcy podobne wrażenie jak formy historyczne, do czego powrócę w późniejszych rozważaniach. Sama kwalifikacja słownikowa leksemu jako *potoczny* nie wystarcza tu oczywiście. Frekwencja wyrazów w języku jest różnorodna. Inne zatem odczucie miałby odbiorca polskojęzyczny i polskokulturowy, słysząc słowo – dla przykładu – *конкуренция* w znaczeniu ‘placówka handlowa lub przemysłowa rywalizująca z inną o rynku zbytu, pozyskanie klientów’ (SJP), niż *koza* w znaczeniu ‘deska z uchwytyami używana do noszenia cegieł na plecach’ (SJP).

- Nuż w izbie gospodarować, dzieciom prawić, chłopcom koniki strugać, dziewczuszkom lątki wić, warkoczyki splatać.
- Сказки **сказывать** ребятишкам, лошадок им мастерим, девочкам косички заплетаем, кукол тряпочных понаделаем.

Zdanie tekstu wyjściowego jest świadectwem zmian językowych, jakie nastąpiły na przestrzeni lat w stosunku do języka, którym posługuje się współczesny człowiek. Od dawnego wykrzyknika *nuż* komunikującego, że ‘coś się nagle,

nieoczekiwanie i zarazem w sposób gwałtowny zaczyna¹⁰, poprzez przestarzały czasownik *prawić* ‘mówić, wypowiadać coś, rozprawać o czymś, zwykle długo, rozwlekłe z namaszczeniem’ (SJP), po *lątkę* – staropolską nazwę ‘lalki, sztucznej postaci ludzkiej wyrobionej z czegokolwiek’¹¹ – czujemy słownictwo niewspółczesne. Sygnał tych odległych czasów występuje w tekście docelowym tylko w postaci czasownika *сказывать – устар.* ‘рассказывать’ (BTC). Obcość tę w sensie odległości czasowej być może wspomaga użycie potocznych leksemów *ребятишки, мастеришь* i *понаделать*. Są to wyrazy funkcjonujące we współczesnym języku, a przez to w odbiorze przekładu w stosunku do oryginału jest to pewna zmiana.

Powyższe przykłady stanowiły prezentację takich rozwiązań translatorskich, w których tłumacz oddawał adekwatnie – w ekwiwalentach lub zabiegach kompensacyjnych styl oryginału. Można je uznać za przykład dyfuzji.

Spójrzmy na przykłady tych jednostek, w których to tekst wtórny jest znacznie stratny w stosunku do tekstu pierwotnego.

- Gadajcie! Powiadajcie het precz, co tylko wiecie!
- Расскажи, Расскажи нам все!

Oprócz przestarzałej formy *powiadać* – ‘mówić, oznajmiać coś, informować o czymś, opowiadać’ (SJP) i dawnej formy liczby mnogiej w rozkazniku skierowanym do jednej osoby, pojawia się w tekście oryginału wyrażenie *het precz*, którego interpretacja na płaszczyźnie synchronicznej jest inna niż w ujęciu diachronicznym. *Het* jest przestarzałym wyrazem o charakterze ekspresywnym, towarzyszącym określeniom miejsca, rzadziej czasu, zwykle odległego ‘dalej, daleko, długo, dawno, hen’ (SJP). *Precz* jest przysłówkiem również ‘o charakterze ekspresywnym, towarzyszącym czasownikom oznaczającym usuwanie, wyrzucanie, oddalanie się’ (SJP)¹². W takim też znaczeniu występuje kilkakrotnie w analizowanym fragmencie powieści. Użyty jednak łącznie z *het* wzmacnia jego znaczenie, nie wnosząc „własnego”, znanego współcześnie. Trudno zatem powiedzieć, czy w znaczeniu, na jakie wskazuje kontekst w zacytowanym fragmencie, nie jest po prostu mało udaną stylizacją. Mimo to przekład pozbawiony elementu dawnego jest stratą w przekazie analizowanych leksemów.

- (...) na co wszystkie, a najgłośniej Kasia, zapiszczały z okrutnej uciechy.
- (...) девочки запищали от восторга, а громче всех сама Кася.

¹⁰ www.sjp.pwn.pl.

¹¹ http://pl.wikisource.org/wiki/Encyklopedia_staropolska/%C5%81%C4%85tka [dostęp: 25.08.2013].

¹² *Słownik języka polskiego* nie odnotowuje wyrażenia *het precz*.

W powyższym fragmencie można również zaobserwować stratę w przekazy historycznego kolorytu języka. W oryginale występuje przymiotnik *okrutny* w przestarzałym znaczeniu ‘wielki, ogromny’ (SJP).

Podobnie jest w kilku poniższych parach tekstów:

- Juści wiadome rzeczy, że pod lasem lis w jamie siedzi.
- Кто же не знает лисьей норы на опушке!

gdzie *juści* to partykuła wyrażająca wiarę w coś ‘zaiste, w istocie’¹³;

- (...) to się skroś całej puszczy taka cichość czyniła, jakoby właśnie mak siał.
- (...) в лесу сразу тихо-тихо сделается, как муха пролетит.

gdzie *skroś* – przestarz. ‘przez całą długość lub szerokość czegoś’ (SJP);

- Juźci że my się między gości nie pchali, bo nasz naród, choć mały, zawsze bywał polityczny.
- За стол мы, конешно не лезли – наш брат, хоть и мал ростом, вести себя умеет.

gdzie *juźci* – to dawniej wzmocnione *już*, a *polityczny* – to dawniej ‘kulturalny, grzeczny, dobrze wychowany’ (SJP);

- Nie stało tych dobrych panów z Lachowego rodu.
- Род лехов, что справедливо страной правил, прекратился.

gdzie *nie stało* – to przestarzała forma występująca tylko w konstrukcjach nieosobowych w czasie przeszłym, oznaczająca ‘zabrakło’ (SJP).

We wszystkich powyższych fragmentach tekst oryginału nasycony formami już niefunkcjonującymi obecnie w polszczyźnie jest oddany za pomocą form współczesnego języka rosyjskiego.

W analogiczny sposób do odbiorcy przekładu dotrze i poniższy fragment:

- (...) a za gromadą, naszczekując, podążają w stronę lasu kruczki, zaboje, inne po-kurcie.
- (...) a за ними с яростным лаем мчатся Шарик, Жучки и Барбоски.

Dawne polskie określenia psów, kundli oddaje tłumacz pospolitymi imionami zwierząt, brakuje jednak „barw przeszłości” w tych rzeczownikach.

- Wielu z nich sporządziło sobie szuby i spencery z mchów brunatnych i zielonych.
- А некоторые сделали себе шубы и кафтаны из бурого и зеленого мха.

¹³ <http://sjp.pl/ju%B6ci> [dostęp: 12.12.2014].

Szuby – ‘długie, wierzchnie okrycie’, *spencery* – ‘ubiór męski przypominający frak z obciętymi połami’¹⁴ – to nazwy okryć wierzchnich, niekoniecznie zrozumiałe dla współczesnego odbiorcy, zwłaszcza dziecka. Przetłumaczone są jednak za pomocą pełnych ekwiwalentów¹⁵, tyle że znanych odbiorcy rosyjskojęzycznemu.

Obco brzmi i wyróżniony poniżej rzeczownik ukraińskiego pochodzenia *rozhowor* – ‘rozmowa, gawęda’, mimo że jest rejestrowany w *Słowniku języka polskiego*¹⁶:

- A ów dąb szumiał po lekuchnu, szumiał, gdzieś od samego serca, wiodąc *rozhowor* cichy, a przypominając owe dawne wieki swej młodości.
- А старый дуб шелестит себе потихоньку, ведя неторопливый рассказ про времена своей молодости.

Przekład jest, jak widać, przetłumaczony całkowicie współcześnie. Odbiorca oryginału zwróci zapewne uwagę i na słowa *po lekuchnu*, i *owe*. Tekst docelowy został zubożony o podobne „nieswojsko” brzmiące wyrażenia.

Interesującym przykładem przetransponowania elementów polskiej kultury jest kolejny cytat:

- Nie było *zmowin*, ani *postrzyżyn*, żeby nas na nie gospodarze nie prosili.
- Ни один праздник без нас не обходился.

Zmówiny, *zrękowiny* czy *oświadczyiny* to współcześnie funkcjonujące *zarczyiny*. Ich forma jest obecnie zdecydowanie inna niż dawniej – mniej oficjalna, zwykle kameralna. W staropolskim zwyczaju *zmówiny* były umową między dwiema rodzinami, miały na celu ustalenie warunków małżeństwa, czas jego zawarcia, omówienie kwestii majątkowych. Często pośredniczył w nich *dziewosłęb* – ‘swat, kojarzący małżeństwa’¹⁷. *Postrzyżyny* – to historyczny już ‘obrzęd rodzinny, znany u ludów starożytnych i dawnych Słowian obcięcia włosów chłopcu, połączony z nadaniem imienia i przejściem chłopca spod opieki matki pod opiekę ojca’ (SJP). Tłumacz te archaiczne i historyczne zwyczaje pomija, pisząc jedynie o obchodzeniu świąt.

- *Drzewiej* nie nazywali my się Krasnoludki, ale *Bożęta*. Nie mieszkali my też pod ziemią (...).
- В прежние времена мы не ютились под землей (...).

¹⁴ <http://sjp.pl/spencer> [dostęp: 12.12.2014].

¹⁵ Warto dodać, że *szuba* to rzeczownik zapożyczony w obu językach – oryginału i przekładu – z języka niemieckiego: *śr.-ge.-niem. schube* (SWO).

¹⁶ Por. analiza rutenizmów i orientalizmów w analizowanej baśni w: Jurkowski 1996.

¹⁷ <http://sjp.pl/dziewos%3B%EAb> [dostęp: 12.12.2014].

Przysłówek *drzewiej* niegdyś oznaczający ‘dawniej, kiedyś’ nie zyskał zabarwionego historycznie odpowiednika w przekładzie¹⁸.

W niniejszym badaniu skupiłam się na jednostkach archaicznymi i historycznymi. W korpusie badawczym jest ich znacznie więcej. „Wzięły się na tym świecie”, „my ta nie takie zazdrościwe”, „niech se Krasnoludek siędą”, „naści, sieroto” czy „jakby tylko o mnie się zwiedziały” to tylko przykładowe konstrukcje, w których czuje się język staropolski. Znakomita ich większość jest tłumaczona przy udziale współczesnego języka rosyjskiego. Sporadycznie tylko w przekładzie te elementy językowe są oddawane niewspółcześnie.

Język powieści oryginalnej brzmi obco, nieswojo nie tylko dzięki elementom dawnym. W analizowanym materiale liczną grupę stanowią leksemy o kwalifikacji słownikowej *książkowe*. Do słownictwa tego typu dołącza się również grupa wyrazów istniejących współcześnie, o zabarwieniu neutralnym, ale rzadko używanych, które brzmią obco i mogą się kojarzyć z formami dawnymi. Poniżej porównajmy kilka wybranych przykładów:

- Stoczyło się po licu kilka jasnych pereł.
- и несколько замерзших слезинок прозрачными жемчужинами скатились из королевских очей.

Lico jest rzeczownikiem występującym w słowniku z kwalifikatorem *książkowe*. Czytelnik odbiera go jednak jako słowo dawne, a najlepiej potwierdza słuszność tego sądu rozwiązanie tłumacza, który kompensuje przekład tej jednostki, wykorzystując w tekście przestarzałą formę *очу*¹⁹. Takie wspomaganie się leksyką inną niż stosowana na co dzień nie jest zatem niczym dziwnym.

- Toć my od najdawniejszych czasów uczym jej małą wiejską dziatwę.
- Ведь это мы, гномы, с незапамятных времен учим деревенскую детвору петь ее.

Rzeczownik zbiorowy *dziatwa* ma w języku polskim zabarwienie książkowe, jest rzadko używany i kojarzy się z leksyką „niedzisiejszą” (por. *dzieci*). W przekładzie pojawia się *детвора*, wprowadzie o zabarwieniu potocznym, ale podobnie jak w języku oryginału, jest formą rzadko używaną, również odczuwaną jako dawna we współczesnym języku rosyjskim (por. *дети*).

W przetransponowaniu do tekstu wtórnego tego typu leksyki obserwujemy jednak i straty, o czym świadczą poniższe przykłady:

¹⁸ Fragment powyższy zwraca dodatkowo uwagę na brak przekładu pierwszego z przytoczonych zdań oraz całego obszernego fragmentu baśni poświęconego Ubożetom. Zob. rozdział *Primum non nocere...*

¹⁹ O wykorzystywaniu słów ze słownikową kwalifikacją *książkowe* w tłumaczeniach archaizmów pisze W.S. Winogradow (2004).

- (...) brwi najeżone okiścią stały się groźne i srogie.
- (...) обледенелые брови сердито и грозно топорщились.

Brwi *najeżone okiścią* – to metaforyczne określenie przyprószonych śniegiem i mrozem brwi, wyrażone przeniesieniem znaczenia z *okiść* – *książk.* ‘śnieg nagromadzony na gałęziach drzew’ (SJP). Jest ono w przekładzie oddane mniej poetycko i z pominięciem leksyki dostępnej nie wszystkim czytelnikom.

- Rzeknie tedy.

Cała fraza jest opuszczona w przekładzie.

Drugą grupę stanowiącą tło leksyki dawnej i odbieraną w takich, jak wyrazy przestarzałe, barwach jest słownictwo mające zabarwienie neutralne, ale na tyle rzadko używane, że odczuwane również jako obce lub niezrozumiałe.

- A już ruń dobywała się i parła gwałtownie nad ziemię.
- Зеленя изо всех сил тянулись вверх.

Ruń w języku polskim jest rzeczownikiem neutralnym, jednak obecnie już niezbyt powszechnie używanym, a przez to, co możliwe, i niezrozumiałym. Aby oddać tę obcość leksemu, tłumacz trafnie decyduje się na ludowy odpowiednik współczesnego słowa *зелень* – *зеленя*.

W zebranym korpusie można odnaleźć i przykłady, w których w oryginale występują jednostki neutralne, bez szczególnej kwalifikacji słownikowej, ale są rzadko używane i stąd mogą kojarzyć się z dawnością:

- (...) pociągnął parę razy z cybucha.
- (...) потянул несколько раз.

Fajka odeszła już do lamusa, stąd i jej część – *cybuch* – ‘w kształcie rurki łączącej ustnik z główką’ (SJP) brzmi obco. Tłumacz opuszcza tę jednostkę.

- (...) iż mąż uczony poczuł nagle jakowąś czczość w sobie.
- (...) что у нашего ученого потекли слюнки.

Mąż uczony poczuł zatem głód. *Czczość* nie jest w tym znaczeniu odnotowana jako rzeczownik przestarzały. Jest nim w znaczeniu ‘pustka’²⁰. To nie zmienia jednak faktu, że jest to słowo dawne w odczuciu czytelnika. W przekładzie tłumacz używa wyrażenia potocznego *потекли слюнки*, czego nie można uznać za kompensację wyróżnionej w tekście oryginału jednostki.

²⁰ <http://sjp.pl/czczo%B6%E6> [dostęp: 13.12.2014].

Powyższa analiza pokazała, że jeśli język oryginału jest bogaty w formy dawne, nie zawsze mogą być one zrozumiałe dla współczesnego odbiorcy. Stylizacja, jak to określa Agnieszka Adamowicz-Pośpiech, jest niezwykle istotna w oryginale, stanowi bowiem metodę uwiarygodniania wydarzeń (Adamowicz-Pośpiech 2010: 120).

Współczesnemu czytelnikowi, nawet dorosłemu, trudno jest w pełni zrozumieć język innej epoki. Tekst wymaga zatem w pewnym stopniu tłumaczenia już w ramach tej samej kultury – z języka historycznego na język współczesny, z realiów kultury minionej na realia kultury współczesnej czytelnikowi. Na zrozumienie tekstu przełożonego składa się tu oprócz tego kultura innego narodu.

Jak zatem tłumaczyć taki historyczny język? Jeśli mielibyśmy uzyskać podobną sytuację odbioru, tekst nie musi być do końca jasny i zrozumiały – takim przecież nie jest i dla czytelnika oryginału. Czy komplikować, aby oddać realia podwójnie obcej kultury – dawnej, a do tego polskiej? Analizując język tekstu wtórnego należy stwierdzić, że na poziomie leksykalnym jest on znacznie uboższy o historyzm w stosunku do oryginału. Czy jest to rozwiązanie konieczne, zamierzone, czy jest wynikiem niemocy tłumacza? Trudno powiedzieć, że tekst został przetłumaczony z zachowaniem języka dawnego, może ewentualnie ze zbliżeniem do realiów językowych, kulturowych ukazanych w oryginale. Sytuacja odbioru staje się bardziej skomplikowana, jeśli odniesiemy ją do implikowanego adresata tekstu przekładu. Oczywiście w przekładzie mniej jest konstrukcji dawnych, nietypowych dla współczesnego języka. Typ odbiorcy – dziecko – zapewne determinuje wiele rozwiązań. Przesycenie tekstu formami dawnymi mogłoby uczynić go trudnym do zrozumienia. Silenie się na przesadną archaizację tekstu historyzmem albo preparowanie sztucznych jednostek, wynaturzonych z punktu widzenia współczesnego języka zdań zmienionych fleksyjnie czy składniowo nie do końca chyba byłoby wskazane. Ich nadużycie mogłoby doprowadzić do stworzenia „jakiegoś mieszańca, który będzie pół dawny, pół nowy, a w istocie osobisty, jakiś wymyślony” (Pihan 1992: 1). Rekonstrukcja języka dawnego w tekście przekładu to użycie niewspółczesnych form językowych, fragmentów kultury Rosji, które nie odzwierciedlają dawnej kultury polskiej. Czy byłoby to przekłamanie? Czy tłumacz, który ma na celu zachowanie wymiaru historycznego w odbiorze, ma inne wyjście? Autor przekładu rzeczywiście ogranicza historyzm tekstu, ale nie pozbawia kontaktu z nim czytelnika. Tłumaczki czasami albo oddają określone jednostki w pełnych lub częściowych ekwiwalentach, albo kompensują je w postaci innych jednostek o podobnym zabarwieniu. Często jednak opuszczają niektóre z nich.

W wymiarze całego tekstu – a na takiej płaszczyźnie powinniśmy oceniać ewentualny odbiór utworu – nie można jednak mówić o równości przekazu. Analizowany aspekt jest zatem przykładem paradyfuzji. Jeśli za kryterium oceny stopnia „równania stężeń” postawimy wymóg ilościowy (jednostka nacechowana historycznie za jednostkę nacechowaną historycznie), okaże się,

że tych „innych” w dziecięcym odbiorze jest niewiele. Z kolei w aspekcie jakościowym elementy dawne zamieniane są rzadko na równoprawne jednostki, czasami na leksemy współczesne rzadko używane. Biorąc pod uwagę oba warunki, możemy stwierdzić, że nie jest to tak samo oddana kultura. Perspektywa dziecięcego odbioru dodatkowo zawęża ramy pewnych rozwiązań zastosowanych przez tłumacza. Taki przekład kieruje się przeciw swymi prawami, wyznacza inne granice, przesunięte z powodu leksykalnych ograniczeń. Ale czy to jedyne ograniczenia w tłumaczeniu tekstów dawnych?

Przekład tekstu dawnego na poziomie składniowym

Pracę tłumacza, a co za tym idzie, i możliwość zaistnienia dyfuzji w przekładzie utrudnia nie tylko poziom leksykalny. To również historyczne, dawne struktury danego języka, których zrozumienie przez użytkownika języka współczesnego już na poziomie tekstu wyjściowego, bez wchodzenia w kwestię przekładu, nie jest łatwe.

Przez archaizmy składniowe rozumiemy dawne konstrukcje składniowe, sposoby łączenia wyrazów właściwe językowi w przeszłości (Karaś²¹).

Jak słusznie zauważają autorki *Współczesnych tendencji przekładoznawczych*, język to nie tylko słownictwo. To również reguły jego łączenia w dłuższe ciągi znaczeniowe. W tym ujęciu struktury morfologiczno-składniowe są nośnikami sensu. Środki językowe służące jednak oddawaniu odmiennych wartości semantycznych są w różnych językach niejednakowe (Pisarska, Tomaszewicz 1996: 99). „System syntaktyczny jest nadbudową językową, poszczególne bowiem wyrazy są w nim powiązane syntaktycznie, ze ściśle ustalonymi relacjami. Wypowiedzenie, które określa się jako zdanie, jest wykładnikiem myśli i stosunku mówiącego do rzeczywistości” (Rospond 1973: 319). Językowa realizacja tych myśli i stosunku mówiącego do rzeczywistości zmienia się, jak wiemy, wraz z upływem czasu. Język kształtuje się przez nowe konstrukcje, inne reguły, odmienną budowę zdania. Problem staje się znacznie bardziej złożony, jeśli mamy do czynienia z tekstem przekładu, który – jeśli ma oddać kolory oryginału – powinien być stylizowany.

