

Poučevanje konsekutivnega tolmačenja – pogled iz prakse

Helena Biffio Zorko

Abstract

The present article is a short overview of a three-year experience of conducting practical exercises for students of conference interpreting, seen in the broader context of training interpreter trainers. It focuses on two main challenges of consecutive interpreting technique: note-taking and links. Note-taking is discussed in view of its spatial and temporal aspects, with an emphasis on the reciprocal influence between understanding and geometrical layout for the former, and on the difference between inherent and extrinsic time for the latter. As the key structural element of a speech, links are presented in the light of identification and their explicit, as well as implicit character.

Key words: teaching consecutive interpretation, interpreter's chronotope, inherent and extrinsic time, links, implicit links, absence of links

Ključne besede: poučevanje konsekutivnega tolmačenja, tolmačev kronotop, zunanji in notranji čas, povezave, implicitna povezava, odsotnost povezave

There is no one right way to do things. This is just to point you in the right direction.
Andrew Gillies

Interpreting is not a science. /.../ Interpreting is like playing a game.
Roderick Jones

1 UVOD

V študijskem letu 2010/2011 sem sprejela povabilo, da se pridružim učiteljem, ki na Filozofski fakulteti UL vodijo praktične vaje za študente 2. stopnje bolonjskega študija tolmačenja na Oddelku za prevajalstvo Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. Čeprav sem poučevala tako konsekutivno kot simultano tehniko, je večji del mojih zadolžitev vedno predstavljalo konsekutivno tolmačenje. To tudi ustreza mojemu tolmaškemu profilu, saj veliko tolmačim na slovenskem trgu, kjer je povpraševanje po konsekutivnem tolmačenju še vedno zelo veliko in predstavlja približno polovico vseh mojih tolmaških angažmajev, bodisi da gre za tehnične sestanke ali za protokolarna srečanja na najvišji ravni, obiske delegacij Sveta Evrope ali inšpekcije in revizije Evropske komisije.

Pričujoči članek je kratek povzetek izkušenj iz tega triletnega obdobja z določenimi teoretičnimi spoznanji, ki zadevajo najbolj bistvene elemente konsekutivnega tolmačenja. Njegov namen je predvsem predstaviti izkušnje in prakso poučevanja. Ta je vse bolj pogosto tudi predmet teoretičnih raziskav, o čemer med drugim priča tudi specializirana revija, namenjena učiteljem tolmačenja in prevajanja *The Interpreter and Translator Trainer*,¹ ki izhaja dvakrat letno (prvič je revija izšla leta 2007). Kljub raziskavam pa je še le kombinacija intuicije in izkušenj, začinjena z dobršno mero empatije, tista, ki učitelju tolmačenja predstavlja najboljši kompas.

Med didaktiki je zasidrana domneva, da naj bi se bilo tehnike in strategij tolmačenja najlažje in najučinkoviteje naučiti ter spomin izuriti prek uvaljalnih vaj, v poenostavljenih in didaktičnih okoliščinah. Tega didaktičnega pristopa so se oprijeli mnogi in razvili spekter vaj s točno določenimi cilji. Ker pa so te vaje le redko osnovane na znanstveno dokazljivih temeljih in pogosteje na intuiciji in izkušnjah, se o njih pojavlja veliko nasprotujočih si mnenj (Skarlovnik 2004: 68).

Prav zaradi tega je za učitelja nujna izmenjava spoznanj in primerov dobrih praks, seveda ob upoštevanju, da nobena vaja sama po sebi ne zagotavlja uspeha, če ni smiselno vključena v širši pedagoški proces.

¹ <https://www.stjerome.co.uk./tsa/journal/2/> (dostop 25. 7. 2013).

Cilj poučevanja je jasen – študentje morajo osvojiti tolmaško tehniko in pri tem razviti določene kompetence. Pot do tja ni predpisana. Tudi če bi bila, se je ne bi mogli držati, ker se osebnosti razlikujejo, razlikuje pa se tudi značaj skupine, ki ima vsako leto svoje značilnosti. Tako mora učitelj vedno krmariti med individualnim pristopom in skupinsko dinamiko, saj mora po eni strani poskrbeti, da gre skozi določen učni proces vsak posamezen študent in spremljati njegov individualni napredek, po drugi strani pa mora skozi ta isti proces peljati skupino, ker pouk pač ni individualen. Zato mora vzpostaviti ravnovesje med individualno in skupinsko povratno informacijo oz. komentarjem.