Prześledźmy zatem kilka przykładów, w których przenoszenie konwencji oryginału do tekstu przekładu opiera się na poziomie syntaktycznym, do przykładów, kiedy tłumacz mierzy się z przetransponowaniem do tekstu wtórnego niewspółczesnej składni.

Materiałem analizy będzie utwór Józefa Ignacego Kraszewskiego *Mistrz Twardowski* oraz jego tłumaczenie na język rosyjski. Warto przy tej okazji za-

²¹ H. Karaś w: http://www.gwarypolskie.uw.edu.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=277&Itemid=5 [dostęp: 14.06.2014].

znaczyć, że utwór Kraszewskiego nie należy do typowej literatury dziecięcej. Ze względu jednak na typ fabuły, bohatera, konwencję gatunkową, można go zaliczyć do tekstów, jak to określa Ryszard Waksmund, „przydziecięcych”, czy też, jak precyzuje autor, utworów z aspektem dziecięcym (Waksmund 1998: 219). Jakimi środkami tłumacz utworu próbował oddać na tym poziomie archaiczność składni oryginału? Przytoczenie fragmentów tekstów umożliwi nam na tle analizy składniowej spojrzenie i na płaszczyznę leksykalną przełożonego utworu. O ile bowiem do porównania przekładu samej składni wystarczy skupienie się na konstrukcjach – i to jest podstawowy cel tej części analizy, o tyle już wniosków dotyczących podtrzymania historyzmu dzieła nie da się sformułować w oderwaniu od charakteru słownictwa w tekście.

Już w latach 30. XX wieku Antoine Meillet pisał, że „o ile fonetyka i morfologia doznały głębokich zmian, o tyle budowa zdania niewiele się zmieniła od stanu praindoeuropejskiego do epoki starszej, a nawet nowoczesnej języków słowiańskich” (Rospond 1973: 320). O dysproporcji tempa zmian fonetycznych w stosunku do składniowych w polszczyźnie pisze m.in. Krystyna Pisarkowa. Badaczka podkreśla, że systemy składniowe są najbardziej konserwatywną częścią języka i zmian na tej płaszczyźnie jest zwykle mniej niż zmian fonologicznych. Im wyższego rzędu jest system strukturalny, tym jest on bardziej trwały, konserwatywny (Pisarkowa 1984: 7). Wobec tego najmniej zmian we współczesnej polszczyźnie w stosunku do jej dawnej postaci powinien na tle całego systemu języka wykazać poziom syntaktyczny. Mimo tego w strukturze zdania możliwa jest identyfikacja takich składników jego budowy, które zmodyfikowały się na przestrzeni wieków. Interesująca mnie analiza to jednak nie tylko konfrontacja archaicznego i współczesnego oblicza języka. Ta, rzecz jasna, pozwala na wyekscerpowanie *n o ś n i k ó w d a w n o ś c i*. Istotne dla prezentowanych badań jest jednak zagadnienie przekazu tych nośników do tekstu wtórnego.

Język polski, fleksyjny, odziedziczył z czasów prasłowiańskich szyk swobodny, chociaż nie do końca dowolny (Rospond 1973: 340). Ten obowiązujący w polszczyźnie szyk bywa też określany jako względnie swobodny (Głowiński i in. 1991: 127). Jak wiadomo, podstawowy schemat szyku w polskim zdaniu to: w pierwszej kolejności grupa podmiotu i dalej – grupa orzeczenia. Kolejność agensa i pacjensa można jednak, jak stwierdza Stanisław Rospond, odwrócić, zwłaszcza dla celów stylistycznych, co prowadzi do sytuacji, że na przykład orzeczenie może zajmować pozycję centrową, środkową bądź, w swobodnej wypowiedzi – końcową. Z historycznego jednak punktu widzenia ta końcowa była pozycją zasadniczą, czyli orzeczenie było na końcu zdania (Rospond 1973: 340). Oczywiście jest zatem, że w tekście dawnym będzie się ujawniała ta właśnie pozycja orzeczenia – prawidłowa z pozycji ówczesnego odbiorcy, identyfikowana jako „nieswoja” – z pozycji czytelnika współczesnego. Mimo bowiem wykorzystywania tego szyku we współczesnej polszczyźnie ma on pozycję marginalną wobec tej podstawowej – po podmiocie. Interesujące jest jednak,

czy tłumacz, przekładając dzieło Kraszewskiego i podejmując się zadania stylizacji swojego utworu na tekst archaiczny, wykorzystał ten nośnik dawności. We współczesnym języku rosyjskim, również fleksyjnym, szyk głównych części zdania jest bowiem podobny do języka polskiego. Na obserwację zastosowanych rozwiązań pozwoli konfrontacja wybranych fragmentów obu tekstów²²:

- Był to jednak ciekawy widok, gdyż do piekielnego gościńca, szerokiego i przestronnego, mnóstwem ubocznych ścieżek **ciżba ludu dążyła**. (33)
- В самом деле, странное зрелище представляла эта дорога! Множество боковых стежек сливалось с нею, и все они были полны народом.
- Byli inni, co tylko ogony swych pań o poduszki swych panów dźwigając z nimi, **do piekła dążyli**. (35)
- А иные поддерживали шлейфы своих господ, подушки своих господ – и с ними шли в ад.
- Na to wszystko odpowiadał chłopiec kropidłem, którego diabli nieźmiernie się lękając, musieli wreszcie posłać po tego, **którego cyrograf miał**. (40)
- На все это Твардовский отвечал молитвою и кропилом и довел наконец чертей до того, что принуждены были послать за своим сотоварищем.
- – **Z dobrą nowiną przyszedłam** – rzekła – mówił mi parobek z Olszowa, że **naszego pana widział!** (19)
- – Пришла к вам с доброй весточкой, милая пани, – говорила между тем Магда, садясь на постель родильницы, – говорил мне парубок из Олыпова, что видел нашего пана.
- **Ojciec biedny** taką czuł potrzebę wylania się komukolwiek, że w końcu przygodę swoją i leż przyczynę **malemu opowiedział**. (23)
- Бедный отец, который чувствовал всю необходимость облегчить перед кем-нибудь свое горе, решился наконец открыть сыну горькую правду.
- I wołała na niego takim głosem, takim głosem, że zdało się chłopcu, jakby mu się coś **koło serca odrywało**. (28)
- И эта девушка манила его к себе, звала таким голосом, таким голосом, что сердце у него готово было разорваться на части!
- Tymczasem stara Magda weszła i przysiadła u łóżka pani Hanny.
– **Z dobrą przyszedłam nowiną** – rzekła – mówił mi parobek z Olszowa, że **naszego pana widział!** (19)
- – Пришла к вам с доброй весточкой, милая пани, – говорила между тем Магда, садясь на постель родильницы, – говорил мне парубок из Олыпова, что видел нашего пана.

²² We wszystkich cytowanych fragmentach jest zachowana oryginalna interpunkcja.

Przytoczone cytaty pokazują, że w tekście przekładu w zasadzie nie pojawia się archaicznie brzmiąca postpozycja orzeczenia. Tłumacz sporadycznie kompensuje tę stratę przez wprowadzanie leksemów z końcówką *-oio* o charakterze książkowym.

Składniowym sygnałem historyczności tekstu jest zaznaczony w piątej z powyżej cytowanych par, ustabilizowany pod wpływem szyku łacińskiego, porzeczownikowy szyk przydawki przymiotnikowej i zaimkowej (*ojciec biedny*) wobec obowiązującej w szerokim zakresie do dziś podobnej pozycji przydawki rzeczownej. Precyzyjniej, przymiotnik może występować do dziś przed i po rzeczowniku, jednak z tą pozycją związane są wartości znaczeniowe tej części zdania – w pozycji po rzeczowniku przymiotnik oznacza cechę gatunkową, występując przed nim – cechę osobniczą (Rospond 1973: 342). Szyk przydawki o określonej wartości znaczeniowej, stojąc na pozycji odmiennej niż współcześnie, bez wątplenia zwraca uwagę odbiorcy:

- **Deszcz ulewny** trzepał w twarz podróżnego **z wiatrem ciepłym i duszącym**. (10)
- Ливень хлестал в лицо бедному путнику целыми пригоршнями воды, ветер пробирал его насквозь.
- Już z dala widać było domek szlachcica, już białął nad nim i czerniało **gniazdo bocianie**, i szarzały stodoły i gumna, i połyskiwała sadzawka, po której pływały gęsi i kaczki. (17)
- Еще издали показался домик шляхтича, забелелась труба, зачернелось свитое на ней гнездо аиста.
- Mimowolnie odwrócił się i ujrzał cudne dziewczę, same jedne **w polu szerokim**, które biegło ku niemu. (27)
- Оглянулся и видит: бежит за ним девушка. Такой красавицы он никогда не видывал.

Zauważmy, że zmiana pozycji przydawki w stosunku do nadrzędnego rzeczownika występującego w funkcji podmiotu, dopełnienia czy okolicznika przy innej jakości znaczeniowej nie jest zastosowana w przekładzie. Tłumacz wykorzystuje w swoim tekście sam rzeczownik *ливень*, przydawkę rzeczownikową w typowym dla języka współczesnego szyku porzeczownikowym – *гнездо аиста* – lub w ogóle ją pomija. Bywa jednak i tak, że nie powielając archaicznego szyku przydawkowego, dokonuje w celu stylizacji tekstu innej przestawki i umieszcza podmiot lub dopełnienie na końcu zdania. Przytaczam tylko wybrane fragmenty, zabieg ten jednak, co należy zaznaczyć, jest zauważalny w omawianym przekładzie:

- Gdy się zupełnie ściemniło, czarna mysz świeciła oczyma i pokazywała drogę, weszli w **las głuchy** i szli długo, bardzo długo. Ciemno było i straszno, a chłopiec się modlił i modlił do N. Panny. (31)

- Страшно ему стало в лесу. Темно, холодно, а мышь все бежит перед ним; глаза ее блистают и светят, как два карбункула... Долго шел он, распевая кантаты Пресвятой Деве...
- Gdy się odwracali, nie widać było za nimi ich **domu spokojnego**, ich **życia swobodnego**, ich **przeszłości złotej**, wahali się, lecz za skinieniem, uśmiechem dziewczyny **biegli do otchłani znowu**. Jeśli poczęli ustawać, spełniali, znużeni, naówczas ona ukazywała im jakby od niechcenia spod białej szaty, kryjącej **utoczone ciało białe**, to kolano, to pierś lubieżną, to nogę, to ramiona łabędzie – oni znowu nabierali sił, zawrzała w nich krew, zakipiał mózg, zatrzęśło się serce i szli dalej a dalej. (34–35)
- Напрасно оглядывались они назад, – за ними уж не было видно их мирного домика, их безмятежной жизни, их золотого прошлого; напрасно колебались они, один взгляд обольстительницы увлекал их. Если они уставали, если колебались в нерешимости, – она, будто ненарочно, показывала им из-под одежды свое словно выточенное из слоновой кости тело: колено, грудь, дивную ногу, роскошные плечи, – и они забывали об усталости, кровь клокотала в них, и мозг кипел, и сердце рвалось на части – и они бежали, бежали, бежали...

Pierwszy z przedstawionych przykładów prezentuje między innymi nietypowe współcześnie odwrócenie szyku – „biegali do otchłani znowu”. Moda na inwersję, jak podaje Stanisław Rospond, panowała w polszczyźnie już od czasów baroku (Rospond 1973: 342). Przykładem inwersji jest również poniższy fragment:

- Gdy **będziesz ich blisko**, a to łatwo rozpoznasz, zaczniesz śpiewać wianek różany albo psalm, który i święconą wodą kropić: tak machając wokoło, wejdiesz do środka i póty kropić będziesz, a śpiewać, **póki ci diabeł zapisu nie odda**. (28)
- Подходя к ним, начни петь святыя псалмы и литании и кропить святой водою, и пой и кропи до тех пор, покамест не отдаст тебе дьявол записи...

Widzimy w nim kilka fraz, które mają nietypowy już dla współczesnej polszczyzny porządek. W tłumaczeniu szyk wyrazów jest jak najbardziej aktualny, jedyne, co możemy zauważyć, to na poziomie leksykalnym wprowadzenie do zdania potocznego leksemu *покамест* – ‘пока’²³.

Oczywiście omówione powyżej przestawki szyku, związane na przykład z przydawką, będą również przykładem inwersji. Sygnałów dawności tego typu, jak i umieszczanie orzeczenia na końcu zdania odnajdujemy w oryginale więcej, niekiedy towarzyszy im przekaz o takim charakterze w tekście wtórnym:

- Szlachcic tymczasem zdjął sakwy podrózne z siwego i oddał go parobkowi, który **do nóg mu się kłaniając**, syna i **szczęśliwego powrotu winszował**. (19)
- В это время Твардовский успел уже снять с лошади дорожный выюк и отдать его парубку, который кланялся ему низко, поздравляя со счастливым приездом и новорожденным сыном.

²³ www.gramota.ru.

- Twardowski, zawiesiwszy świętości na szyi dziecięcia, wybrał się z nim w tegiej kolasie, **czterema koźmi zaprzężonej**. (22)
- Повесив на шею ребенка святыню, Твардовский выбрался в дорогу. Огромную дедовскую коляску потащила четверка чахлах клячей.
- Z oczyma wlepionymi w ziemię szedł tak, modląc się i **unikając nawet spojrzeniem dać sobie do grzechu okazji**. (27)
- Во всю дорогу он горячо молился и шел, опустив глаза... он боялся согрешить даже взглядом.
- **Wszedł i padł ze znużenia na progu chłopiec** (...) (42)
- Упал Твардовский без чувств от изнеможения на пороге отцовского дома.
- Inni szli pijani i zdawało im się, że przed nimi wiozą kufę wybornego kanaru, na który zmrużone, **czerwone oczki zwracali miłośnicie**. (33)
- Другие шли пьяные, шатаясь, за огромною бочкою, из которой прыскала водка, – и красные прищуренные глаза их обращались к ней с сыновнею любовью...
- **Oto tak rzecz się ma** – rzekł chłopiec.
- Вот в чем дело – продолжал Твардовский.

Przydawka może się również realizować w formie zaimkowej. Poniższy przykład pokazuje jej przestawienie w stosunku do rzeczownika. Element dawności w tej postaci znika w przekładzie:

- Zbliżali się do wielkiego lasu, a **na kraju jego** stała gospoda wygodna, dymiło się z jej komina, czuć było smażeninę z kuchni i widać dużo ludzi, a przed chłopcem była puszcza i noc. (30)
- Скоро они подошли к дремучему лесу. У опушки его стояла великолепная гостиница, откуда доходил до них соблазнительный запах яств. Дым выходил из белых труб; в окошках видно было множество народу.
- Jedni tam jechali poszóstno w kolasach złożonych, które zamiast koni ciągnęły **grzechy ich**, pod postacią ohydnych poczwar ubranych w bogate rzędy. (33)
- Шестиместные вызолоченные кареты богачей, запряженные грехами в образе страшных чудовищ, неслись во всю прыть. Вместо богатой сбруи на этих ужасных конях светились нанизанные ожерельем слезы.

Z kolei przytoczony poniżej fragment prezentuje inną istotną cechę tekstów dawnych, wyróżnik o charakterze gramatyczno-stylistycznym, a mianowicie „profil krotności i rzędności zdania złożonego” (Rospond 1973: 343)²⁴:

²⁴ O dawnych konstrukcjach składni polskiej zob. też: Klemensiewicz, Pisarkowa, Konieczna-Twardzikowa 1966.

- Uderzyły go natychmiast jęki wydobywające się z otchłani piekielnej, które zagłuszyły na chwilę jego śpiew łękliwy, lecz taka była moc tych słów, które wymawiał chłopiec, że przed nimi ucichła wrzawa piekielna, wszystko zamilkło i poczet czarnych diabłów przestraszonych wybiegł naprzeciw. (39)
- Едва он вошел, как отовсюду начали доходить до слуха его страшные крики и вопли грешников, которые мучились в аду. Вопли эти заглушили на минуту робкую его песнь, но такова была сила священных слов, что адский шум скоро затих перед ними; все смолкло, и вот уstraшенная толпа черных дьяволов стала перед ним.

Zdarza się, że wielokrotnie złożona składnia w postaci parataksy lub hipotaksy²⁵ jest w przekładzie podtrzymana, choć są to – statystycznie rzecz ujmując – przypadki dosyć odosobnione. Mimo że tłumacz dzieli zdanie, tekst przekładu jest w przytoczonym fragmencie dłuższy, w związku z czym odczucie złożoności składniowej powinno zostać zachowane. Najczęściej jednak zdania w omawianym przekładzie są krótsze, nie nosząc znamion archaiczności pod względem składniowym:

- Wszedł pan Twardowski i drgnął na progu, usłyszawszy krzyk nowo narodzonego dziecięcia, potem rzucił się do łóżka, na którym **zrumieniona radością Hanna leżała**, osłabiona, biała, oddychając ciężko i płacząc z ukontentowania. (20)
- На пороге слышал Твардовский в первый раз крик новорожденного дитяти... Он затрепетал при ужасной мысли об его участи и потом уже, подавив в себе страх, бросился к кровати родильницы. Ганна плакала от радости.

Jedno zdanie z oryginału tłumacz zamienia na trzy w przekładzie. Zabieg taki jest naturalny, często stosowany, chociażby w celu strukturalnego rozprężenia uwikłanych nierzadko w nadmiernie złożoną składnię zdań, ale w języku współczesnym. Swoboda translatora w tym zakresie mogłaby jednak uwzględnić tę wielowarstwowość składniową w przypadku tłumaczenia tekstów dawnych. Jest ona bowiem kolejnym sygnałem archaiczności utworu i jej pominięcie ogranicza stopień stylizacji tekstu:

- Pan Twardowski smutny pozostał z synem jedynakiem, a jego domek opustoszał, chwastem zarósł dziedziniec, zrujnowały się gumna, poszła w nic gospodarka, bo pan o nią nie dbał i chodził ciągle opętany myślą, że syna diabłu zaprzedał.
- (...) грустный Твардовский остался один с сыном. Дом его опустел; широкий двор зарос травую, гумна развалились, прежнее хозяйство пошло не впрок. Твардовский не заботился ни о чем: ужасная мысль о продаже дьяволу сына преследовала его на каждом шагу.

Jak widzimy, część zdań składowych zdania wielokrotnie złożonego w oryginale łączy się ze sobą bezspójnikowo. Autor *Gramatyki opisowej ję-*

²⁵ Ponadzdaniowa struktura składniowa zob. Pisarkowa 1984: 13.

zyka polskiego pisze, że już w gramatykach greckich wyróżniano połączenia składniowe syndetyczne i asyndetyczne. Bezspójnikowy sposób zespolenia zdań jest związany z ekspresywną intonacją, silniejszą nawet niż w połączeniach spójnikowych (Rospond 1973: 333). Tekst przekładu jest zamiast bezspójnikowego połączenia zdań podzielony na odrębne zdania pojedyncze. Po raz kolejny pojawia się *-oю* – końcówka o charakterze książkowym, ale nie poza nią.

- Nazajutrz rano mamka z dzieckiem, idąc do kościoła, ledwie cudem siebie i niemowlę od kilku przypadków **uratowała**. Napadł ją był naprzód **pies ogromny**, zastępując jej drogę i warcząc, póki go nie przeżegnała, potem jeździec jakiś ciągle ją **koniem ścigał** i mało nie roztratował, pędziła kolasa, od której ledwie umknęli, a we drzwiach kościelnych pośliznęła się i padła. (22)
- На другой день, когда мамка понесла ребенка в костел, напала на нее огромная собака и разорвала бы вместе с **дитятею**, если б та не догадалась перекреститься. Потом скакал за ней какой-то всадник, который чуть-чуть не задавил ее; после сама она едва не попала под колесо огромной коляски; наконец на самом пороге костельном поскользнулась и упала.
- Zniecierpliwiony ojciec, widząc w tym diabelskie sztuczki, sam pojechał po czwartego [księdza²⁶], ten, wiedząc już **o przypadkach trzech pierwszych**, a lękając się dla siebie czego złego, zwłaszcza że chodziły o tym jakieś **wieści dziwaczne, nie wiedzieć przez kogo rozsiane**, za nic pojechać nie chciał. (21)
- (...) за четвертым ксендзом поехал сам Твардовский (он уже подозревал в этих неудачах штуки дьявола), но также вернулся ни с чем. Этот ксендз ни за что на свете не решился ехать к Твардовскому, потому ли, что отказ трех его товарищей устрасал его, потому ли, что о ребенке ходили какие-то странные слухи, – неизвестно.