2 USPOSABLJANJE UČITELJEV TOLMAČENJA

Specializiranih študijskih programov za učitelje tolmačenja je malo. Na Univerzi v Ženevi sicer obstaja podiplomski študij poučevanja konferenčnega tolmačenja. Program Master of Advanced Studies for Interpreter Trainers izvaja Faculté de Traduction et d'Interprétation, vendar pa večina učiteljev tolmačenja, ki sem jih imela priložnost spoznati, te specializacije nima. Občasno prireja delavnice za učitelje tolmačenja tudi konzorcij European Master in Conference Interpreting (EMCI), katerega član je tudi Oddelek za prevajalstvo Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. Te delavnice so vir zelo koristne izmenjave praktičnih izkušenj, ki so dobrodošle tako za izkušene učitelje kot za začetnike. Večinoma pa tolmačenje poučujejo izkušeni konferenčni tolmači, ki se pri tem opirajo na svoje profesionalne izkušnje, hkrati pa sledijo načelom in načinom poučevanja, ki so jih bili tudi sami deležni tekom svojega študija. Nekateri izmed njih so se udeležili enotedenskega seminarja Training for Trainers (Formation des formateurs), ki ga organizira Generalni direktorat za tolmačenje pri Evropski komisiji (DG Interpretation, nekdanji SCIC). Ta je izrazito praktično naravnano, z vajami in praktičnimi simulacijami, in je pomembna osnova za poučevanje konferenčnega tolmačenja. Bodočim učiteljem omogoči, da svoje izkušnje umestijo v strukturiran okvir, služi jim kot metodološka opora pri sicer potencialno kaotičnem opravilu, opremi pa jih tudi z vrsto praktičnih napotkov.

DG Interpretation predlaga, da se poučevanje začne s konsekutivo na pamet, zato da se študentje naučijo aktivno poslušati, ne da bi bili v tej prvi fazi obremenjeni z zapisovanjem, ter da okrepijo memoriziranje. Kasneje (včasih vzporedno) se učijo tehnike zapisovanja, različnih strategij. V tej fazi učitelj še pregleduje zapiske, jih komentira in predlaga rešitve, ki so po njegovih izkušnjah bolj učinkovite. Postopoma potem preidejo na zapisovanje govorov – najprej lažjih, z manj podrobnostmi, do vse težjih, bolj zapletenih in daljših, dokler ne pridemo do ustrezne zahtevnosti zaželeno dolžine nekako 4–5 minut, kar je tudi dolžina izpitnih govorov. Tu učitelj zapiskov ne pregleduje več – razume se, da so do sedaj študentje

razvili svoj osebni pristop, ki jim najbolj služi. Nekako na polovici konsekutivnega modula se prične s poučevanjem simultanelega tolmačenja.

Takšna je bila tudi struktura konsekutivnega modula mojega specialističnega študija konferenčnega tolmačenja v Ljubljani (Filozofska fakulteta, študijsko leto 2002/2003) kot tudi dvomesečnega seminarja *Conference Interpreting Techniques* (1997, Bruselj). Za obe skupini se je izkazala kot primerna.

Triletne izkušnje poučevanja pa so mi pokazale, da takšno sosledje ni nujno vedno učinkovito in da mu je potrebno dodati še nekaj specifičnih tem. Pristop je potrebno vedno prilagajati številu študentov, številu ur, predznanju itd.

Prvi dve leti sem imela na razpolago enako število ur, zato smo poleg tolmaških tehnik s študenti osvajali tudi posamezna terminološka polja. Imeli smo dovolj časa za tolmaške tehnike, kot so tehnike zapisovanja, organizacija zapiskov, diagonalno zapisovanje, simboli, okrajšave, zapisovanje števil. Govorili smo o razčlenitvi besedila, o specifični naravi govorov v nasprotju s pisnim besedilom. Ukvarjali smo se s predvidevanjem – anticipacijo. Posebno pozornost smo posvetili zapisovanju števil in statističnih podatkov, izražanju pozitivnih in negativnih trendov, hkrati pa smo imeli dovolj časa tudi za tematske sklope, kot so okolje, ekonomija (evro, varčevalni ukrepi), pravo, šport, Evropska unija, mednarodne organizacije (Svet Evrope, Združeni narodi) ipd., na koncu pa so se študentje lahko poskusili tudi v tolmačenju govora s pisno predlogo in prosojnicami.

Tretje leto je bilo v marsičem drugačno od prvih dveh. Zmanjšalo se je število ur, kar pomeni, da smo se morali osredotočiti izključno na tolmaške tehnike in pustiti ob strani dodatno delo na terminologiji. Po drugi strani se je zmanjšalo tudi število študentov, kar je omogočalo bolj individualen pristop in boljšo izrabo kapacitet (4 študentje : 3 kabine). Več pozornosti smo posvetili zapisovanju in prostorski razporeditvi, o čemer bo več govora v nadaljevanju. Govorili smo o vertikalnosti v zapiskih, paralelnosti in zamiku delov sporočila, enakovrednosti vertikalno podpisanih delov sporočila, delali s praktičnimi primeri, analizirali uporabnost zapiskov in primerjali različne verzije. Poglobljeno je bilo tudi poglavje o simbolih (uporabnost simbolov, ad hoc simboli, simboli za skupino sinonimov in ne za posamezne besede).