Zdania wielokrotnie złożone pojawiają się w przekładzie rzadziej. Najczęściej tłumacz dzieli je na krótsze jednostki. Wypis, jak to określa S. Rospond, łańcuszkowych, luźno ze sobą powiązanych słabo wyróżniających się tasiemcowych zdań (tamże: 343) pozwala jednak dostrzec nie tylko tę ich cechę. W przytoczonych fragmentach wyróżniam kilka jednostek. Zauważmy, że potwierdzają one wcześniejsze spostrzeżenia dotyczące przedstawionego szyku wyrazów w zdaniu, typowego dla języka dawnego oraz ich sporadycznego przenoszenia do tekstu przekładu.

- **Szeroki wiódł środkiem gościniec i bity trakt a ludny**. Jechały nim kolasy wielkie i wozy kmiece, szli piesi różnego stanu i wieku, mnóstwo ludu jak mrowia.
- Он вошел в черный густой лес, широкая дорога вела к нему. По ней шли и ехали тьма народу разного звания, пола и возраста.

²⁶ Uzupełnienie moje – EMW

Analizowany tekst oryginału cechują też staropolskie wskaźniki zespolenia. Zwróćmy uwagę na poniższy przykład, w którym przy łączeniu zdań współrzędnie złożonych łącznych spójnik *a* występuje w znaczeniu współczesnego *i*. Funkcja łączna tego spójnika, obecnie występującego w konstrukcjach współrzędnych o charakterze przeciwstawnym, była, jak odnotowuje Rospond, częsta w staropolszczyźnie (Rospond 1973: 360):

- – Hej! Chłopku, chodź no do nas, **a** pomóż nam nieść pieniądze do jaskini, to ci ich damy za to pełną czapkę i pójdziesz sobie jutro zdrów w dalszą drogę. (32)
- – Эй, хлопец, – крикнули они ему, – поди-ка к нам; помоги нам донести эти деньги до нашей пещеры, дадим тебе их за это полную шапку.

W przekładzie wyjściowe zdanie wielokrotnie złożone zostaje rozbite wtrąceniem narracyjnym, nie ma też śladów, podobnej jak w oryginale, archaicznej, wielokrotnie złożonej konstrukcji. Tłumacz wykorzystuje jedynie potoczną formę trybu rozkazującego czasownika *noŭmu*, którą dodatkowo wspomaga partykułą *-ka*, tym bardziej przydając jej nieliteracki charakter. Zabicie ten, który można by porównać do natury synonimów kontekstualnych, może mieć określony cel. Pamiętamy jednostki potoczne, gminne, książkowe występujące w tłumaczeniu *O krasnoludkach i sierotce Marysi*, które pełniły funkcję dopełniającą elementy dawne tekstu, wpływając w ten sposób, jak rzeczywiste elementy przestarzałe, na podobny odbiór. Trudno tu jednak pominąć fakt, że w tekście przekładu elementy archaiczne występują marginalnie.

Staropolska składnia jest widoczna w tekście tekstu J.I. Kraszewskiego nie tylko na poziomie zdania. Również struktura, charakter łączenia z innymi częściami zdania wchodzących w jego skład związków wyrazowych jest wymownym śladem swoistych zmian w języku na tle jego rozwoju.

Po pierwsze, warto zwrócić uwagę na składnię rzędu z przyimkami lub bez przyimków:

- Jednego staruszka prowadziła dziewczyna za ostatek siwych włosów, **zająwszy w pośrodku głowy**. (38)
- Одна молодая девушка тащила в ад старика за остаток седых волос его.
- Szedł tam i chudy jakiś **diabetyk** z teologii scholastycznej **woluminem pod pachą**. Podpierający się Arystotelesem, zaprzężony za kark do ogromnego pióra, które go ciągnęło. (34)
- Шел там и какой-то тщедушный диалектик, схоластик и теолог, с фолиантом под мышкою, с Аристотелем в руке. Огромное перо, к которому он был привязан за шею, тащило его за собою...

- – No! cóż tak milczysz – rzekł diabeł – czyliś mi nierad? Wszakże **w czas przybyłem**, a gdyby nie ja, przepadłbyś i tym, i twój trzos dobrze nabity, a żona by płakała. (14)
- Ну, что ж молчишь? Или ты мне не рад? Ведь если б не я, пропасть бы и тебе, и твоим деньгам; а что бы тогда случилось с женою?
- (...) przerażony świeżym wypadkiem i **myślą, jaką miał w niebezpieczeństwie**, miął szybko zarośla i wybiegłszy na pola, dopiero żegnając się u Bożej Męki na gładkim gościńcu, koniowi zasapanemu sfolgował. (8–9)
- Со свежеею мыслью об опасности, от которой ему только что удалось избавиться, с холодным потом на челе, он уже миновал чащу и тут только успел перевести дух, поблагодарить Господа Бога за избавление от напасти и дать немножко отдохнуть своей кляче.
- Szlachcic wzdychał ciężko, bo **dawno był już z domu**, a w domu miał żonę młodą, żonę ukochaną, i lękał się zbójców, gdyż w trzosie wioził dobry ładunek, spieniężony po stryju spadek. (7)
- Шляхтич тяжело вздохнул, да и как было не вздохнуть ему!... Давно уже не был он дома, а там оставалась у него молодая женка, которую он любил больше всего на свете. Шляхтич был хотя и не трусливого десятка, но теперь ему стало страшно... В другое время такая дорога была бы ему нипочем, но теперь, когда за седлом его висела добрая мошна денег, вырученных им от продажи наследства от дяди, теперь он не хотел бы повстречаться с недобрым человеком.

Stanisław Rospond stwierdza, że „przyimki i przydawki współdziałają ze sobą przez konkretyzację kierunku działania: *w domu* oznacza spoczynek, zaś *w dom* określa zbliżanie się” (Rospond 1973: 334–335). Zacytowane „był już z domu” jest z kolei odpowiednikiem obecnego związku wyrazowego „być poza domem”. Obszerniejszy od wyjściowego fragment przekładu nie zawiera jednak adekwatnej konstrukcji.

Podobny ubytek w przekazie dawności obserwujemy i w przykładach poniżej:

- Ślubowałem Bogu nie odpoczywać – rzekł chłopiec. **Dziewczyna mu się śmiała.**
– Do licha. Niedalekoż ty zajdziesz!
– Bóg mi sił doda! – rzekł chłopiec znowu.
Zbliźali się do wielkiego lasu. (30)
- – Я поклялся перед Богом; и не нарушу клятвы.
– Ну, посмотрим, далеко ли зайдешь ты! – отвечала она ему со смехом.
Скоро они подошли к дремучему лесу.
- **Na co się spieszyć** – odpowiedział diabeł. (13)
- Не торопись.

Współczesna realizacja składni rządu pierwszego z wyróżnionych czasowników przewiduje połączenie *śmiać się do kogo? do czego?* Ślady zaprezentowanej konstrukcji z celownikiem odnajdujemy we frazeologizmie: Śmiać

się (komuś) w twarz, w oczy, w nos. Kolejne zdanie brzmi współcześnie: „(...) po co się spieszyć?”. W obu przykładach przekład nie zawiera nawet śladów dawności.

Charakterystyczną cechą języka staropolskiego są też konstrukcje bezprzyimkowe, w których miejsce pojawiły się obecne przyimkowe; takich sygnałów również brak w przekładzie:

- Cicho, panie, cicho! **Żona wasza połóg leży!** Powiła wam szczęśliwie syna! Nie wbiegajcie tak nagle, mogłaby jej wielka radość zaszkodzić! (18)
- – Тише, тише, пане, – шептала она, прикладывая палец к губам в знак молчания.
– Пани в постели; знаете ли, ведь Бог даровал вам сына! Не входите к ней: радость убьет ее!

Następne dwa fragmenty to zdania wielokrotnie złożone, które zawierają w swojej strukturze zaimki zwrotne *się*. W pierwszym fragmencie zaimek *się* pojawia się kilka leksemów przed czasownikiem *zasłania*. Taki swobodny szyk odrywający zaimek od czasownika był charakterystyczny, jak to zaznacza Rospond, między innymi dla staropolskich rot sądowych. Układ wyrazów bezakcentowych – enklityk i proklityk, zaimka zwrotnego i słowa posiłkowego nigdy nie przewidywał pozycji na początku zdania, lecz na drugim miejscu, pozwalającym im oprzeć się o inny wyraz (Rospond 1973: 343). W drugim cytacie zaimek *się* miałby obecnie formę *siebie*. Tłumacz, przenosząc te fragmenty do przekładu, stylizuje swój tekst na dawny poprzez szyk przestawny w cytacie pierwszym i w ogóle nie upodabnia języka do archaicznego w cytacie drugim:

- Gdy **się** tak, oskoczony przez zbójców, **szablą im zasłania**, a koń na tył przypada, rwąc się temu, który go zatrzymywał, nim opryszki wystrzelić czas mieli, ponad nimi w górze dał się słyszeć głos jaki, który ich tak pomieszał, że **stanęli wryci**, zapomniawszy o podróży i nie ciągnąc go już za las z sobą. (8)
- Не успел еще он выговорить **слов этих**, **не успели** еще разбойники **выстрелить**, как вдруг над ними раздался чей-то страшный голос, который так смешал их, что они стали как вкопанные и забыли о шляхтиче.
- W chwili, kiedy szlachcic **poza się spoglądał**, błyskawica oświecała twarz jeźdźca bladą, dziwnego wyrazu, zdało się Twardowskiemu, że podobną widział u Panny Marii w Krakowie, odmalowaną na obrazie św. Michała Archaniola, u nóg zwycięzcy. (9)
- В это время блеснула молния и осветила бледное лицо незнакомца. Твардовскому показалось, что он где-то видел его. Припомнил он, что точно такое лицо изображено в Краковском костеле Девы Марии на образе святого Михаила Архангела, поражающего сатану.

Ze względu na to, że liczne zdania w oryginale zawierają w sobie więcej niż jedną cechę staropolszczyzny, nie sposób nie dostrzec w tej złożonej

strukturze frazeologizmu: „stanęli wryci”, który obecnie występuje ze spójnikiem objaśniającym *jak* – stanęli jak wryci. S.W. Tiuleniew zalicza frazeologizmy, kolokacje, przysłowia, porzekadła, skrzydlate słowa do tzw. *mały ch struktur składniowych* (*малый синтаксис*) (Tiuleniew 2014: 173), choć są one, stanowiąc w całości jeden człon zdania, uznawane również za jednostki na poziomie leksykalnym.

Podsumowując, należy najpierw zauważyć, że obfitość przytoczonych w analizie składniowej fragmentów była nieodzowna, dopiero bowiem w szerszym kontekście można się odnieść do mechanizmów zastosowanych przez tłumacza – by stwierdzić, że składnia mogła tu stanowić narzędzie do stylizowania tekstu. Mogła, ale nie stanowiła. Dopiero na tym tle widać, jak niewiele historycznych elementów pozostało w tekście docelowym²⁷. Sporadyczne przypadki przestawienia szyku zdaniowego, okazjonalnie wprowadzane archaiczne konstrukcje nie są adekwatne pod względem ich liczby w porównaniu z oryginałem.

Na bazie przeprowadzonego badania można bezsprzecznie stwierdzić, że na poziomie składniowym przekład jest znacznie uboższy w konstrukcje już nieistniejące w języku od oryginału. Komentarze do konfrontowanych tekstów nie stanowią dogłębnej analizy składniowej, uwypuklają jedynie najbardziej ewidentne sygnały dawności. Bardziej drobiazgowa analiza w sytuacji zaobserwowanego braku przekazu większości jednostek czy też zamiany ich na inne, należące do historycznych nośników dawności języka docelowego, nie znajduje uzasadnienia. Już ta przeprowadzona – pozwala na konkretne wnioski.

Jaki jest dla odbiorcy skutek sferycznego podtrzymania archaiczności tekstu na poziomie składni? Paradoksalnie – niewielki. Odbiorca kontaktuje się przecież z dziełem literackim „na powierzchni” – odbiera utwór jako całość. Nie wnika jak badacz w struktury, w pojedyncze leksemy. Jak zatem ocenić połowiczny czy nawet zdawkowy przekaz dawności tekstu w świetle dyfuzji? O ile sama składnia, gdyby była wspomagana historyczną leksyką, jej nie ogranicza, o tyle zaprezentowane minimalistyczne podejście tłumacza do przekazu dawności – nie tylko na poziomie składni, ale i leksyki – już tak. W tłumaczeniu tekstów dawnych zachowuje się wprawdzie tylko pewne elementy, które „podkreślają przynależność do innej epoki, ale do granic zrozumiałości dla współczesnego odbiorcy te efekty archaiczne powinny również znaleźć się w tłumaczeniach, aby nie pozbawić zupełnie tekstów ich cech oryginalnych”

²⁷ Na marginesie warto raz jeszcze zaznaczyć, że w analizowanym *Mistrzu Twardowskim* zauważalne jest również przenieśne użycie czasu teraźniejszego w narracji dotyczącej przeszłości, zabieg taki jest wielokrotnie powtarzany w przekładzie. Tłumacz korzysta również z gramatycznego wskaźnika dawności, stosując inwersję szyku. Ale to jedyne zabiegi. Wspomaga je nieznacznie fleksją o zabarwieniu książkowym, co można było dostrzec podczas analizy. W przekładzie zanika jednak archaiczna interpunkcja, ginie istniejąca w oryginale złożoność konstrukcyjna z często bezspójnikowym zespoleniem, a liczne w pierwowzorze konstrukcje syntaktyczne oraz jednostki leksykalne są zwykle pomijane.

(Pisarska, Tomaszewicz 1996: 201). Wydaje się jednak, że sam aspekt ograniczenia przekazu na płaszczyźnie syntaktycznej nie ogranicza tym samym możliwości zaistnienia dyfuzji. Nie oznacza to bynajmniej bagatelizowania wartości składni w zdaniu. Jeśli jednak w odczuciu odbiorcy tekst będzie się jawił jako dawny, a zostałyby to uzyskane na poziomie leksykalnym, kwestia zastosowanych konstrukcji nie jest chyba aż tak istotna. Znacznie trudniej byłoby uzyskać taki efekt na podstawie historycznej składni bez udziału dawnego słownictwa. W analizowanym przekładzie punktów, które mogłyby generować reakcję afektywną odbiorcy w postaci kontaktu z formą dawną, niestety praktycznie nie ma – ani w składni, ani w leksyce.

Tekst historyczny a dziecięcy odbiorca

Próbując się odnieść do całości przedstawionych badań dotyczących tłumaczenia tekstów archaicznych, można stwierdzić, że jak na poziomie leksyki, tak i na poziomie składni, mimo że dla zilustrowania obu tych aspektów analizowane były różne utwory, archaiczność tekstów nie została w pełni podtrzymana. Różnica w przekazie dawności utworu Kownackiej i Kraszewskiego jest jednak znacząca.

Mało prawdopodobne, żeby małe dziecko odczuło utwór jako historyczny. Cóż dla dziecka oznacza historia języka? W przypadku jakiejś niejasności tekstu możliwe czy nawet pożądane jest wyjaśnienie przez opiekuna, że kiedyś tak mówiono. Młody odbiorca, który mimo wszystko nawet z tym doprecyzowaniem nie zrozumie tekstu, odbierze go jako po prostu dziwny, inny niż język jego i jego otoczenia²⁸.

Margines uwagi warto poświęcić jakości doboru jednostek w tworzeniu tekstów dawnych przez tłumaczy. Odtworzenie kolorytu języka historycznego oryginału wymaga od tłumacza sięgania po także struktury w języku docelowym. Czy jednak archaizmy, historyzmy, po jakie sięga tłumacz, rzeczywiście należą do danej epoki historycznej, czy są po prostu dawne, niedzisiejsze? Czy dla współczesnego dorosłego odbiorcy istotne jest to, że dana struktura należy do historii języka, zaznacza się w tekście jako niewspółczesna, czy może ważne jest to, że reprezentuje określony okres rozwoju językowego? Jeśli czytelnik zauważy – przy zachowaniu odpowiedniego poziomu wskaźników dawności – że ma kontakt z utworem archaicznym, nie wnika w naturę jednostek potocznych, odgrywających rolę elementów przestarzałych, nie zastanawia się nad tym, czy dany leksem czy też konstrukcja nale-

²⁸ E. Balcerzan wyraża z kolei następującą opinię o dziecięcej percepcji arcyzmu: „Artyzm wypowiedzi językowej – w odbiorze «naiwnym» i dziecięcym – staje się uchwytny poprzez wyraziste niepodobieństwo do mowy «zwyczajnej», znanej z codziennego doświadczenia (Balcerzan 1973: 21).

żały do danej epoki historycznej. Dla odbiorcy dziecięcego ważna jest w tym względzie zasadniczo i n n o ś ć. Dla niewytrawnych, przeciętnych dorosłych odbiorców ważne jest to, że są to elementy d a w n e, nienależące do systemu językowego, jakim się obecnie posługuje odbiorca. Warunek inności bywa tu niewystarczający. Zakresy odbioru takich elementów w tekście są zatem odmienne w zależności od typu odbiorcy. Tłumacz też nie może, jak konstatają Pisarska i Tomaszewicz, zapomnieć o funkcjonalności tworzonego tekstu, a więc nie może odciąć czytelnika od możliwości zrozumienia przekładu (Pisarska, Tomaszewicz 1996: 202). Czy w związku z tym typ odbiorcy powinien mieć znaczenie w transponowaniu tekstu dawnego? Czy przy uwzględnieniu młodego odbiorcy istnieje potrzeba takiej konstrukcji tekstu, by ten odczuwał tekst jako nieswój? Czy odbiorca powinien czytać trudniejsze w warstwie językowej dzieło, niż do tego przywykł? Nietożsamość systemów językowych, na którą z góry skazany jest każdy przekład, pogłębiona o rozbieżność historyczną, konieczność oddania stylu języka danej epoki niezwykle komplikują możliwość osiągnięcia powodzenia translatorskiego, na które przecież składa się implikowany odbiór kreowanego utworu. Konieczność dostosowania języka przekładu do języka danej epoki z jednej strony i stworzenie tekstu, który powinien umożliwić czytelnikowi właściwe zrozumienie – z drugiej – każe, jak to zostało już wykazane, zachować pewne elementy podkreślające przynależność utworu do innego czasu historycznego.

Na czym polega reakcja afektywna w odbiorze inności językowej? Problem ten został już poruszony w części książki poświęconej zagadnieniu emocji dziecka. Bieżące rozważania są okazją do jego pogłębienia. Należy tu również przywołać rozważania na ten temat literackiego rozumienia. Tekst historyczny wyzwala miejscami niezrozumienie albo odczucie obcości. Prawdą jest, że nie można nazbyt komplikować przekładu. Paradoksalnie jednak kompleksowe odcięcie odbiorcy od częściowej niedostępności czy inności tekstu w przekładzie odbiera emocję w postaci p o c z u c i a n i e w i e d z y. Uaktywnienie się poczucia niewiedzy ma wartość emocjonalną, uaktywniającą się w momencie niezrozumienia.

U dorosłych uświadomienie sobie niewiedzy w danym zakresie powoduje rozciągnięty w czasie dyskomfort. Są tacy, którzy próbują ten brak uzupełnić, inni zaś, mniej fraszobliwi czytelnicy, przechodzą nad tym do porządku dziennego. W przypadku dziecka momentowi niewiedzy nie towarzyszy głębsza refleksja. Ma ona charakter doraźny, krótkotrwały, chwilowy. U każdego z tych odbiorców niewiedza jest jednak przyczyną reakcji emocjonalnej. Jak konstataje Barbara Bartnicka, słowa dawne i przestarzałe, mające charakter książkowy, utrudniają młodemu czytelnikowi zrozumienie treści utworu (Bartnicka 1998: 169). Janusz Reykowski zaś twierdzi, że „stykanie się ze zjawiskami całkowicie nieznanymi, obcymi, które się z niczym nie kojarzą, wiąże się z emocjami negatywnymi” (Reykowski 1968: 96). Ale czy zawsze? Czy na pewno

nie są one dziecku potrzebne? Częściowe niezrozumienie tekstu przez dziecko, mimo niestałości tego poczucia, może jednak wyzwalać i pytania o język – ten inny, niezrozumiały, a zatem pełnić funkcję poznawczą, a nawet być źródłem wymaginowanej zabawy leksykalnej. Konsekwencją niezrozumienia wynikającego z niewiedzy może być w związku z tym pozytywne dla rozwoju dziecka poszukiwanie. Niewiedza z pewnością nie robi dziecku krzywdy. Ażeby uniknąć „ryzyka” w postaci wzbudzenia przez tekst poczucia niewiedzy, należałoby wyrugować z niego cały historyzm, jak to zresztą zrobił tłumacz *Mistrza Twardowskiego*. Dziecko spotyka na drodze swego rozwoju tyle książek, które nie mają takiej cechy jak język historyczny, że prawdopodobnie kontakt z czymś nieznanym pozostawi tylko pozytywny ślad, może jedynie zaciekawić, zaintrygować. Odwołam się tutaj do wcześniejszych wywodów pozwalających na stwierdzenie, że emocje powstałe na tle odczucia inności językowej są nieporównywalne z tymi, które w odbiorze dziecięcym może spowodować dodanie przez tłumacza słów: *potwór*, *czarownica* czy *duch* – te mogą się okazać rzeczywiście negatywne. Jednocześnie prawdą jest też, że dziecko może się zniechęcić do tekstu hermetycznego językowo. Ale zagrożenie takie istnieje, jak sądzę, nie tylko po stronie tłumaczenia, ale i oryginału.

W obliczu ustalenia, że niezależnie od naukowych opinii o wprowadzaniu w literaturze dla dzieci elementów dawnych, dla dziecka tego typu przekaz będzie niewątpliwie stanowił pewną komplikację w odbiorze, warto poszerzyć rozważania w podjętej kwestii o czytelnika dorosłego.

Historyczne nacechowanie tekstów oryginału i przekładu ma zwykle charakter nierównoprawny, a przy tłumaczeniu tekstów dawnych może nie zachodzić potrzeba wyjątkowej równoległości stylu poszczególnych jednostek. Przekaz dawności będzie zawsze sięganiem do historii języka wtórnego, co, jak w przypadku tłumaczenia leksyki, skazuje tekst na podkreślaną już sztuczność. Czynienie tego w sposób przesadny mogłoby doprowadzić do pewnej nienaturalności w przekazie. Wobec wspomnianego przyzwolenia na nierównoległość nasycenia tekstu analogiczną liczbą nośników dawności istnieje też niebezpieczeństwo obrania skrajnie nietożsamego w stosunku do tekstu wyjściowego kierunku – minimalizacji tych znaczników w tekście wtórnym. Sytuację taką obserwowaliśmy w powyższej analizie przekazu dawności na poziomie składniowym w *Mistrzu Twardowskim*. Ewidentnie przekład został na tym poziomie zubożony.

Zauważmy, że ważkość podjętych przez tłumacza decyzji opiera się na dwóch odniesieniach – stosunku leksyki i konstrukcji dawnych do współczesnych w przekładzie – i ten, jak ustaliliśmy, pozwala na nierówność, oraz na relacji drugiej – elementów dawnych w tekście przekładu do oryginału – i ten również pozwala na pewne niedociążenie tekstu wtórnego. W obu przypadkach udział elementów nietypowych, czyli innych niż znane współczes-

nemu czytelnikowi, musi zostać tak wyważony, by pozostawić wrażenie dawności tekstu.

Przy okazji rozważań dotyczących przekazu takich jednostek powróćmy do tych, które imitują elementy przestarzałe. W obu analizowanych utworach można je było zidentyfikować. Takie sygnały w tekście ze względu na rejestr inny niż neutralny – wyrazy gminne, pospolite, książkowe mogą, jak już nadmieniałam, pełnić funkcję podobną do jednostek dawnych. „Ukrywając się” pod płaszczem inności, nietypowości, zaczynają odgrywać rolę leksemów niewspółczesnych, uczestnicząc w prokurowaniu struktur, ich fabrykowaniu prowadzącym do stworzenia złudzenia dawności. Można je zatem nazwać **surogatami leksykalnymi**, a więc substytutami rzeczywistych archaizmów, które mogą wpływać na całościowy odbiór tekstu jako „nieswojego”, „nie-dzisiejszego”. Jeśli pojawiłyby się w tekście zdawkowo, zostaną odebrane jako koloryt dzieła, ale niekoniecznie musiałyby to być koloryt dawnej epoki. W takiej sytuacji owe elementy mogłyby zostać odebrane jako niestandardowe jednostki tekstu współczesnego, wpływając tym samym na jakość utworu. Jeśli wypełniałyby one tylko peryferyjnie skład leksykalny utworu, można mieć obawę, że tekst będzie osobliwy nie z racji ukierunkowanej historycznie stylizacji, ale stanie się tekstem dziwnym, a sferycznie wtrącone jednostki nietypowe – archaizmy i surogaty leksykalne – mogłyby zostać potraktowane jako błędnie użyte, niepasujące do całości tekstu. Konwencja utworu mogłaby zostać zatarta, a ta inność leksykalna potraktowana jako cecha języka utworu, co nie znaczy cecha utworu dawnego. Podstawą przekazu tekstu historycznego powinny być prawdziwe jednostki archaiczne, gdyż redukcja sygnałów dawności do kilku elementów w tekście jest jakąś namiastką niewspółczesności językowej. Ich ograniczenie pozostające w kontraście do oryginału kaleczy utwór rysem nazbyt współczesnym, a same surogaty udające dawność po prostu nie wystarczą. Co ważne, „szczególny charakter danego stylu powstaje na skutek tego, że wybór stylistyczny jest zawsze ograniczony, zdeterminowany przez szczególne okoliczności (...) dokonuje się ze względu na określone pole możliwości doboru jednostek języka (...). Pewna niekonieczność (fakultatywność) związków natury stylistycznej narzuca wnioski o ilościowym charakterze stylu. Określony typ stylu w tekście powstaje wówczas, gdy zostanie przekroczona charakterystyczna bariera ilościowa występujących w nim nacechowanych stylistycznie składników” (Skubalanka 1984: 11). Istotne jest również to, że elementy nietypowe dla języka współczesnego stanowią, podobnie jak markery ukrytej dominanty, **markery językowej dawności**, a ich transpozycja do innego systemu językowego wiąże się z **markowaniem** tekstu wtórnego. Przedstawiona analiza pozwala stwierdzić, że w tłumaczeniach tak bywa. Zmiany w tekście przekładu w aspekcie przetransponowania markerów dawności mają charakter ilościowy i jakościowy. Zachowanie dawności języka na poziomie leksykalnym, morfologicznym

i syntaktycznym w celu stworzenia specyficznego efektu stylistycznego nazywa Winogradow temporalną (chronologiczną) stylizacją językową (Winogradow 2004: 144–151).

Przy wypełnieniu tekstu strukturami mieszanymi – historycznymi i tymi, które mają je tylko wspomagać swą innością w stosunku do języka współczesnego, takie tłumaczenie można nazwać *quasi-histories*. Gdyby zaś przyjąć założenie, że tekst jest rzeczywiście z racji dosyć przypadkowego chronologicznie wyboru omawianych jednostek nasycony leksykalno-składniowymi elementami historycznymi, można by mówić o *quasi-diachronics* w tłumaczeniu struktur gramatycznych – *quasi-* z racji ich niechronologicznych przedstawień, niebędących określoną linią rozwoju historycznego danej struktury, *-diachronicznych* – bo jednak sięgających do różnych etapów tego rozwoju, czerpania materiału językowo-strukturalnego z uwzględnieniem jedynie ich archaiczności, wspomaganą elementami potocznymi. W takim rozumieniu dopiero rzeczywiste i konsekwentne oddanie języka danej epoki historycznej byłoby tłumaczeniem o historycznym charakterze.

Wenedykt S. Winogradow akcentuje nawet, że odbiorca ma prawo wymagać od autora przekładu uwzględnienia perspektywy historycznej i zaznaczenia dystansu czasowego (tamże: 144). Nie w pełni ukształtowany językowo odbiorca tekstu takich roszczeń wysuwać nie będzie, nie ma też w tym względzie żadnych oczekiwań. To tłumacz jest zobowiązany do przekazu tekstu archaicznego.

Mimo nierównoległości odbiorczej obu przedstawionych fragmentów tłumaczeń w analizowanym przekładzie utworu Kraszewskiego w odróżnieniu od tłumaczenia dzieła Konopnickiej można mówić jedynie o rzuceniu „refleksu historycznego” na tekst, i to bez zbytniego starania o powielenie tej dawności. Odrębność językowa jest tak zminimalizowana, że trudno w tym wypadku mówić o przekazie tekstu jako niewspółczesnego. To z kolei rodzi pytanie o granice paradyfuzji i każe dostrzec, jak wiele przekształceń tekstu przekładu i modyfikacji odbiorczych mieści w sobie ten mechanizm. Nie można przecież uznać przekładu baśni Konopnickiej za dyfuzyjny tylko dlatego, że bardzo odległy od dyfuzji jest przekład *Mistrza Twardowskiego*. Trzeba jednak przyznać, że oba zabiegi paradyfuzyjne są bardzo od siebie odległe. O ile zatem dyfuzja jest przejrzystym rozwiązaniem translatorskim, o tyle paradyfuzja to zjawisko wielopostaciowe – mieści w sobie rozwiązania zarówno stosunkowo bliskie dyfuzji, ale już nie dyfuzyjne, jak i dosyć dalekie. Zdarza się bowiem, że w danym przekładzie obserwujemy brak przekazu tego, co w danym utworze oryginalnym najistotniejsze. Zaburzenia na polu przekazu jednostek dawnych wpływają na reakcję emocjonalną odbiorcy. Odczytanie języka utworu jako osadzonego w historii staje się jego wartością. Pozbawienie tej wartości przekładu nieuchronnie wiąże się, jak już to stwierdzono, z modyfikacją przekazu oraz z paradyfuzją. Jeśli tłumaczenie utworu sprzed

dwustu lat oddane jest językiem współczesnym, to, mimo precyzyjnego przekazu wszystkich innych cech utworu, o przekładzie dyfuzyjnym nie może być mowy, gdyż właśnie ta dawność jest tu priorytetowa. Ale i przekazu historyzmu w tekście, w którym markery dawności występują, ale w niewystarczających proporcjach w stosunku do języka współczesnego, nie będzie można uznać za przejaw dyfuzji. Mimo różnej jakości przekładów oba rozwiązania będą stanowiły paradyfuzję.

Wnioski

Odnosząc pojęcie dyfuzji tłumaczeniowej do pojęcia dyfuzji funkcjonującego w innych dziedzinach, należy stwierdzić, że wobec jej rozumienia na gruncie chemii i fizyki jako dążenia do wyrównania stężeń mieszających się substancji, przez socjologię – w dużym uproszczeniu – jako przenikanie elementów kulturowych, a w językoznawstwie jako pewnej niedookreśloności, niejednoznaczności widać, że kluczowe założenia dyfuzji tłumaczeniowej są częściowo zbieżne z dyfuzją chemiczną i socjologiczną, odległe zaś od językoznawczej dyfuzji semantycznej.

Rozumienie utworu literackiego to pojmowanie jego treści i przeżywanie jego wartości estetycznej. Elementów składowych dzieła literackiego, które mają znaczenie w przekładzie i na które teoretycznie powinien zwracać uwagę tłumacz, jest bez liku. Pogodzenie transpozycji ich wszystkich bez żadnych zakłóceń i do tego zapewnienie analogicznego odbioru nie jest rzeczą łatwą, zwykle tłumacz musi się decydować na określoną dominantę, którą za pomocą przemyślanych rozwiązań realizuje w swoim tekście.

Wspólnym mianownikiem różnych aspektów przedstawionego opracowania stało się *d z i e c k o*. Uchwycenie pokładów jego wrażliwości, mogących wpływać na odbiór dzieła literackiego, uczyniłam głównym celem poszukiwań.

Zaprezentowana analiza pozwoliła na konstatację, że dyfuzję tłumaczeniową w przekładzie literatury dla dzieci nie zawsze można zaobserwować. Warunkiem koniecznym do jej przebiegu i zaistnienia jest analogiczna reakcja afektywna odbiorcy tekstu przekładu w stosunku do czytelnika oryginału. Jak się okazuje, komponenty dzieła literackiego, które w odbiorze dojrzałego czytelnika mogłyby nie mieć znaczenia, w przypadku dziecka są w stanie znacznie zmodyfikować odbiór i zakłócić dyfundowanie tekstów. Nie ma dotychczas w ramach narzędzi językoznawczych odpowiedniej metody, która umożliwiłaby jasne i precyzyjne wyekscerpowanie z utworu wszystkich potrzebnych i koniecznych jakości do oceny percepcji afektywnej dzieła. Przedstawione badanie jest poszukiwaniem takich komponentów tekstu, które mogą mieć wpływ w zakładanym odbiorze na emocje dziecięcego czytelnika. Stąd relatywnie szerokie spektrum badawcze.

Dziecko jako odbiorca tekstu literackiego stało się pretekstem do analizy początków literatury dla dzieci, do zastanowienia się, czy niedorośli czytelnik jest odbiorcą innym niż czytelnik w pełni ukształtowany i co go wyróżnia; czy w związku z tym tłumaczenie dla dzieci powinno uwzględniać inne czynniki, niż tłumaczenie dla dorosłych. To pozwoliło na przyjrzenie się emocjom dziecka oraz na wyraźne oddzielenie odbiorcy dziecięcego od innych odbiorców.

Konfrontacja przeprowadzonych badań ukazała wielokierunkowe, a zarazem biegunowe ujęcie problemów:

- badanie mechanizmów kreacji autorskiej uwypukliło wartość strony semantycznej tekstu, podczas gdy część pracy poświęconej brzmieniu stała się analizą strony formalnej dzieła literackiego;
- rozdział poświęcony przekazowi języka dawnego ukazał problemy na tym polu wobec transponowania tekstu współczesnego w innych częściach opracowania;
- zmiana perspektywy oglądu danej sytuacji w tłumaczeniu dotknęła zagadnień struktury języka, wpływu gramatyki na przekaz znaczeń w stosunku do analizowanego przekazu treści;
- swoboda tłumaczenia zależnego tylko od pomysłu twórcy na dzieło została wyraźnie oddzielona od ograniczenia tłumacza cenzurą;
- przekaz elementów pełniących funkcję poznawczą uwypuklił brak poczucia granic kulturowych w dziecięcej percepcji świata w stosunku do odczuwania różnic kulturowych przez dorosłych.

Rozważania były prowadzone na podstawie koncepcji dyfuzji. Badanie miało na celu uwypuklenie tych elementów tekstu, które mogą ograniczać dyfundowanie tekstu oryginalnego do tekstu przekładu. Podjęte analizy umożliwiły sformułowanie poniższych wniosków.

- Dyfuzja jest zjawiskiem rozumianym jako cel, a nie środek przekładu. Jest kategorią, która uzmysławia stopień „nasylenia” przekładu cechami oryginału – poprzez porównanie wartości emotywnych obu tekstów.
- Rozpatrywane przejawy kreacji twórcy mogą się wiązać z zakłóceniem dyfuzji. Wprowadzenie do tekstu literackiego leksemów wzmocnionych bądź osłabionych połączone z możliwością wywoływania reakcji afektywnej może modyfikować odbiór dziecięcy.
- Zmiana perspektywy, dopóki wiąże się tylko z modyfikacją struktur gramatycznych, umożliwia dyfuzję. Jeśli zaś wraz ze strukturą gramatyczną modyfikowane jest znaczenie, a przez nie emocjonalność odbioru – mamy do czynienia z paradyfuzją. Sama zmiana konstrukcji czy struktury nie zakłóca „równania stężeń” odbiorczych.
- Manipulacja spowodowana istniejącą cenzurą, schowane niejako pod tekstem działanie tłumacza w postaci ukrytej dominanty zdecydowanie uniemożliwia dyfuzję. Blokują ją przede wszystkim przez brak spójno-

ści z treścią oryginału. Z kolei brak ukrytej dominandy spowodowanej cenzurą nie jest gwarantem dyfuzji tekstów.

- Brak odrębności kulturowej i różnic z niej wynikających w poczuciu dziecka, zwłaszcza małego, ułatwia przekaz dyfuzyjny w zakresie fragmentów szeroko pojętych realiów. Nazwy obcych realiów wprowadzane do przekładu najczęściej pozwalają na analogiczny odbiór i nie zakłócają dyfuzji.
- Ograniczenia w sferze fonicznej przy zachowaniu pewnych sygnałów zabawy dźwiękiem potencjalnie pozwalają na dyfuzję; poważne zachwianie stosunku liczby form dźwiękonaśladowczych w parze tekstów oryginał–przekład uniemożliwia dyfuzję. Niezachowanie ciekawej formy utworu w postaci rymów wpływa na afektywność odbioru, przyczyniając się do paradyfuzyjnego przekazu. Niepodtrzymanie zasadniczej konwencji utworu, na przykład specyficznego kształtu tytułów rozdziałów, również ogranicza dyfuzję.
- Przekaz archaizmów, stylizowanie języka wtórnego na język historyczny może ograniczać dyfuzję przy niezachowaniu odpowiednich proporcji jednostek dawnych nie w stosunku do oryginału, ale w stosunku do udziału jednostek współczesnych w tekście przekładu. Sama płaszczyzna składniowa przy odpowiednim napełnieniu tekstu archaiczną leksyką nie powinna ograniczać dyfuzji. Wpływ struktury jest zatem mniejszy od konsekwencji leżących po stronie leksykalnej. Hermetyczność tekstu, niepełne zrozumienie treści przez dziecko nie powinno wpływać na dyfundowanie tekstów z racji obciążenia nią obu stron układu ‘odbiorca oryginału’ – ‘odbiorca przekładu’.

Dalej zaprezentowano uogólnione wnioski płynące z odrębnych analiz.

- Stwierdzenie dyfuzji tekstu jest możliwe dzięki drobiazgowej analizie na poszczególnych poziomach. Jej wyniki w konfrontacji z określonym charakterem dzieła oryginalnego, tymi jego elementami, które w decydujący sposób wpływają na reakcję odbiorcy, mogą pokazać, czy tekst oryginału przeniknął w sposób wystarczający w wymiarze afektywnym, pozwalającym na porównywalną reakcję odbiorcy dziecięcego.
- Zjawisko paradyfuzji, warunkowane brakiem bliskiego kontaktu przekładu z oryginałem, który skutkuje niewystarczającym przekazem elementów związanych z napięciem afektywnym nie zawsze ma wymiar negatywny dla przekładu.
- Wartością dominującą oraz podstawowym identyfikatorem przekazu tekstów dziecięcych jest walor emocjonalny; modyfikacje na płaszczyźnie semantyki stają się istotne, o ile mogą się wiązać z wpływem na nietożsame napięcia emocjonalne. Jest to obserwowane znacznie częściej niż zakłócanie odbioru na płaszczyźnie struktury czy gramatyki.

- Paradyfuzja jest zjawiskiem znacznie bardziej złożonym niż dyfuzja. Analogiczny przekaz w wymiarze odniesień międzytekstowych i odbiorczych umożliwia dyfuzję. Paradyfuzja mieści w sobie zarówno przekłady pozostające w niewielkim oddaleniu od analogicznej percepcji, ale już nie dyfuzyjne, jak i dalekie od niej. Jest więc wewnętrznie zróżnicowana i warunkowana odstępstwami różnej miary.

I jeszcze jedna istotna kwestia – co może wywołać reakcję afektywną małego odbiorcy? Na bazie przeprowadzonych analiz okazało się, że mogą to być:

- wzmocnienia znaczeń leksykalnych,
- niektóre słowa z zabarwieniem emocjonalnym,
- nawet pojedyncze słowo, które wiąże się z przykrym bądź przyjemnym doświadczeniem dziecka,
- formacje dźwiękonaśladowcze,
- rymy,
- elementy komiczne,
- obrazowość budowana przez semantykę tekstu,
- niezrozumienie.

Czynniki, które udało się ustalić, wynikają z doboru materiału poczynionych na tej podstawie obserwacji. Ich inne ukierunkowanie mogłoby poszerzyć tę listę.

Jak się okazało, jednostkowe wrażenie wywołane przez czynnik językowy może wpłynąć na charakter dziecięcej percepcji. Znaczenie nie jest jednak jedynym elementem wpływającym na emotywność przekazu i związany z nim odbiór. Wpływają na nią i czynniki wtórne jak brzmienie i styczne z nim środki artystycznego wyrazu, płaszczyzna stylistyczna tekstu. Dyfuzja tekstów oryginału i przekładu przy priorytetowym założeniu zachowania analogicznej reakcji afektywnej zawsze zakłada kontakt przekładu z tekstem wyjściowym. Wobec wyjątkowej wartości wrażenia odbiorczego w samym tłumaczeniu przekład literatury dla dzieci wydaje się w tym względzie niejako uprzywilejowany, osobliwie wyczulony na tę kwestię. To, co w przypadku dorosłego odbiorcy może nie osiągnąć jeszcze poziomu naruszenia odbioru, dla dziecka bywa niezwykle ważne. Kontakt tłumacza z oryginałem jest percepcją dojrzałą. Mimo wszystko, jak pisze R. Oittinen, tłumacze wnoszą do tłumaczenia własne doświadczenia czytelnicze, a w przypadku książek dla dzieci ich własny obraz dzieciństwa oraz dziecka (Oittinen 1993: 3). Rozpoznanie elementów newralgicznych w dziele, mogących zaburzać dziecięcy odbiór, wymagają niezwyklej umiejętności wchodzenia w podwójną rolę – twórcy przekazu dla dzieci i dziecięcego odbiorcy. Role, jakie musi odegrać tłumacz, zmuszają do poznania i uwzględnienia takich czynników, które mogą mieć – czasami dosyć nieoczekiwane – znaczenie dla percepcji utworu. Wrażliwość wyrażona przez charakter emocjonalny tekstu, wpływ języka na rodzaj tworzonych w umyśle dziecka obrazów, a przez nie

na poruszenie umysłu, jest podstawowym czynnikiem warunkującym dyfuzję bądź paradyfuzję.