Ker sem se zavedala, da bodo študentje prej kot običajno prepuščeni samostojnim vajam brez učitelja, sem spodbujala delo v parih in dajanje medsebojnih komentarjev.

Prvič sem tudi uvedla delo s pisnim besedilom, ki sem ga do zdaj uporabljala le pri prevajanju na pogled. Šlo je za transkripcijo govora, ki smo jo s študenti

analizirali, zapisali in tolmačili, potem pa smo isti govor zapisali in tolmačili na podlagi zvočnega zapisa. To se je izkazalo za zelo dobro metodo v zgodnjih fazah učenja zapisovanja, saj odpade faktor *hitrosti* spremljanja in zapisovanja, ki ga študentje obvladajo šele kasneje.

3 RAVNINA IN ČAS – TOLMAČEV KRONOTOP²

Pri vseh treh generacijah študentov sem opazila še eno zanimivo podrobnost, ki je moje predstave o pravilnem sosledju vaj postavila pod vprašaj. Izkazalo se je namreč, da študentje, ki so se dobro izkazali pri tolmačenju na pamet, niso bili nujno uspešni pri zapisovanju oz. so se pri zapisovanju dolgo časa lovili in so si šele relativno pozno izoblikovali sistem, ki jim je odgovarjal. Zato smo se velikokrat vračali k zapiskom, jih komentirali še pozno v semester, nekajkrat vmes tudi ponavljali tolmačenje na pamet, če so študentje »pozabili« poslušati.

Zanimivo se mi je zdelo tudi opažanje, ki se je izoblikovalo v zadnjih nekaj letih, in sicer da lahko govor, ki sem ga zapisala, stolmačim tudi brez gledanja v zapiske, medtem ko to bistveno težje in slabše naredim, če ga pred tem *nisem* zapisala. Vhodna informacija je torej v obeh primerih enaka, tudi podajanje govora je v obeh primerih enako (brez zapiskov), pa vendar nekje vmes pride do kvalitativnega preskoka. Seveda lahko svojo izkušnjo navedem le kot primera, za večjo reprezentativnost bi bilo mogoče zanimivo izvesti eksperiment z večjim številom tolmačev. Vsekakor pa sem skušala razumeti, kje je vzrok za ta kvalitativni preskok.

Po D. Gilu se konsektivno tolmačenje odvija v dveh fazah: prva je faza *poslušanja* in *zapisovanja*, druga je faza *govorne produkcije* (Gile 1995: 178), pri čemer je med poslušanjem tolmačeva pozornost usmerjena na *analiziranje in razumevanje*. Tolmačeva oprema je v tem primeru blok za zapiske. Običajno je to blok formata A5 s spiralno vezavo – standardni blok, ki spremlja študente tolmačenja pri prvih korakih v svet zapisovanja. Ta format se je v preteklosti izkazal za najbolj vsesplošno uporabnega, spiralna vezava pa je nujna za nemoteno obračanje listov. Lahko bi rekli, da zapis na eno stran takšnega bloka (oz. do črte, če je zapis krajši), torej ena *ravnina* – predstavlja eno *prostorsko enoto konsektivnega tolmačenja*.

Prostorsko-časovno komponento omenja tudi Gile, vendar prostorski umeščeno-sti pripiše pomembno vlogo šele v drugi fazi konsektivnega tolmačenja, v fazi govorne produkcije:

² Pojem »kronotop« ali prostor-čas izhaja iz Einsteinove relativnostne teorije. Z njim Einstein uvaja čas kot četrto dimenzijo prostora. Po njem ga je povzel ruski literarni teoretik Mihail Bahtin v eseju *Формы времени и хронотопа в романе из leta 1937*, za delno metaforično poimenovanje presečišč prostora in časa (zgodovine) v literarnem besedilu (cit. po Bakhtin 1982). V tem članku je pojem rabljen v konkretnem pomenu kot poimenovanje za dve ključni komponenti, ki vplivata na kognitivni proces pri konsektivnem tolmačenju.

[...] ko si zapisujemo v skladu z nekaj preprostimi pravili o razporejanju, lahko domnevamo, da že razporeditev sama deluje kot vizualna stimulacija spomina glede na logično strukturo govora (Gile 1995: 179).