Priorytetem badawczym stało się uwypuklenie potrzeb odbiorcy jako rudymentalnego ogniwa przekładu, wszelkie oceny miały w związku z tym na celu diagnozowanie potencjalnej tożsamości odbiorczej konfrontowanych tekstów. Jest to zawsze mimo wszystko ocena pewnej uogólnionej możliwości odbioru, nie da się jej bowiem sprowadzić do indywidualnego – rzeczywistego – kontaktu czytelnika z dziełem. Warto jednak zaznaczyć, że każda teoria sprowadza się do pewnego systemu rozwiązań, możliwych do ustalenia relacji. Żadna z nich nie jest w stanie jednoznacznie określić faktycznych i niepodważalnych skutków zastosowanych metod, w przypadku przekładu trudność ta dotyczy osobistych wrażeń odbiorczych. Nie można tym samym podważyć wartości diagnozowania potencjału językowego dzieła, gdyż pewne językowe wskaźniki można uznać za potencjalnie istotne w odbiorze. Brak możliwości weryfikacji każdego odrębnego kontaktu odbiorcy z utworem nie przeczy zatem wartości teoretycznych badań nad potencjałem formalno-treściowym tekstu. Badania o takim charakterze nie mają na celu kategorycznej oceny analizowanych tekstów, jednoznacznego wartościowania przekładów na podstawie subiektywnych odczuć. Celem zaprezentowanego opracowania było raczej odnalezienie takich językowych wyznaczników tekstu, które mogą w zdecydowany sposób wpłynąć na jego percepcję, przy uwzględnieniu charakteru emocjonalności odbiorcy dziecięcego. Badane utwory są tylko przykładem możliwych, ale nie ostatecznych rozwiązań translatorskich. Inne tłumaczenia prezentowałyby być może odmienne rozwiązania translatorskie. Te zaproponowane stanowią natomiast istotną wskazówkę, jakie mechanizmy w przekazie tekstu mogą wpłynąć na jego odbiór, które z nich są świadectwem modyfikacji odbioru.

Należałoby również przyrzeć się źródłom ograniczenia dyfuzji leżącym po stronie samego tłumacza, a nie tylko języka jako wykorzystywanego przez niego narzędzia. Opierając się na przeprowadzonej analizie, mogą być to modyfikacje tekstu:

- kierowane indywidualnym wyborem tłumacza, jego „pomysłem na dzieło”, świadomym wyborem tych, a nie innych znaczeń, prezentacją wybranych fragmentów realiów;
- związane z ponadintencjonalnym wpływem na percepcję tekstu, nieświadomianiem sobie konsekwencji wpływu niektórych elementów tekstu lub ich redukcji na odbiór;
- spowodowane uzależnieniem tłumacza od nakazów zewnętrznych, cenzury i wynikających z tego ograniczeń wpływających na silną manipulację odbiorem;
- niezależne od tłumacza, czyli systemowe i kulturowe ograniczenia w ujęciu synchronicznym i diachronicznym;
- uwarunkowane niewiedzą tłumacza.

Zakończenie

Tłumaczenie jest zawsze swego rodzaju mistyfikacją. Stwarza sztuczne warunki do zadomowienia się przetłumaczonego oryginału w nowej kulturze. Jak uważa Roman Ingarden, żeby percypować dzieło literackie jak należy, trzeba „oderwać się od znanej nam uprzednio rzeczywistości nieliterackiej i zamknąć się w obrębie (...) mikrokosmosu, który stanowi dzieło literackie we wszystkich swych warstwach i w zestroju jakości estetycznych w nim zawartych” (Ingarden 1966: 113). Zdiagnozowanie możliwości zaistnienia dyfuzji tekstu na poziomie powierzchniowym bez wniknięcia w te jakości dzieła nie jest możliwe. Wśród rozmaitych pytań stawianych przez badaczy w związku z pragmatyką przekładu jest i to, które dotyczy typu odbiorcy i jego wpływu na przekład. Ogromne znaczenie w tłumaczeniu ma nachylenie tekstu w kierunku percepcji dziecięcej. Jest to osobliwy typ czytelnika. Stąd, mimo że tekst jako całość dociera do odbiorcy w postaci elementów współwystępujących, znaczenie zastosowanych rozwiązań ma inną wagę niż w przypadku tłumaczenia kierowanego do odbiorcy dojrzałego¹. Emocjonalność dziecka, przez pryzmat którego przyglądaliśmy się przekładowi, można nazwać delikatną, wrażliwą na „każdy dotyk”. Utwór literacki „dotyka” niedoświadczonego odbiorcy nawet pojedynczymi elementami – przejawskrawionym, mocnym znaczeniem, dziwnością, nietypowością, brzmieniem. Newralgicznych punktów z pozycji dziecka jest w utworze literackim zwykle bardzo wiele, wszystkie one mogą się stać jednakowo ważne w tłumaczeniu. Czy tak się jednak stanie, zależy to od ich przeniknięcia do drugiego tekstu. Nie wszystkie jakości tłumaczonego dzieła, mimo kompletnego zestroju w tekście oryginału, zostają przetransponowane do tekstu wtórnego. Wyważenie strat i zysków jest niełatwym zadaniem tłumacza. Ważkość przekazu jednych dominuje nad innymi. Patrzenie na przekład przez pryzmat dyfuzji dostarcza narzędzi do takiej analizy, do wnikania w najdrobniejsze szczegóły, które, jak cząsteczki mieszających się substancji, przenikają się wzajemnie, przenosząc wszystko to, co pozwala nowy konstrukt nazwać przekładem, a w odbiorcy szukać partnera do gry, jaką oferuje nowy

¹ O współwystępowaniu opozycji w przekładzie zob. Urbanek 2011: 17–18.

tekst – do gry, która powinna się kierować podobnymi zasadami i oferować podobne jak oryginał emocje.

Wnioski płynące z analiz mogą mieć charakter uniwersalny w odniesieniu do literatury dla dzieci. Inne teksty przy niejednakowej jakości odbiorcy mogłyby być przykładem odmiennych tendencji. Opracowanie niniejsze to propozycja spojrzenia na oryginał i przekład nie jako na dwa odrębne utwory, ale jako na swoisty melanz – połączenie rozmaitych składników, ich przenikanie się, które w całości budują dzieło literackie. Naznaczony tym przenikaniem jest zawsze tekst wtórny. To w nim odnajdujemy poszczególne elementy oryginału, to w nim też pojawiają się nowe „substancje”, które, bywa, stawiają przed czytelnikiem zupełnie inny tekst lub na odwrót, mimo swojego udziału, nie modyfikują odbioru. Z kolei punktem odwoławczym w analizie zjawiska dyfuzji jest, co oczywiste, pierwowzór. To on jest niejako podajnikiem tych elementów, bez których udziału o zaistnieniu omawianego zjawiska nie może być mowy. Każdy produkt translatoryczny to próba „równania stężeń” w stosunku do pierwowzoru. Powodzenie w tym względzie umożliwi dyfuzję, zakłócenie – paradyfuzję.

Nie możemy zapominać, że mimo założenia równości przekazu przekład nigdy nie będzie tym samym utworem, co oryginał. W tym wymiarze zwykle będzie jeśli nie słabszym, to innym bytem – reprezentantem oryginału. W skrajnym rozumieniu tej myśli należałoby zawsze mówić o zjawisku paradyfuzji. Określenie to jednak oznacza co innego. „Reprezentant” nie musi przecież mimo wszystko przeczyć porównywalnemu z oryginałem odbiorowi, nie zawsze go uniemożliwia. Może być źródłem podobnych emocji, analogicznej skuteczności nadawczo-odbiorczej, a zatem ujawniać zjawisko dyfuzji. Wypracowane przez dziesięciolecia metody badawcze, naukowe możliwości teoretycznej oceny potencjału implikowanego odbiorcy pozwalają mimo wszystko na ponadindywidualne spojrzenie na transpozycję tekstu i holistyczne podejście do stosowanych rozwiązań. Przekład dzieła wiąże się przecież z obecnością określonych „stałych” – czynników, o danej wartości, których obecność warunkuje określony, założony przekaz, oraz określony, założony odbiór. Na weryfikację taką pozwoliło sięgnięcie do badań psychologów nad emocjami dziecka oraz interdyscyplinarne spojrzenie na dziecko jako istotę o specyficznych potrzebach, również literackich, oraz na dzieciństwo jako szczególny etap w rozwoju człowieka. Oczywiście jest zatem to, że taki odbiorca wymaga specyficznego podejścia analitycznego.

Dyfuzja jest warunkowana podtrzymaniem kontaktu z oryginałem. Nie dąży w tym względzie do wierności ani dosłowności przekazu tekstowego, pozwala bowiem mimo wszystko uwzględnić zachowanie odrębności utworu poza naturalnym kontekstem (kulturą wyjściową). Dąży natomiast do wierności odbioru, do podtrzymania afektywnej reakcji czytelnika na dzieło.

Rozchodzenie się zapachu w neutralnym powietrzu. Dyfundowanie cząsteczek. Wyczuwamy siłę tego procesu. Jest to dla nas doznanie przyjemne bądź obojętne, możemy się nim rozkoszować lub być mu niechętni. Efekt? Neutralne wcześniej powietrze ma zapach, który możemy rozmaicie nazwać, ocenić. Dodatkowo jednemu z nas może się on podobać, innemu – nie. To bardzo subiektywna ocena.

Utwór literacki, który dopiero ma powstać, jest czystą, niezapisaną kartą, „neutralnym powietrzem”. Spod pióra tłumacza roznosi się na kolejne strony zapisywanych kart duch oryginału. Jego „zapach”². Czy będzie to dzieło, które będzie przenikać taką samą wonią jak jej pierwowzór? Wiele rozwiązań translatorskich umożliwi to, bądź ograniczy. Ten nowy produkt, przez testowanie „zapachów”, bada krytyk. Ocenic z właściwą sobie wrażliwością może rzeczywisty odbiorca. A cóż dopiero, kiedy tę nową woń testuje dziecko, a dzieci, jak wiadomo, są na zapachy szczególnie wrażliwe...

² „Już od pierwszych dni życia dziecko dokonuje subtelnych rozróżnień, między innymi rozpoznaje matkę za pomocą wzroku, węchu lub słuchu” (Boyd, Bee 2008: 125). O wrażliwości na zapachy zanikającej wraz z wiekiem oraz o tym, dlaczego zapachy przywołują wspomnienia, patrz: http://zapachowy.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=380 [dostęp: 1.03.2014] i <http://www.bio-medical.pl/aktualnosci/dlaczego-zapachy-przywołują-wspomnienia-7325.html> [dostęp: 3.03.2014].

Indeks nazwisk

- Adamczyk-Garbowska Monika 10, 18
Adamowicz-Pośpiech Agnieszka 193
Alimow Waczesław W. [Алимов В.В.] 63, 85
Andersen Hans Christian 107
- B**alcerzan Edward 17, 18, 33, 38, 40, 42, 63, 82,
97, 131, 132, 151, 206
Baluchowa Alicja 30
Baluch Jacek 171
Bałuk-Ulewiczowa Teresa 97
Barańczak Stanisław 17, 34, 35, 114
Bartmiński Jerzy 49, 61
Bartnicka Barbara 29, 147, 172, 185, 207
Bartwicka Halina 172
Bednarczyk Anna 19, 40, 54, 75, 78, 79, 97, 114,
115, 128, 154, 159, 169, 180
Bee Helen 221
Benjamin Walter 35
Berman Antoine 45, 79, 181
Berowska Marta 24
Bettelheim Bruno 26, 59
Biela Emil 24
Boniecka Barbara 80
Bonney Yves 147
Borecka Irena 26, 28, 29
Borodo Michał 17, 81
Boyd Denise 221
Brzechwa Jan (właśc. Jan Wiktor Lesman) 12,
35, 137
Brzozowski Jerzy 33, 113, 147, 181
Bułczyńska Katarzyna 29
Burek Tomasz 42
- Céline Louis-Ferdinand 113
Cieślukowski Jerzy 10, 12, 13, 33, 105
- Chalifman Józef A. 140
Chesterton Gilbert K. 28
Colman Andrew M. 30, 32, 43
Crichton Michael 87
Czukowski Korniej I. 24
- D**ąbrowska Elżbieta 159
Dąbmska-Prokop Urszula 57
Dubisz Stanisław 183, 185
Dunin Janusz 9–11, 13, 14, 29, 40, 60
Dybiec Joanna 143
Dymara Bronisława 12, 26
- E**co Umberto 9, 33, 86
Einstein Albert 25
Eliot Thomas S. 170
- Filipowicz-Rudek Maria 33
Fine Bernard D. 48
Fiodorow Andriej W. [Федоров А.В.] 54, 143
Fühmann Franz 25
- G**adamer Hans-Georg 9, 14, 52
Glebova Olga 130
Głowiński Michał 195
Główczewska Klara 131
Górniewicz Józef 25, 58, 59
Grucza Franciszek 75
Grzeźczak Marian 13, 23, 172
- H**arrison Colin 185
- Hejwowski Krzysztof 81, 144
Herburt Jan 10
Herder Johann G. 9

- Hernas Czesław 13
 Hetzel Pierre-Jules 131
 Heydel Magdalena 168, 170
 Hipokrates 114
 Hoffman Eva 123
 Hrehorowicz Uta 78
 Humboldt Wilhelm 9
 Hurlock Elizabeth B. 31, 32
 Hüttner Hannes 25
- Ingarden Roman 39, 40, 42, 48, 83, 219
 Isajewa Aleksandra I. [Исаева А.И.] 184, 185
 Iser Wolfgang 33
- Jäger Gerd 40
 Jansson Tove 32
 Jurgowski Andrzej 58
 Jurkowski Marian 183, 190
- Kaczmarczyk Małgorzata 183
 Kade Otto [Каде О.] 75
 Kalaga Wojciech 180
 Kalat James W. 30, 32
 Kamińska Anna 24, 172
 Kamińska Walentyna G. [Каменская В.Г.] 82
 Kamińska Anna 24, 172
 Kann Maria 15, 171
 Karaś Halina 194
 Karwatowska Małgorzata 183
 Kątny Marek 10, 151, 160
 Kern Ludwik J. [Керн Л.Е.] 58, 63, 116, 121, 151, 161, 165
 Kielar Barbara Z. 33, 173
 Kiklewicz Aleksander 44
 Klemensiewicz Zenon 199
 Komissarow Wilen N. [Комиссаров В.Н.] 54
 Konieczna-Twardzikowa Jadwiga 57, 199
 Koponicka Maria [Конопницкая М.] 102, 105, 147, 183, 184, 186, 210
 Konow Lew 98
 Korczak Janusz [Корчак Я.] 24, 98
 Kowalewska Maria 133
 Kownacka Maria [Ковнацкая М.] 58, 116, 167, 170, 206
 Krajka Wiesław 84
 Kraszewski Józef I. [Крашевский Ю.] 194–196, 202, 206, 210
- Kromp Ilona 167
 Kucala Danuta 148, 172
 Kuliczowska Krystyna 13, 40, 107
 Kwiatkowska Henryka 38–42
 Kwintylian Marek F. 74
- Langacker Ronald 87
 Laplanche Jean 48
 Lebecka Helena 11, 24, 27
 Legeżyńska Anna 33, 57, 58, 63, 81, 98
 Lem Stanisław 59
 Leszczyński Grzegorz 19, 20
 Leszczyński Zenon 105, 130
 Lewicki Roman 21, 35, 37, 45–47, 51, 81, 113, 133, 135, 136, 143, 167
 Linton Ralf 44
 Lipatow Aleksander W. 13
 Liseling-Nilsson Sylvia 17, 23, 33, 61, 63, 83, 85, 107, 169
- Ługowska Jolanta 19, 29, 186
- Machłyszewa Swietłana D. [Махлышева С.Д.] 31, 83
 Majkiewicz Anna 37, 144, 147
 Makiełło-Jarża Grażyna 25, 26, 28, 31, 60
 Malinowski-Rubio Maria P. 79
 Manasterska-Wiącek Edyta 27, 35, 45, 60, 79, 81, 99, 130, 137, 158, 183
 Marcjan Maria 10
 Meillet Antoine 195
 Michalski Tadeusz 24
 Miedwiediew Walery W. [Медведев В.В.] 88, 90, 138, 155, 158, 159, 175, 180
 Miedwiediewa Ksenya M. [Медведева К.М.] 62
 Milne Alan A. 24
 Mocarz Maria 33, 34, 37
 Moore Burnes E. 48
 Müller Dietrich 40
- Nadskakuła Olga 100
 Nikolajewa Maria 85, 86
 Nowicka Ewa 43
- Obuchowa Ludmiła F. [Обухова Л.Ф.] 26
 Oittinen Riitta 13, 17, 35, 216

- Orłowski Jan 10
Ozóg-Winiarska Zofia 28, 151
- Pa**
Paclawski Jan 10, 151, 160
Paepcke Fritz 79, 80, 88
Papuzińska Joanna 12, 15, 27
Pawłowa Muza [Павлова М.] 99, 111, 112
Perrault Charles 24
Pestalozzi Johann H. 24
Pietruszewska-Kobiela Grażyna 13
Pihan Alicja 185, 193
Piotrowska Maria 33
Pisarkowa Krystyna 61, 85, 99, 129, 170, 195, 199, 200
Pisarska Alicja 54, 194, 206, 207
Podgórska Barbara 105
Podgórski Adam 105
Podolska Natalia [Подольская Н.] 99, 108, 109, 111–114, 118
Pontalis Jean-Baptiste 48
Popovič Anton 33, 78, 79, 80
Przetacznik-Gierowska Maria 25, 26, 28, 31, 60
Puszkין Aleksander S. 10
Putkiewicz Zygmunt 58
- R**
Ratajczak Józef 151, 171
Reber Arthur S. 23, 27, 30, 43, 44, 48
Reber Emily S. 23, 27, 30, 43, 44, 48
Recker Jakow I. [Рецкер Я.И.] 63
Reykowski Janusz 207
Ricoeur Paul 19
Rimbaud Arthur 86
Rospond Stanisław 194, 195, 197–199, 201–204
Rousseau Jean-Jacques 24
Rozet Igor 25
- S**
Sapolsky Robert M. 83
Savory Theodore H. 173
Schreiber Michael 18
Sienkiewicz Barbara 88
Sierostawska Elżbieta 169
Sillamy Norbert 27, 30, 48
Skibińska Elżbieta 45, 26, 131, 134
Skrobiszewska Halina 27, 34
Skubalanka Teresa 209
Smykowski Błażej 25, 80
- S**
Sokołowska Olga 61
Soliński Wojciech 9
Sorokin Anatolij P. 117
Sorokoumowa Jelena A. [Сорокоумова Е.А.] 26
Steiner George 45
Strelau Jan 58
Strzelczyk Jerzy 105
Swinburne Algernon Ch. 23
Szmielkova Wiera W. [Шмелькова В.В.] 183, 185
Szóstak Anna 28, 160, 169
Szuman Stefan 26, 41, 48, 159
Szwejczer Aleksandr D. [Швейцер А.Д.] 51
Szyjewski Andrzej 105
- T**
Tabakowska Elżbieta 87, 92
Terminińska Kamilla 87
Tiuleniew Sergiej W. [Тюленев С.В.] 205
Todorov Tzvetan 12, 33
Tokarz Bożena 33, 34, 37, 86, 97
Tomaszewski Tadeusz 26
Tomaszkiewicz Teresa 54, 194, 206, 207
Tuwim Irena 15–17, 24
Tuwim Julian 96, 137, 150, 158
Twierdiśłowa Helena S. 12
Tyszkowa Maria 39, 41
- U**
Urbanek Dorota 33, 55, 97, 134, 173, 219
- V**
Vasta Ross 30
- W**
Waksmund Ryszard 10, 11, 38, 99, 107, 195
Waleryszak Lydia 131
Wawiłow Danuta 88, 155
Widlak Stanisław 130
Winogradow Wenedykt S. [Виноградов В.С.] 143, 185, 191, 210
Wojtasiewicz Olgierd 54
Wołkow Borys S. [Волков Б.С.] 60
Woźniak Monika 11, 19, 99, 118, 127, 147
Wójcik Tomasz 172
- Z**
Zgółkowa Halina 29
- Ż**
Żuchelkowska Alicja 49

Indeks rzeczowy

Pismem półgrubym oznaczono strony, na których znajduje się definicja lub bliższe określenie pojęcia.

- adaptacja 14, 16–18, 24, **81**, 97, 105, 107
 autorska 81
 kulturowa 81
adekwatność 51, 57, 123
afekt 30–32, **48**
archaizm 183, 185, 191, 206, 209, 215
archaizm składniowy 194
cenzura 97–102, 114, 115, 127–129, 131, 132, 214, 215, 217
CLTS (*Children's Literature Translation Studies*) 17
deminutywy 61–63
diateza bierna 92
dominanta 114, 115, 173, 180, 213
dyfuzja 20, 28, **43–53**, 54, 55, 57, 63, 64, 66, 71–73, 78, 81, 86, 87, 95–98, 114, 115, 121–123, 128–130, 133, 134, 141, 143, 147, 150, 154, 159–163, 165, 166, 173, 183, 188, 194, 205, 206, 210, 211, 213–220
 wewnętrzna 46
 zewnętrzna 46
dzieciństwo 12, 19, 23, 24, 26, 27, 31, 172, 216, 220
ekwiwalencja 50, 51, 54, 57, 80
ekwiwalent eufemistyczny **113–114**, 132
emocje 18, 26, **29–39**, 40, 46–49, 52–53, 55, 59, 61, 67, 72, 74, 77, 79–84, 121, 127, 141, 143, 144, 160, 163, 177, 180, 207, 208, 213, 214, 220
historyzm 185, 206
indywidualizacja odbioru 39–41, 181
inność 14, 33, 37, 38, 97, 118, 207–209
inwersja 90, 91, 170, 198, 205
komizm 149, 151, 160, 161, 164–166, 216
konwersja 89
krąg kulturowy 19, 33, 37, 144
kreacja 28, 57–59, 61, 63, 78, 85, 86, 96, 133, 151, 214
lakoniczność 179, **180**
małe struktury składniowe 205
markerowanie tekstu wtórnego 203
marker językowej dawności **209**, 211
marker ukrytej dominanty **128**, 129, 133
modyfikacje tekstu przekładu 63
 przekład nadprecyzyjny 64, 65, 76, 78, 96
 przekład niedoprecyzowany 64–67, 71, 73, 76, 78, 96
 przekład nierównoważny 64–66
 przekład równoważny 64
napięcie afektywne **49**, 54, 63, 65, 68, 70, 76, 77, 79, 96, 113, 121, 141, 160, 166, 169, 172, 181, 215
nieadekwatność 52, **63**, 64, 81, 84
nierównoległość percepcyjna 51, 85, 210
nietożsamość temporalna 52
niewiedza 35, 141, 143, 144, 207–208, 217
nośniki dawności 195, 196, 205, 208
obcość 14, 18, 36, 37, 97, 113, 137, 143, 188, 192, 207
obrazowość 59, 60, 74, 178, 216
oczekiwanie odbiorcze 33, **38–39**, 76, 160, 171
odbiorca (czytelnik, adresat)
 dorosły 14, 23, 27, 28, 31, **33–39**, 40–42, 53, 59, 61, 72, 77, 79, 98, 130, 131, 145, 180, 193, 206–208, 214, 216
 dziecięcy 10, 11, 13–16, 18–20, **23–29**, **33–42**, 47, 48, 53, 55, 58, 77–84, 98, 113, 131, 134,

- 143, 144, 163, 173, 181, 183, 184, 193, 206, 207, 214–216, 219
- implikowany 11, 24, 46, 62, 121, 137, 184, 193, 220
- modelowy 33
- podwójny 184
- potencjalny 33, 96
- projektowany 33, 34
- przeciętny 27, 35, 40, 98, 207
- przewidywany 33
- wirtualny 33
- zakładany 33, 125, 184
- odmienność kulturowa 19, 34–37, 134
- opracowanie interlingwalne 18
- adaptujące 18
- deminutywne 18
- wzbogacające 18
- osłabienie leksykalne (osłabienie znaczeń) **79**, 80, 81, 113
- paradyfuzja 20, **51–53**, 55, 57, 72, 76, 77, 86, 96, 129, 131, 141, 155, 159, 166, 181, 193, 210, 211, 214–217, 220
- perspektywa **87–88**, 89–96
- ponadintencjonalność odbioru **84**, 113, 217
- potencjalne nośniki obcości 136, 137
- przeżycie literackie (estetyczne) 28, **39**, 40, 42, 83, 86
- reakcja afektywna (emocjonalna, uczuciowa) 28, 31, 36, **47–48**, 50–53, 59, 61, 63, 65, 73, 76–78, 83–86, 96, 114, 141, 154, 159, 163, 175, 184, 206, 207
- stylizacja 183, 184, 193, 196, 197, 200, 209, 210
- surogaty leksykalne 209
- tabu
- ideologiczne 130, 133
- językowe 129, 130
- typ literacki 12
- ukryta dominanta 113, **114–115**, 122, 123, 127–130, 133, 209, 214, 215
- wiedza uprzednia 35
- wyobraźnia 11, 13, 17, **25–29**, 32, 39, 50, 58–61, 67, 72, 75, 80, 84, 154, 161, 164, 169, 170, 172, 178, 179, 183
- odtwórcza 58
- twórcza 58
- wzmocnienie leksykalne 60, **79**, 80, 81, 113, 151, 216

Bibliografia

Źródła:

Kern L.J., 1976, *Ferdynand Wspaniały*, Warszawa.

Фердинанд Великолепный – http://royallib.ru/read/kern_lyudvik/ferdinand_velikolepniy.html#0, wyd. oryginalne „Детская литература”, перевод С. Свяцкий, Москва, 1974 [dostęp: 23.04.2013].

Kern L.J., 1985, *Proszę słoniu*, Warszawa.

Керн Л.Е., 1969, *Послушай-ка, Слон... Повесть-сказка*, перевод С. Свяцкий, Москва – http://www.google.pl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCIQFjAA&url=http%3A%2F%2Fnkozlov.ru%2Flibrary%2Fs318%2Fd4383%2F&ei=DZ6JVI_XJ4vZatfKg dAE&usg=AFQjCNG7Kq1zpeWFd2wXCFXDLlalwfnmTw&bvm=bv.81456516,d.d2s [dostęp: 5.05.2013].

Koнопницка М., 2008, *O krasnoludkach i sierotce Marysi*, Poznań.

Конопницкая М., *О гномах и сиротке Марысе*, перевод А.И. Исаева, Н. Подольская, Росмэн-Пресс, <http://lib.aldebaran.ru> [dostęp: 14.05.2011].

Korczak J., 1983, *Król Maciuś Pierwszy*, Warszawa.

Корчак Я., 1958, *Король Матиуш Первый*, перевод М. Павлова, Варшава (1).

Корчак Я., 1989, *Король Матиуш Первый*, перевод Н. Подольская, Москва (2).

Kownacka M., 1984, *Plastusiowy pamiętnik*, Warszawa.

Ковнацкая М., 1958, *Приключения Пластуса*, Москва [bez nazwiska tłumacza] – <http://lib.rus.ec/b/249433/read> [dostęp: 18.08.2013].

Kraszewski J.I., 1985, *Mistrz Twardowski*, Warszawa.

Крашевский Ю., 1997, *Повесть из польских народных сказаний, Собрание сочинений: В 10 т. т. 4: Твардовский: Повесть. Кунигас; Комедианты: Романы*, Пер. с польск. – Москва [bez nazwiska tłumacza][dostęp: 13.02.2014].

Miedwiediew W.W., 1975, *Jurek, bądź człowiekiem*, tłum. D. Wawilow, Warszawa.

Медведев В.В., 1971, *Баранкин, будь человеком*, scan *Детская литература*, Москва: http://lib.aldebaran.ru/author/medvedev_valerii/medvedev_valerii_barankin_bud_chelovekom/ [dostęp: 12.07.2013].

Słowniki i encyklopedie:

- ES – *Encyklopedia socjologii*, red. A. Kojder, K. Kosela i in., t. 1, Warszawa 1998.
- MEP – *Mala encyklopedia przekladoznawstwa*, red. U. Dąbbska-Prokop, Częstochowa 2000.
- SJP – *Słownik języka polskiego*, red. M. Szymczak, t. 1–3, Warszawa 1989.
- SP Colman – *Słownik psychologii*, A.M. Colman, Warszawa 2009.
- SP Laplanche – *Słownik psychoanalizy*, J. Laplanche, J.-B. Pontalis, Warszawa 1996.
- SP Moore – *Słownik psychoanalizy. Klasyczne pojęcia. Nowe koncepcje*, red. B.E. Moore, B.D. Fine, Warszawa 1996.
- SP Reber – *Słownik psychologii*, A.S. Reber, E.S. Reber, Warszawa 2008.
- SP Sillamy – *Słownik psychologii*, N. Sillamy, Katowice 1995.
- SWB – *Słownik wiedzy biblijnej*, red. B.M. Metzger, M.D. Coogan, Warszawa 1997.
- SWO – *Słownik wyrazów obcych*, red. J. Tokarski, Warszawa 1980.
- БТС – *Большой толковый словарь русского языка*, red. С.А. Кузнецов, Санкт-Петербург 2000.

Literatura naukowa:

- Adamczyk-Garbowska M., 1988, *Polskie tłumaczenia angielskiej literatury dziecięcej. Problemy krytyki przekładu*, Wrocław–Warszawa–Kraków.
- Adamowicz-Pośpiech A., 2010, „International English”? O przekładzie błędów językowych bohaterów prozy Josepha Conrada [w:] *Błąd i jego konsekwencje w przekładzie*, red. P. Fast, A. Świeciak, Katowice–Częstochowa, s. 119–138.
- Alimow W.W., 2006: Алимов В.В., *Теория перевода. Перевод в сфере профессиональной коммуникации*, Москва.
- Balcerzan E., 1968, *Styl i poetyka twórczości Brunona Jasieńskiego. Z zagadnień teorii przekładu*. Wrocław–Warszawa–Kraków.
- Balcerzan E., 1973, *Odbiorca w poezji dla dzieci* [w:] *Poezja i dziecko. Materiały sesji literacko-naukowej*, Poznań, s. 11–39.
- Balcerzan E., 1977, *Pisarze polscy o sztuce przekładu. Wstęp*, red. E. Balcerzan, Poznań, s. 5–29.
- Balcerzan E., 1978, *Przekład poetycki w systemie kultury poetyckiej*, „Literatura na Świecie” nr 8, Warszawa, s. 342–357.
- Balcerzan E., 1998 A, *Literatura z literatury (strategie tłumaczy)*, Katowice.
- Balcerzan E., 1998 B, *Czym jest nieprzekładalność – faktem praktyki translatorskiej czy zmyśleniem teoretyków?* [w:] *Przekład artystyczny a współczesne teorie translatologiczne*, red. P. Fast, s. 57–71.
- Baluch J., 2007, *Wiersz i przekład*, Kraków.
- Baluchowa A., 2000, *Proces czytania* [w:] *Wczesnoszkolna edukacja literacka*, red. B. Dymara, Kraków.
- Bałuk-Ulewiczowa T., 2002, *Intymne życie tłumacza – radość tworzenia, radosna twórczość, czy ‘Schadenfreude’?* [w:] *Między oryginałem a przekładem VII. Radość tłumaczenia. Przekład jako wzbogacanie kultury rodzimej*, red. M. Filipowicz-Rudek, J. Konieczna-Twardzikowa, Kraków, s. 177–187.

- Barańczak S., 1973, *Język dziecięcy a poezja dla dzieci* [w:] *Poezja i dziecko. Materiały sesji literacko-naukowej*, Poznań, s. 40–62.
- Barańczak S., 1990, *Mały, lecz maksymalistyczny manifest translatorszy albo: Tłumaczenie się z tego, że tłumaczy się wiersze również w celu wytłumaczenia innym tłumaczom, iż dla większości tłumaczeń wierszy nie ma wytłumaczenia*, „Teksty Drugie”, 3, s. 7–66.
- Barańczak S., 2004, *Ocalone w tłumaczeniu: szkice o warsztacie tłumacza poezji z dodatkiem Małej antologii przekładów-problemów*, Kraków.
- Bartmiński J., 1988, *Konotacja*, Lublin.
- Bartmiński J., 2001, *Ludowy styl artystyczny* [w:] *Współczesny język polski*, red. J. Bartmiński, Lublin, s. 223–233.
- Bartnicka B., 1996, *Przymiotnikowe archaizmy leksykalne i semantyczne w języku powieści Henryka Rzewuskiego*, „Prace Filologiczne”, t. 41, s. 299–313.
- Bartnicka B., 1998, *Język utworów Lucyny Krzemienieckiej i jego percepcja przez młodych czytelników* [w:] *W kręgu arcydzieł literatury młodzieżowej. Interpretacje – Przekłady – Adaptacje*, red. L. Ludorowski, Lublin, s. 165–175.
- Bartwicka H., 2012, *Kreatywność językowa autorów a proces przekładu* [w:] *Przekład – Język – Kultura III*, red. R. Lewicki, s. 41–48.
- Bednarczyk A., 1993, *Stopniowa degradacja tekstu w tłumaczeniu* [w:] *Przekład artystyczny. Strategie translatorskie*, red. P. Fast, t. 5, Katowice, s. 73–85.
- Bednarczyk A., 1999, *Wybory translatorskie. Modyfikacja tekstu literackiego w przekładzie i kontekst asocjacyjny*, Łódź.
- Bednarczyk A., 2002, *Kulturowe aspekty przekładu literackiego*, Katowice.
- Bednarczyk A., 2005, *Wybory translatorskie. Modyfikacja tekstu literackiego w przekładzie i kontekst asocjacyjny*, Łask.
- Bednarczyk A., 2006, *Piosenka – wiersz – rytm – tłumaczenie* [w:] *Między oryginałem a przekładem XII. Głos i dźwięk w przekładzie*, red. J. Brzozowski, J. Konieczna-Twardzikowa, M. Filipowicz-Rudek, Kraków, s. 121–130.
- Bednarczyk A., 2008, *W poszukiwaniu dominanty translatorskiej*, Warszawa.
- Bednarczyk A., 2010, *Kilka słów o strategii, „strategii” i nadinterpretacji* [w:] *Między oryginałem a przekładem XVI. Strategie wydawców. Strategie tłumaczy*, red. J. Brzozowski, M. Filipowicz-Rudek, Kraków, s. 109–122.
- Bednarczyk A., 2010, *Mikroodstępstwa i ich konsekwencje: „Одесские рассказы” Izaaka Babela i „Opowiadania odeskie” Jerzego Pomianowskiego* [w:] *Błąd i jego konsekwencje w przekładzie*, red. P. Fast, A. Świeciak, Katowice–Częstochowa, s. 157–172.
- Bednarczyk A., 2012, *Nazwy własne w rosyjskiej wersji „Pana Kleksa” (gra słów, kontekst intertekstualny i kulturowy a czytelnik dziecięcy)* [w:] *Le Petit Prince et les amis au Pays des traductions. Études dédiées à Urszula Dąmbska-Prokop*, red. J. Górniewicz, I. Piechnik, M. Świątkowska, Kraków, s. 311–327.
- Benjamin W., 1975, *Zadania tłumacza* [w:] *Twórca jako wytwórca*, Poznań.
- Berman A., 2009, *Przekład jako doświadczenie obcego* [w:] *Współczesne teorie przekładu. Antologia*, red. P. Bukowski, M. Heydel, Kraków, s. 247–264.
- Bettelheim B., 1985, *Cudowne i pożyteczne: o znaczeniach i wartościach baśni*, t. 1–2, Warszawa.
- Biela E., Michalski T., Berowska M., 2003, *Dlaczego piszę dla dzieci*, „Poezja i Dziecko”, nr 1(1), Warszawa, s. 22–25.
- Bogatyriew P., 1979, *Semiotyka kultury ludowej*, Warszawa.
- Boniecka B., 2010, *Dziecięce wyobrażenia świata*, Lublin.

- Borecka I., 2005 A, *Funkcja baśni w rozwoju dziecka*, „Poezja i Dziecko”, nr 1(9), Warszawa, s. 28–32.
- Borecka I., 2005 B., *Miejsce baśni w realizacji terapeutycznej funkcji biblioteki szkolnej*, „Poezja i Dziecko”, nr 2(10), s. 85–91.
- Borodo M., 2006, *Children's literature translation studies? – zarys badań nad literaturą dziecięcą w przekładzie*, „Przekładaniec” 1/2006, nr 16, s. 12–23.
- Borodo M., 2009/2010, *Adaptacja w dobie globalizacji*, „Przekładaniec. Baśń w przekładzie” 2/2009–1/2010, nr 22–23, s. 205–219.
- Boyd D., Bee H., 2008, *Psychologia rozwoju człowieka*, Poznań.
- Brzechwa J., 2003, *Dlaczego piszę dla dzieci?* „Poezja i Dziecko”, nr 1(1), Warszawa, s. 22.
- Brzozowski J., 2001, *Czytelnik projektowany w przekładzie: problem paratekstów* [w:] *Ślady obecności. Księga pamiątkowa ofiarowana U. Dąbrowskiej-Prokop*, red. I. Piechnik, M. Świątkowska, Kraków.
- Brzozowski J., 2006, „*Wciąż ten sam głos*”. Trzy polskie przekłady wiersza Yves'a Bonnefoy [w:] *Między oryginałem a przekładem XII. Głos i dźwięk w przekładzie*, red. J. Brzozowski, J. Konieczna-Twardzikowa, M. Filipowicz-Rudek, Kraków, s. 209–220.
- Cieślakowski J., 1985, *Wielka zabawa: folklor dziecięcy, wyobrażenia dziecka, wiersze dla dzieci*, Wrocław.
- Cieślakowski J., 1975, *Literatura i podkultura dziecięca*, Wrocław–Warszawa–Kielce.
- Cieślakowski J., 1985, *Literatura osobna*, Warszawa.
- Crichton M., 1980, *Congo*, Warszawa.
- Dąbrowska E., 1996, „*Zobaczyć metaforę*” – o wizualizacji poezji dla dzieci, „Literatura Ludowa”, nr 4/5, s. 47–60.
- Dubisz S., 1988, *Formy: funkcje stylizacji gwarowej w ludowym nurcie prozy*, „Polonistyka”, 8, s. 610–622.
- Dubisz S., 1992, *Archaizmy stylizacyjne – literacki obraz przeszłości językowej*, „Przegląd Humanistyczny”, 5, s. 133–141.
- Dubisz S., 1993, *Archaizmy w tekście utworu literackiego*, „Prace Filologiczne”, t. 38, s. 255–265.
- Dunin J., 1991, *Książeczki dla grzecznych i niegrzecznych dzieci. Z dziejów polskich publikacji dla najmłodszych*, Wrocław.
- Dybiec J., 2007, „*What's in a name?*” Przekład nazw własnych i tytułów a obcość [w:] *Współczesne kierunki analiz przekładowych*, „Język a komunikacja”, 18, red. M. Piotrowska, Kraków, s. 145–153.
- Dymara B., 2000, *Wczesnoszkolna edukacja literacka*, Kraków.
- Dymara B., 2003, *Świat pełen poezji*, „Poezja i Dziecko”, nr 2(1), Warszawa, s. 84–91.
- Dymara B., 2010, *Dziecko w świecie marzeń*, Kraków.
- Eco U., 2002, *W poszukiwaniu języka uniwersalnego*, Gdańsk–Warszawa.
- Eco U., 1994, *Lector in fabula: współdziałanie w interpretacji tekstów narracyjnych*, Warszawa.
- Filipowicz-Rudek M., 1998, *Wół i osioł a kaszka manna (o przekładaniu literatury dla dzieci)* [w:] *Przekład artystyczny a współczesne teorie translatoologiczne*, red. P. Fast, Katowice, s. 215–222.
- Fiodorow A.W., 1968: Федоров А.В., *Введение в теорию перевода*, Москва.
- Gadamer H.G., 2000, *Rozum, słowo, dzieje*, Warszawa.
- Glebova O., 2002, *Wpływ przekładu literackiego na kształtowanie się samoświadomości narodowej. Rosyjskie tłumaczenia powieści G. Orwella „Folwark zwierzęcy” i „Rok 1984”* [w:] *Między oryginałem a przekładem VII. Radość tłumaczenia. Przekład jako wzbogacanie kultury rodzimej*, red. M. Filipowicz-Rudek, J. Konieczna-Twardzikowa, Kraków, s. 57–66.

- Głowiński M., Okopień-Sławińska A., Sławiński J., 1991, *Zarys teorii literatury*, Warszawa.
- Głowczewska K., 2006, *Ziemia – Kosmos – Ziemia*, „Przekładaniec. Poezja i proza przekładu”, nr 17, s. 132–137.
- Górniewicz J., 1996, *Wyobraźnia i wychowanie* [w:] *Świat człowieka, świat sztuki*, red. J.M. Śnieciński.
- Grucza F., 1981, *Zagadnienia translatoryki* [w:] *Glottodydaktyka a translatoryka*, red. F. Grucza, Warszawa.
- Hejwowski K., 2004, *Kognitywno-komunikacyjna teoria przekładu*, Warszawa.
- Hejwowski K., 2012, *Nazwy własne w tekście literackim – techniki tłumaczenia* [w:] *Przekład – Język – Kultura III*, red. R. Lewicki, Lublin, s. 11–22.
- Hernas Cz., 1973, *Potrzeby i metody badania literatury brukowej* [w:] *O współczesnej kulturze literackiej*, red. S. Żółkiewski, M. Hopfinger, t. 1, Wrocław.
- Heydel M., 2004, *Poetyka jako semantyka, czyli rytmy albo wiersze polskie* [w:] *Przekładając nieprzekładalne II*, red. O. i W. Kubińscy, Gdańsk, s. 241–252.
- Hoffman E., 1990, *Lost in Translation: a life in the new language*, New York–London.
- Hrehorowicz U., 1997, *Przypisy tłumacza: to be or not to be* [w:] *Między oryginałem a przekładem III. Czy zawód tłumacza jest w pogardzie?*, red. M. Filipowicz-Rudek, J. Konieczna-Twardzikowa, M. Stoch, Kraków, s. 109–118.
- Hurlock E.B., 1960, *Rozwój dziecka*, Warszawa.
- Hüttner H., 1987, „Gdy byłem dzieckiem, potrafiłem fruwać...”. *Obraz rodziny w literaturze NRD*, „Sztuka dla dziecka”, nr 5(6), Poznań, s. 7–11.
- Ingarden R., 1966, *Studia z estetyki*, t. 1, Warszawa.
- Ingarden R., 1970, *Studia z estetyki*, t. 3, Warszawa.
- Iser W., 1972, *Der implizite Leser*, München.
- Jäger G., Müller D., 1982, *Kommunikative und maximale Äquivalenz bei Translation* [w:] „Übersetzungswissenschaftliche Beiträge”, 5, Leipzig.
- Jansson T., 1978, *Bezpieczeństwo i strach w książkach dla dzieci*, „Literatura na Świecie”, nr 6, s. 6–9.
- Jurkowski M., 1996, *Rutenizmy i orientalizmy w baśni „O krasnoludkach i sierotce Marysi” Marii Konopnickiej*, „Prace Filologiczne”, t. 41, s. 315–323.
- Kaczmarczyk M., 1994, *O języku „baśni nad baśniami” Marii Konopnickiej*, „Rozprawy Komisji Językowej Wrocławskiego Towarzystwa Naukowego”, t. 20, s. 43–71.
- Kade O., 1978: Каде О., *Проблемы теории перевода в свете теории коммуникации* [w:] *Вопросы перевода в зарубежной лингвистике. Сборник статей*, red. В. Комиссаров, Москва, с. 69–90.
- Kalaga W., 1998, *Efekt teorii: przekład – interpretacja – etyka* [w:] *Przekład artystyczny a współczesne teorie translologiczne*, red. P. Fast, Katowice, s. 23–30.
- Kalat J.W., 2007, *Biologiczne podstawy psychologii*, Warszawa.
- Kamienskaja W.G., 2011: Каменская В.Г., *Детская психология с элементами психофизиологии*, Москва.
- Kann M., 1952, *Język i styl przekładów książek dla dzieci i młodzieży*, „Nowa Kultura”, nr 26, s. 10.
- Kann M., 1977, *Pisarze polscy o sztuce przekładu*, Poznań.
- Karwatowska M., 1991, *Archaizmy w „Potopie” H. Sienkiewicza na przykładzie opisów postaci*, „Polonistyka”, nr 7, s. 452–458.
- Kielar B.Z., 1988, *Tłumaczenie i koncepcje translatoryczne*, Wrocław.

- Kielar B.Z., 2003, *Zarys translatoryki*, Warszawa.
- Kiklewicz A., *Dyфуzja semantyczna w systemie języka i w komunikacji językowej*, „Polonistyka”, Mińsk, s. 13–62 – http://pracownicy.uwm.edu.pl/aleksander.kiklewicz/dyфуzja_semantyczna.pdf [dostęp: 14.08.2013].
- Klemensiewicz Z., Pisarkowa K., Konieczna-Twardzikowa J., 1966, *Zapomniane konstrukcje składni polskiej. Wybór przykładów*, Wrocław–Warszawa–Kraków.
- Komissarov W.N., 2008: Комиссаров В.Н., *Лингвистика перевода*, Москва.
- Kowalewska M., 1952, *Realia, terminy naukowe i przypisy w przekładach dla dzieci i młodzieży*, „Nowa Kultura”, nr 26, s. 10.
- Krajka W., 1998, *Czy przekład może być doskonalszy od oryginału? O „Pierścieniu i róży” W.M. Thackeraya w przekładzie Z. Rogoszówny* [w:] *W kręgu arcydzieł literatury młodzieżowej. Interpretacje – Przekłady – Adaptacje*, red. L. Ludorowski, Lublin, s. 205–218.
- Kromp I., 2002, *Strategie przekładu tytułów utworów literackich* [w:] *Język trzeciego tysiąclecia II, Polszczyzna a języki obce: przekład i dydaktyka*, red. W. Chłopicki, Kraków, s. 165–169.
- Kucała D., 2006, *Wyrazy dźwiękonaśladowcze w polskich przekładach z hiszpańskiego* [w:] *Między oryginałem a przekładem XII. Głos i dźwięk w przekładzie*, red. J. Brzozowski, J. Konieczna-Twardzikowa, M. Filipowicz-Rudek, Kraków, s. 221–229.
- Kucała D., 2010, *Czy można mówić o strategiach tłumaczenia tytułów?* [w:] *Między oryginałem a przekładem XVI. Strategie wydawców. Strategie tłumaczy*, red. J. Brzozowski, M. Filipowicz-Rudek, Kraków, s. 153–160.
- Kuliczowska K., 1983, *W świecie prozy dla dzieci*, Warszawa.
- Kwiatkowska H., 1981, *Przeżycie literackie a moralne postawy uczniów*, Warszawa.
- Kwintilian M.F., 1977, *Pisarze polscy o sztuce przekładu*, Poznań.
- Langacker R., 1995, *Wykłady z gramatyki kognitywnej: Kazimierz nad Wisłą, grudzień 1993*, Lublin.
- Legeżyńska A., 1998, *Przekład jako rzecz wyobraźni* [w:] *Przekład artystyczny a współczesne teorie translologiczne*, red. P. Fast, Katowice, s. 31–46.
- Legeżyńska A., 1999, *Tłumacz i jego kompetencje autorskie*, Warszawa.
- Lem S., 1981, *Filozofia przypadku* [w:] H. Starzec, *Kultura literacka – wychowanie literackie, Teksty wybrane*, Warszawa
- Leszczyński G., 1987, *Okno na świat. Kilka uwag o przekładach*, „Sztuka dla dziecka”, 2(3), Poznań, s. 20–22, 38–39.
- Leszczyński Z., 1988, *Szkice o tabu językowym*, Lublin.
- Leszczyński Z., 1991, *Rażąca religijność Krasnoludków*, „Prace językoznawcze”, 19, UŚ, Katowice, s. 122–129.
- Lewicki R., 1986, *Przekład wobec zjawisk podstandardowych. Na materiale polskich przekładów współczesnej prozy rosyjskiej*, Lublin.
- Lewicki R., 2000, *Obcość w odbiorze przekładu*, Lublin.
- Lewicki R., 2002, *Obcość w przekładzie a obcość w kulturze* [w:] *Przekład – Język – Kultura*, red. R. Lewicki, Lublin, s. 43–52.
- Lewicki R., 2010, *Niektóre kulturowe aspekty ustalania ekwiwalencji w przekładzie nazw własnych* [w:] *Przekład – Język – Kultura II*, red. R. Lewicki, Lublin, s. 31–38.
- Lewicki R., 2012, *Czynnik kulturowy a podstawowe cechy przekładu* [w:] *Przekład – Język – Kultura III*, red. R. Lewicki, Lublin, s. 73–79.
- Lewicki R. (w druku), *O nazwach realiów i ich tłumaczeniu – próba rewizji* [w:] *Przekład – Język – Kultura IV*, Lublin.

- Lewicki R., Chlebda W., 1988, *Materiały do dwujęzycznego słownika tytułów*, „Przegląd Rusycystyczny”, 3–4, s. 69–85.
- Lipatow A.W., 1998, *Literatura „dorosła” a literatura „dziecięca”: drogi „wyjścia” i drogi „dojścia”* [w:] *W kręgu arcydzieł literatury młodzieżowej. Interpretacje – Przekłady – Adaptacje*, red. L. Ludorowski, Lublin, s. 385–393.
- Liseling-Nilsson S.A., 2006, *Szwedzkie déjà vu w polskim przekładzie*, „Przekładaniec” 1/2006, nr 16, s. 69–80.
- Liseling-Nilsson S.A., 2012, *Kod kulturowy a przekład. Na podstawie wybranych utworów Astrid Lindgren i ich polskich przekładów*, Sztokholm.
- Ługowska J., 1988, *Bajka w literaturze dziecięcej*, Warszawa.
- Machlyszewa S.D., 2009: Махлышева С.Д., *Краткий курс по детской психологии*, Москва.
- Majkiewicz A., 2006, „muzyczny przepływ głosów i kontrgłosów...” u Elfriede Jelinek [w:] *Między oryginałem a przekładem XII. Głos i dźwięk w przekładzie*, red. J. Brzozowski, J. Konieczna-Twardzikowa, M. Filipowicz-Rudek, Kraków, s. 43–59.
- Majkiewicz A., 2008, *Intertekstualność – implikacje dla teorii przekładu*, Warszawa.
- Majkiewicz A., 2012, *Nazwy własne w polskich przekładach „Piwnicy Auerbacha” („Faust” J.W. Goethego)* [w:] *Przekład – Język – Kultura III*, red. R. Lewicki, Lublin, s. 23–39.
- Malatesta C.Z., Culver C., Tesman J.R., Shepard B., 1989, *The development of emotion expression during the first two years of life*, „Monographs of the Society for Research in Child Development”, vol. 54 (1–2, seria nr 219).
- Malinowski-Rubio M.P., 2002, *Czy tłumaczenie wzbogaca, modyfikuje czy zagraża kulturze rodzimej?* [w:] *Między oryginałem a przekładem VII. Radość tłumaczenia. Przekład jako wzbogacania kultury rodzimej*, red. M. Filipowicz-Rudek, J. Konieczna-Twardzikowa, Kraków, s. 83–86.
- Manasterska-Wiącek E., 2009, *Polska poezja dla dzieci w przekładach na język rosyjski. Na podstawie wierszy Juliana Tuwima i Jana Brzechwy*, Lublin.
- Manasterska-Wiącek E., 2010 A, *Kompetentny odbiorca poszukiwany, czyli jak zakłócić komunikację w przekładzie*, [w:] *Przekład – Język – Kultura II*, red. R. Lewicki, Lublin, s. 165–175.
- Manasterska-Wiącek E., 2010 B, *Myszę, więc rozśmieszam, czyli o komizmie w myśleniu dziecka* [w:] *Annles Universitatis Mariae Curie-Skłodowska Lublin – Polonia, sectio FF*, red. R. Szczygieł, vol. XXVIII, z. 1, s. 29–44.
- Manasterska-Wiącek E., 2012 A, *O kulturze mniej szczerzej, czyli przekład archaizmów w literaturze dziecięcej* [w:] *Przekład – Język – Kultura III*, red. R. Lewicki, Lublin, s. 109–121.
- Manasterska-Wiącek E., 2012 B, *Primum non nocere, czyli o ukrytej dominancie w przekładzie* [w:] *Między oryginałem a przekładem XVIII. Dominanta a przekład*, red. A. Bednarczyk, J. Brzozowski, Kraków, s. 293–308.
- Manasterska-Wiącek E., 2014 A, *Świadomość płci i seksualności w wypowiedziach dziecięcych* [w:] *O płci, ciele i seksualności w języku i mediach*, red. M. Karwatowska, R. Litwiński, A. Siwiec, B. Jarosz, Lublin, s. 275–295.
- Manasterska-Wiącek E., 2014 B, *Wzmocnienia leksykalne w tłumaczeniach poezji dziecięcej*, „Rocznik Przekładoznawczy. Studia nad teorią, praktyką i dydaktyką przekładu”, red. M. Krajewska, L. Zieliński, nr 9, s. 144–158.
- Manasterska-Wiącek E. (w druku), *Tłumaczenie a zjawisko dyfuzji i paradyfuzji* [w:] *Przekład – Język – Kultura IV*, Lublin.
- Manasterska-Wiącek E., (w druku), *Barwy dziecięcej wyobraźni – w tłumaczeniach poezji dla dzieci* [w:] *Między oryginałem a przekładem*.

- Marcjan M., 1998, *Adaptacje filmowe i ich rola w odbiorze klaski literackiej, czyli filmowe przygody Winnie-the-Pooh – Kubusia Puchatka* [w:] *W kręgu arcydzieł literatury młodzieżowej. Interpretacje – Przekłady – Adaptacje*, red. L. Ludorowski, Lublin, s. 267–274.
- Meillet A., 1934, *Le slave commun*, Paris.
- Miedwiediewa K.M., 2013: Медведева К.М., *Семантика эмоционально-экспрессивных суффиксов качественных форм русских антропонимов*, „Молодой ученый”, nr 7, s. 487–490: <http://www.moluch.ru/archive/54/7300/> [dostęp: 5.09.2014].
- Mocarz M., 2011, *Interkulturowość w przewodniku turystycznym*, Lublin.
- Nadskakuła O., 2009, *Natura uprzedzeń religijnych*, „Przegląd Rusycystyczny”, nr 1, s. 27–35.
- Nikolajewa M., 1996, *Children's Literature comes of Ages. Toward a New Aesthetic*, New York, London.
- Nowicka E., 1998, *Dyfuzyja kulturowa* [w:] *Encyklopedia socjologii*, t. 1, Warszawa.
- Nowicka E., 2009, *Świat człowieka – świat kultury*, Warszawa.
- O sztuce wyobraźni dziecięcej – rozmowa*, 1978, „Literatura na Świecie”, nr 8, s. 378–397.
- Obuchowa L.F., 2010: Обухова Л.Ф., *Возрастная психология*, Москва.
- Oittinen R., 1993, *I am me – I am other: on the dialogics of translating for children*, Tampere.
- Orłowski J., 1998, *Rosyjska baśń poetycka dla dzieci i młodzieży* [w:] *W kręgu arcydzieł literatury młodzieżowej. Interpretacje – Przekłady – Adaptacje*, red. L. Ludorowski, Lublin, s. 199–204.
- Ożóg-Winiarska Z., 2003, *Bajeczne przygody codzienności, czyli La scivolanda – kraina dzieci i poetów Roberta Piuniego*, „Poezja i Dziecko”, nr 4(4), Warszawa, s. 71–85.
- Ożóg-Winiarska Z., 2005, *Nurt lingwistyczny w twórczości poetyckiej dla dzieci Józefa Ratajczaka* [w:] „Poezja i Dziecko”, nr 2(10), Warszawa, s. 17–31.
- Paclawski J., Kątny M., 1996, *Literatura dla dzieci i młodzieży*, Kielce.
- Paepcke F., 2009, *Rozumienie tekstu a przekład* [w:] *Współczesne teorie przekładu. Antologia*, red. P. Bukowski, M. Heydel, Kraków, s. 335–346.
- Papuzińska J., 1988, *Inicjacje literackie. Problemy pierwszych kontaktów dziecka z książką*, Warszawa.
- Pietruszewska-Kobiela G., 1998, *Literatura dla dzieci i dorosłych – na przykładzie twórczości Anataola Sterna i Józefa Ratajczaka* [w:] *W kręgu arcydzieł literatury młodzieżowej. Interpretacje – Przekłady – Adaptacje*, red. L. Ludorowski, Lublin, s. 371–384.
- Pihan A., 1992, *Archaizmy językowe w utworach J.I. Kraszewskiego z lat 1838–1859*, „Poradnik Językowy”, z. 1, s. 1–14.
- Piotrowska M., 2007, *Strategia kompensacji w tłumaczeniu* [w:] *Współczesne kierunki analiz przekładowych*, „Język a komunikacja”, 18, red. M. Piotrowska, Kraków, s. 397–403.
- Pisarkowa K., 1984, *Historia składni języka polskiego*, Wrocław–Warszawa–Kraków.
- Pisarkowa K., 1994, *Z pragmatycznej stylistyki, semantyki i historii języka. Wybór zagadnień*, Kraków.
- Pisarkowa K., 1998, *Pragmatyka przekładu. Przypadki poetyckie*, Kraków.
- Pisarska A., Tomaszewicz T., 1996, *Współczesne tendencje przekładoznawcze*, Poznań.
- Podgórcy B. i A., 2005, *Wielka księga demonów polskich: leksykon i antologia demonologii ludowej*, Katowice.
- Popović A., 1971, *Rola odbiorcy w procesie przekładu literackiego* [w:] *Problemy socjologii literatury*, red. J. Sławiński, Wrocław i in.
- Popović A., 2009, *Teoria przekładu w systemie nauki o literaturze* [w:] *Współczesne teorie przekładu. Antologia*, red. P. Bukowski, M. Heydel, Kraków, s. 87–106.

- Przetacznik-Gierowska M., Makiełło-Jarża G., 1992, *Psychologia rozwojowa i wychowawcza wieku dziecięcego*, Warszawa.
- Ratajczak J., 2005, *Male credo*, „Poezja i Dziecko”, nr 1(9), Warszawa, s. 7–10 (przedruk z: „Sztuka dla Dziecka” 1987, nr 6/7).
- Recker Ja.I., 1974: Рецкер Я.И., *Теория перевода и переводческая практика*, Москва.
- Reykowski J., 1968, *Eksperymentalna psychologia emocji*, Warszawa.
- Ricoeur P., 2009, *Paradygmat przekładu* [w:] *Współczesne teorie przekładu. Antologia*, red. P. Bukowski, M. Heydel, Kraków, s. 358–370.
- Rospond S., 1973, *Gramatyka historyczna języka polskiego*, Warszawa.
- Rozet I., *Psychologia fantazji*, Warszawa 1982.
- Sapolsky R.M., 2010, *Dlaczego zebry nie mają wrzodów: psychofizjologia stresu*, Warszawa.
- Savory T., 1957, *The Art of Translation*, London.
- Schreiber M., 1993, *Übersetzung und Bearbeitung: zur Differenzierung und Abgrenzung des Übersetzungsbegriffs*, Tübingen.
- Sienkiewicz B., 1992, *Literackie „teorie widzenia”*, Poznań.
- Sierosławska E., 2006, *Muzyczność „Króla olch” Goethego* [w:] *Między oryginałem a przekładem XII. Głos i dźwięk w przekładzie*, red. J. Brzozowski, J. Konieczna-Twardzikowa, M. Filipowicz-Rudek, Kraków, s. 167–177.
- Skibińska E., 1999, *Elementy kulturowe we francuskich tłumaczeniach „Pana Tadeusza”*, Wrocław.
- Skibińska E., 2001, *Traduction come moyen de communication interculturelle. Traduction pour la jeunesse face à l'Altérité*, red. E. Skibińska, Wrocław.
- Skibińska E., 2008, *Kuchnia tłumacza. Studia o polsko-francuskich relacjach przekładowych*, Kraków.
- Skrobiszewska H., 1973, *Wstęp* [w:] *Poezja i dziecko. Materiały sesji literacko-naukowej*, Poznań, s. 3–10.
- Skubalanka T., 1984, *Historyczna stylistyka języka polskiego*, Wrocław–Warszawa–Kraków.
- Smykowski B., 2005, *Wiek przedszkolny. Jak rozpoznać potencjał dziecka* [w:] *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa*, red. A.I. Brzezińska, Gdańsk, s. 165–206.
- Smykowski B., 2005, *Wiek przedszkolny. Jak rozpoznać ryzyko i jak pomagać?* [w:] *Psychologiczne portrety człowieka*, red. A.I. Brzezińska, Gdańsk, s. 207–258.
- Sokołowska O., 2004, *Tłumaczenie drobnień i spieszczeń* [w:] *Przekładając nieprzekładalne II*, red. O. i W. Kubińscy, Gdańsk, s. 215–225.
- Sorokoumowa J.A., 2009: Сорокоумова Е.А., *Возрастная психология*, Санкт-Петербург.
- Steiner G., 2000, *Po wieży Babel. Problemy języka i przekładu*, tłum. O. i W. Kubińscy, Kraków.
- Strelau J., Jurgowski A., Putkiewicz Z., 1985, *Podstawy psychologii dla nauczycieli*, Warszawa.
- Strzelczyk J., 2007, *Mity, podania i wierzenia dawnych Słowian*, Poznań.
- Szmiełkowa W.W., 2007: Шмелькова В.В., *Функционирование историзмов и процессы лексической деархаизации в русском литературном языке конца XX – начала XXI века*, „Филологические науки”, nr 4, s. 106–112.
- Szóstak A., 2000, *Nurt lingwistyczny we współczesnej polskiej poezji dziecięcej*, Zielona Góra.
- Szuman S., 1990, *O sztuce i wychowaniu estetycznym*, Warszawa.
- Szwejczer A.D., 1988: Швейцгер А.Д., *Теория перевода. Статус. Проблемы. Аспекты*, Москва.
- Szyjewski A., 2003, *Religia Słowian*, Kraków.
- Tabakowska E., 1995, *Gramatyka i obrazowanie: wprowadzenie do językoznawstwa kognitywnego*, Kraków.

- Tabakowska E., 2002, *Tłumaczenie gramatyki czy przekład kultury?* [w:] *Język trzeciego tysiąclecia II, Polszczyzna a języki obce: przekład i dydaktyka*, red. W. Chłopicki, Kraków, s. 71–80.
- Terminińska K., 1991, *Język religii i składnia semantyczna*, „Prace Językoznawcze” 19, UŚ, Katowice, s. 181–188.
- Tiuleniew S.W., 2004: Тюленев С.В., *Теория перевода*, Москва.
- Todorov T., 1984, *Poetyka*, Warszawa.
- Tokarz B., 2011, *Zamiast wstępu* [w:] *Przekłady literatur słowiańskich. Formy dialogu międzykulturowego w przekładzie artystycznym*, red. B. Tokarz, t. 2, cz. 1, Katowice, s. 13–21.
- Tokarz B., 1996, *Tłumacz a norma językowa, forma genologiczna i wyznaczniki obyczajowości* [w:] *Obyczajowość a przekład*, red. P. Fast, Katowice, s. 7–16.
- Tokarz B., 2002, *Osobisty aspekt przekładu artystycznego* [w:] *Między oryginałem a przekładem VII. Radość tłumaczenia. Przekład jako wzbogacania kultury rodzimej*, red. M. Filipowicz-Rudek, J. Konieczna-Twardzikowa, Kraków, s. 271–284.
- Tokarz B., 2008, *Bariery kulturowe w przekładzie* [w:] *Odmienność kulturowa w przekładzie*, red. P. Fast, P. Janikowski, przy współpracy A. Olszty, Katowice–Częstochowa, s. 7–23.
- Tomaszewski T., *Psychologia*, Warszawa 1977.
- Tuwim I., 1952, *Sprawa adaptacji*, „Nowa Kultura”, nr 26, s. 10.
- Tuwim I., 1977, *Pisarze polscy o sztuce przekładu*, Poznań.
- Twierdiśłowa H., 1998, *Filozofia dobra i cnoty w życiu i twórczości Janusza Korczaka i Michaiła Priszwina (paralele typologiczne)* [w:] *W kręgu arcydzieł literatury młodzieżowej. Interpretacje – Przekłady – Adaptacje*, red. L. Ludorowski, Lublin, s. 157–163.
- Tyszkowa M., 1973, *Recepcja i oddziaływanie literatury pięknej w okresie dzieciństwa i młodości. Próba psychologicznej interpretacji* [w:] *Poezja i dziecko. Materiały sesji literacko-naukowej*, Poznań, s. 137–152.
- Urbanek D., 2004, *Pęknięte lustro. Tendencje w teorii i praktyce przekładu na tle myśli humanistycznej*, Warszawa.
- Urbanek D., 2011, *Dialektyka przekładu*, Warszawa.
- Vasta R., Haith M.M., Miller S.A., 2001, *Psychologia dziecka*, Warszawa.
- Waksmund R., 1987 A, *Trudne partnerstwo. O współczesnych czasopiśmie dla dzieci i młodzieży*, „Sztuka dla dziecka”, nr 6(7), Poznań, s. 25, 39–41.
- Waksmund R., 1987 B, *Nie tylko Robinson, czyli o oświeceniowej literaturze dla dzieci i młodzieży*, Warszawa.
- Waksmund R., 1998, „*Niebieski ptak*” Maurycego Maeterlincka (baśń i dramat) [w:] *W kręgu arcydzieł literatury młodzieżowej. Interpretacje – Przekłady – Adaptacje*, red. L. Ludorowski, Lublin, s. 219–228.
- Waleryszak L., 2006, *Tłumaczenie literatury dziecięcej Janusza Korczaka – o konieczności „dawania dzieciom wyłącznie tego, co najlepsze”*, „Przekładaniec” 1/2006, nr 16, s. 57–67.
- Widłak S., 1963, *Tabu i eufemizm w językach nowożytnych*, „Biuletyn PTJ”, z. 22, s. 93–102.
- Winogradow W.S., 2004: Виноградов В.С., *Перевод. Общие и лексические вопросы*, Москва.
- Wojtasiewicz O., 1992, *Wstęp do teorii tłumaczenia*, Warszawa.
- Wołkow B.S., 2005: Волков Б.С., *Психология младшего школьника*, Москва.
- Woźniak M., 2008, „*Political correctness*” w przekładach literatury dziecięcej: *Przygody Koziołka Matołka w kraju i za granicą*, „Prace Komisji Neofilologicznej PAU”, t. 7, Kraków, s. 107–121.
- Woźniak M., 2009–2010, *Przegląd bibliograficzny polskich i wydanych w Polsce prac i artykułów o przekładzie literatury dziecięcej*, „Przekładaniec. Baśń w przekładzie” 2/2009–1/2010, nr 22–23, s. 283–294.

-
- Wójcik T., 2010, *Kilka uwag na marginesie tłumaczenia błędów w tłumaczeniu* [w:] *Błąd i jego konsekwencje w przekładzie*, red. P. Fast, A. Świeciak, Katowice–Częstochowa, s. 7–54.
- Żuchelkowska A., 2007, *Strategie translacyjne w tłumaczeniu konotacji afektywnych* [w:] *Współczesne kierunki analiz przekładowych*, „Język a komunikacja”, 18, red. M. Piotrowska, Kraków, s. 185–193.

Резюме

ДИФфуЗИЯ И ПАРАДИФфуЗИЯ В ПЕРЕВОДАХ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Ученые давно уже обращали внимание на специфику детской литературы, доказывая, что она живет по своим законам. Также и ребенка следует воспринимать как особенного, специфического читателя. Для детей характерно ничем неограниченное воображение, обаяние всего наоборот, навыворот, более интенсивные, чем у взрослых людей, эмоциональные реакции. Ребенок не в состоянии понять культурные различия, он иначе воспринимает чужеродность, так как не до конца понимает родную культуру, в связи с этим иначе, чем взрослый читатель, идентифицирует в тексте чуждые элементы. И поэтому для нужд такого читателя должен быть приспособлен перевод.

Концепция переводческой диффузии предоставляет такие инструменты, которые позволяют определить в литературном тексте элементы, которые влияют на восприятие переводимого текста – от нюансов до больших модификаций текста. **Переводческая диффузия – это проникновение элементов оригинального текста в текст перевода, которое позволяет поддержать связь с оригиналом при сохранении аналогичной аффективной реакции читателя.** Аффект здесь понимается нами как форма эмоциональной экспрессии. В ситуации несовпадения перцепции, которая приводит к ограничению диффузии или к отсутствию диффузии, мы говорим о парадиффузии. **Переводческая парадиффузия – это такое проникновение элементов оригинального текста в текст перевода, которое не до конца поддерживает связь с оригиналом, и при этом ограничивает аналогичную аффективную реакцию читателя.**

Понимание восприятия художественного произведения, как эстетического впечатления, заставляет искать в тексте **аффективные напряжения**, т.е. такие факторы языковых элементов, которые будут потенциально связываться с влиянием на эмоциональные реакции читателя.

С диффузией или парадиффузией связывается авторское исполнение перевода – компиляция чуждого и собственно взгляда переводчика на художественное произведение. На восприятие художественного произведения могут в связи с этим влиять модификации переводимого текста. Наблюдаются случаи, когда

различные переводческие решения изменяют эмоциональность текста. Конфронтация оригиналов и переводов позволяет нам утверждать, что в зависимости от лексического наполнения на потенциальное восприятие могут не повлиять добавление в перевод одной лексемы или даже больших фрагментов, так и наоборот – могут его модифицировать иначе рассказанные истории или употребление только одного слова, которого не было в подлиннике.

Лексическое усиление или ослабление вызывают изменение **аффективных напряжений** в тексте, так как изменяют силу слова, которая может иметь недооцененное значение для детского восприятия. В некоторых случаях можно заранее предвидеть, что введение в текст перевода некоторых слов вызовет более живую реакцию ребенка, чем должно было бы быть в оригинале. Ребенок также может исключительно эмоционально реагировать и на слова, связанные с собственным опытом, хотя в общественном понимании они не воспринимаются как влияющие на сильные чувства удовлетворения или угрозы. Переводчик не может предвидеть подобной реакции. В данном случае мы можем говорить о **сверхнамеренности восприятия**. Авторское исполнение в переводе чаще всего является примером проявления признаков парадиффузии.

Перспектива понимается нами как способ языкового изображения определенной ситуации. В зависимости от точки зрения принятой в переводе по сравнению с оригиналом наблюдаются изменения на уровне синтаксиса, конверсивных отношений, замена действительного залога страдательным, односоставных и двусоставных предложений, замена прямой речи косвенной, лексические изменения. Анализ исследованного корпуса позволяет нам утверждать, что практически никогда они не влияют на восприятие текста, создавая возможность производить диффузию оригинала и перевода.

Диффузия в переводе позволяет избежать влияние цензуры на переводческий процесс. Ее влияние на текст перевода настолько значитательно, что нельзя здесь говорить об аналогичной реакции читателей текстов исходного и целевого. Связано это с очень сильным вмешательством переводчика в текст через манипулирование восприятия. Стремление избежать религиозных, насильственных элементов, воспринимаемых как примеры невоспитанного, странного, нежелательного поведения, отказ от экзотических или звучащих чуждо названий становится в переводе стратегией, целенаправленным действием переводчика, рассчитанным на то, чтобы изменить восприятие художественного произведения. Такие действия позволяют нам говорить в этом случае о скрытой доминанте, а скрываемые таким образом единицы текста оригинала назвать **маркерами скрытой доминанты**. Перестраховочные действия переводчика связаны с **идеологическим табу**, а их эффектом всегда является парадиффузия.

С точки зрения представленной нами концепции интересным является то, что перенесение во вторичный текст фрагментов реалий, а также неотличающихся элементов культуры, связанных с общими фоновыми знаниями, имеют непосредственное влияние на развитие ребенка. Как оказывается, детские эмо-

ции также вызывают желание познавать окружающий мир. Незнакомые элементы культуры вызывают ощущение нехватки знаний, что становится источником аффективных напряжений. Если подобного состояния не было у читателя оригинала, тогда диффузия становится невозможной. Проблема исследования познавательной функции текста является очень сложной, так как трудно оценить компетентность знаний читателя, можно, однако, предполагать у него наличие определенных знаний. Стоит принять во внимание факт, что у ребенка есть контакт с культурой вне зависимости от географических границ, ребенок иначе, чем взрослый человек, воспринимает границу между «своим» и «чуждым».

Детская литература очень богата звукоподражательными элементами. Они очень близки детям, поэтому значительное ограничение их в переводе по отношению к тексту оригинала, несомненно, влияет на ограничение детского восприятия. В исследованных нами художественных произведениях можно найти примеры, в которых звукоподражание оказалось приоритетным по отношению к передаваемому значению – без потерь для читателя и с сохранением диффузии. Особым образом звучания являются рифмованные названия глав в оригинальном произведении, написанном прозой, которые переводчик переводит – как и весь текст – прозой. Этот прием лишает ребенка игры, контакта с короткими, односложными «стишками», начинающими каждую часть книги, поэтому их перевод является примером парадиффузных решений. Примерами парадиффузии являются также изменения значения и формы представляемых в переводе образов, на основе которых строится иное аффективное напряжение в тексте, а тем самым изменяющее восприятие.

Несомненным ограничением диффузии оригинала и перевода является перевод старинных текстов, которые уже в исходном языке вызывают у читателей трудности. На лексическом уровне признаками старинного текста можно считать архаизмы и историзмы. На синтаксическом уровне – это нетипичные для современного языка словосочетания, иная, чем сейчас, форма предложения, исторический порядок предложения, сложные предложения с разными видами связи, многие бессоюзные конструкции. В то время, как на лексическом уровне вторичного текста наблюдается значительная редукция архаизмов и историзмов, т.е. их частичное сохранение, синтаксический уровень передается с помощью только современных конструкций. Для передачи старинного характера текста используются также редко употребляемые разговорные и книжные лексемы, так называемые **лексические суррогаты**, которые становятся причиной того, что весь текст воспринимается как чуждый. Нельзя, однако, утверждать, что по отношению к восприятию литературного текста как целостности, само ограничение в переводе старинного синтаксиса при ограниченном, но существующем в нем наличии исторических лексем, восприятие текста изменится. Исключение или значительное ограничение признаков старинного текста, создание их на основе форм типичных для перевода языка всегда будет иметь искусственный характер и влиять на различия в перцепции перевода по сравне-

нию с оригиналом. Вследствие этого неопытный читатель реже имеет контакт с неясными, неизвестными элементами, что связывается с иным аффективным напряжением текста и парадиффузией.

Главным объектом различных аспектов анализа представленного научного исследования стал ребенок. Проведенный научный анализ позволяет нам утверждать, что переводческую диффузию можно наблюдать значительно реже, чем парадиффузию. Как оказалось, те компоненты литературного произведения, которые в восприятии взрослого человека могли бы иметь значение, в случае детского сознания в состоянии помешать восприятию.

Summary

DIFFUSION AND PARA-DIFFUSION IN TRANSLATIONS OF CHILDREN'S LITERATURE

For many years researchers have been pointing out that children's literature is distinct and governed by its own rules. This is also due to the fact that a child as an audience is highly exceptional. Children are characterised by unlimited imagination, love for “flipping the world over”, emotional reactions which are much more intensive than those of adults. A child cannot sense cultural differences and perceives strangeness in a different way. He or she does not fully understand their own culture, thus, identifies foreign elements in a text in a different way from an adult reader. This means that translation needs to be adapted to these specific needs of the child audience.

The notion of translation diffusion gives tools to extract from the literary text the elements that can influence the reception of the translated text – from minor nuances up to significant text modifications. **Translation diffusion is a peculiar way of movement of elements of the source text to the target text so that the latter retains close contact with the original text while evoking the same affective reaction of the audience.** Affection is viewed here as a way of expressing emotions. Whenever there is lack of parallelism of perception, in relation to limited or non-existent diffusion, para-diffusion occurs. **Translation para-diffusion is a peculiar way of movement of elements of the source text to the target text which does not have sufficient contact with the original, as a result, limiting identical affective reaction of the audience.** If one views the reception of the literary work as aesthetic impression, they imply searching the text for **affective tensions** – or, in other words, such factors that would be potentially responsible for exerting an influence on the reader's emotional reaction.

Diffusion and para-diffusion are closely connected with creativity in translation, which is a compilation of the foreign and the translator's own idea of the work. **The modifications of the translated text** can influence its reception. It does happen that different translation strategies change the emotional nature of the text. Confronting the source text and the target text allows one to conclude that depending on the lexical density of the text its reception may not be influenced by adding one lexeme or even longer fragments of text. At the same time, the way the text is perceived may be altered by a story told in a different way or a change of just one word. The changes in affective

tension of the text are caused, among others, by **lexical reinforcing** or **toning down**. These comprise a shift in the intensity of words, which can be of great importance in the reception of literature by children. It is quite likely that inserting certain words into the translation triggers a more emotional reaction of a child than it is the case with the original. However, he or she can react in a highly emotional way also to the words connected with their own experience, which are not socially perceived as exerting a strong feeling of satisfaction or threat. Such a reaction, called **hyper-intentionality of reception**, is not intended by the translator. Writer's creation in translation is most often a manifestation of para-diffusion.

Perspective is viewed as a way of looking at a particular situation. The point of view is connected with grammatical transformations: syntactic changes, conversions, switching active voice into passive voice, modifications within single-word and double-word constructions, changing direct into indirect speech, lexical alterations. The analysis of the research corpus justifies the claim that almost never do they fail to influence an alternative perception of the text, thus enabling diffusion of the source text and the target text.

Diffusion in translation is made impossible when translating under censorship. The effect of censorship on the target text is so significant that it is impossible to acknowledge an identical reaction of receivers of both source and target texts. This is connected with the translator's radical interference in the text through manipulating reception. Omitting elements pertaining to religion, brutality, regarded as examples of rude, weird, unwanted behaviours, giving up exotic or strange-sounding names, have all become translation strategies. These are, in other words, purposeful actions of the translator intended at creating a different reception of the text. Such activities justify the term of **hidden dominant**, while the units of the source text which are hidden in this way can be called **markers of hidden dominant**. Translators' avoidance strategies are connected with **ideological taboo**, and they always result in para-diffusion.

In the light of the framework presented above it is interesting to analyse how elements of culture or elements which are culture-neutral, connected with general knowledge and influencing the child's development, are transplanted to the target text. As it turns out, however, cognition is also generated by child's emotions. Unfamiliar culture elements evoke a feeling of ignorance, which, in turn, is a source of affective tensions. Diffusion is not possible unless the receiver of the source text experienced a similar state. However, the problem of investigating the cognitive function of the text is highly complex as it is difficult to come up with reliable assessment of the reader's knowledge. One can only have certain expectations of his or her assumed knowledge. At that point it is essential, though, to acknowledge the fact that a small child gets into contact with culture with no geographical divisions and perceives the boundaries between "the own" and "the foreign" in a different way from an adult.

Children's literature is rich in all kinds of sounds. Onomatopoeic words are appealing to the child audience, which is why failing to apply these in the target text will inevitably modify child's perception. The investigated works contain examples in which

imitating sounds proved to be more important than transmitting meanings with no loss for the receiver and with diffusion retained. A particularly interesting case of sounding are rhymed titles of chapters of an original text written in prose, which are rendered, just as the whole text, in prose. This deprives a child of fun triggered by contact with short one-sentence rhymes starting each part of the book. These are, then, examples of solutions of the para-diffusion category. Another exemplification of para-diffusion is reducing the image-building affective tensions in the text in terms of both meaning and form, as this also modifies reception.

Undoubtedly, a notable limitation of diffusion of the source text and the target text is translating archaic texts, which pose reception problems already in the source language. On the lexical level it is archaisms and historicisms which are signals of text age. The syntactic level examples comprise peculiar word clusters and word order, for instance, archaic word order, multiple-complex sentences, numerous constructions without conjunctions. It does happen that on the lexical level the target text displays a significant reduction of linguistic signs of archaic nature while retaining its certain signals, however, on the syntactic level it is rendered in a fully contemporary manner. The transmission of the archaic nature is accomplished also by rarely used colloquial lexemes, bookish so-called **lexical surrogates**, which make the whole text sound “foreign”. One cannot state, however, that while considering the perception of the literary text as a whole it will change only as a result of reducing the amount of archaic character of syntax with rendering archaic lexemes in a reduced yet existing manner. Reducing archaic units or creating them based on the culture of translation is always artificial and results in asymmetry of perception. An immature reader has much less contact with fuzzy elements, which results in a change in the affective tension of the text and in para-diffusion.

A child is the common denominator for different aspects of the analysis of the proposed theory. The analysis leads us to claim that translation diffusion can be observed much less frequently than para-diffusion. As it turns out, those components of the literary work which might be not relevant for the perception of an adult can interfere with a child's reception to a significant extent.

Tłumaczenie: *Jarosław Krajka*

Materiał, który [autorka] poddaje opisowi, klasyfikacji i interpretacji, jest wystarczająco obszerny i dobrany na tyle sensownie, że pozwala na wydobycie zjawisk stanowiących dobry argument na rzecz wprowadzonego w tej pracy pojęcia *dyfuzji*; sposób potraktowania tego materiału spełnia także warunek profesjonalnego opisu translatologicznego (...).

Wprowadzone przez autorkę pojęcie dyfuzji wydaje mi się metaforą bardzo atrakcyjną poznawczo, opisuje bowiem, wręcz unaocznia, pewne mechanizmy tekstowe, które skuteczniej niż w przypadku funkcjonujących dotąd pojęć uzmysławia przebieg procesów translatorskich (...).

Merytorycznie oceniam analizę i interpretację przedstawionego w pracy materiału wysoko, uważając, że studium pani Manasterskiej-Wiącek odkrywa pewne mechanizmy tłumaczenia tak specyficznego materiału, jakim jest literatura dla dzieci, i przekonująco interpretuje te zjawiska, dając innym badaczom podstawę do podjęcia dalszych studiów nad tak trudnym materiałem literackim.

Z recenzji prof. dr hab. Piotra Faśta