Tudi Jones govori o zapiskih, ki služijo po eni strani razbremenjevanju spomina – *relieving the memory* – v fazi poslušanja in kot »spominski sprožilec« v fazi reprodukcije – *jogging the memory*. Zapiski naj bi odražali strukturo govora, naj bi bili torej rezultat analiziranja in poslušanja, zato da bi delovali kot ustrezní opomnik za kasnejše podajanje (Jones 2002: 39–40).

Ne da bi hotela zmanjševati vrednost vloge zapiskov pri razbremenjevanju in sprožanju spomina, vseeno ugotavljam, da tu ne gre za enosmeren, linearen proces razumevanja, ki vodi do zapisa, ta pa potem služi kot sprožilec za spomin v fazi reprodukcije govora. Analiziranje in razumevanje na eni strani ter zapisovanje, ali natančneje rečeno, izraba geometrije prostora (lista) sta *medsebojno delujoči* komponenti *prve* faze konsekutivnega tolmačenja, ki kvalitativno vpliva na drugo fazo, torej na uspešno podajanje.

Naj razložim. Med zapisovanjem tolmač aktivno posluša, analizira, prepozna hierarhijo med idejami in povezavami, skratka sledi strukturi govora. Pri tem ni toliko usmerjen na *rezultat* kot na samo *dejanje*. Z drugimi besedami: *zapisovanje* samo je važnejše od *zapisa*, saj je končni izdelek – sam zapis – drugotnega pomena. V prvi fazi si skuša tolmač ustvariti jasno *mentalno sliko* govora. Ta prav gotovo ni linearna, temveč je sestavljena iz manjših *mentalnih slik*, ki dobijo svojo *materialno* uresničitev v zapisu, razdeljenem na *prostorske enote*. Pri tem pa je bistveno to, da je ta proces *izmeničen*, nekako tako kot pri izmeničnem toku. Če bi proces lahko posneli in ga upočasnjeno zavrteli, bi dobili približno takšno sliko: tolmač prepozna ključno idejo, jo umesti v prostor (z eno besedo, z več besedami, samo s simbolom – tu ni nobenih pravil ne omejitev) in s tem ustvari prostorsko enoto. Misel je v njej prizemljena, urejena. Red, ki ga tolmač vzpostavi, mu po drugi strani pomaga, da se prebije naprej skozi naslednjo misel in jo znova smiselno pripne na prejšnjo v novi prostorski enoti. Nanizani prostorski strukturi zopet pripomoreta k večji jasnosti v tolmačevi percepciji govora, in tako naprej skozi celoten govor. Ne gre samo za odlaganje, razbremenitev kratkoročnega spomina, zato da bi sprostili njegove kapacitete. *Umeščanje v prostor* je bistven postopek konsekutivnega tolmačenja s stališča kognitivnih procesov. Je pa to tudi razlog, zakaj zapis kot končni izdelek lahko služi le tistemu, ki ga je ustvaril (nemogoče je tolmačiti po tujih zapiskih), po drugi strani pa je prav tistemu, ki ga je ustvaril, na koncu potreben veliko manj, kot bi si utegnili misliti, saj je glavnino dela tolmač opravil med samim zapisovanjem.

Ta ugotovitev je tudi v skladu s konceptom *embedded cognition* oz. *situated cognition* – nove paradigme v kognitivni znanosti (Rupert 2009a in 2009b).

Pravilno izkoriščanje in raba prostorske enote je torej bistvena, je pa pogojena tudi s *časom*. Tolmač namreč nima na razpolago neomejene količine časa, ravno nasprotno – odvisen je od govorca. Ne more ga prehiteti, ne sme pa tudi preveč zaostajati za njim. Hkrati pa je odvisen od svoje lastne hitrosti zapisovanja. To pomeni, da se njegov *notranji čas* nenehno prepleta z *zunanjim časom*.

Glavni izziv študijskega procesa s tega stališča je, da učitelj preko različnih vaj in povratne informacije o zapiskih študentu v konsektivnem modulu pomaga, da odkrije, kakšen je *ritem* zapisovanja, ki bo ustrezal njegovemu individualnemu prepletanju notranjega in zunanjega časa in ki mu bo omogočil najbolj optimalno izrabo geometrije prostorske enote kot materialnega zapisa kognitivnega procesa.

Ko študentje enkrat obvladajo izkoriščanje prostorskih enot, se lahko seznanijo tudi z njihovim poljubnim nizanjem v najrazličnejše formate. To jim omogoča prilagodljivost v najrazličnejših situacijah in zmanjša stres, povezan s spremembo in neznanimi okoliščinami.

4 PREPOZNAVANJE POVEZAV

Kaj pa je tisto, kar posamezne mentalne slike drži skupaj? To so povezave, ki prav tako predstavljajo pomemben izziv za učitelja konsektivnega tolmačenja, saj je konsektivni modul običajno prvi in je z nekaterih vidikov predpriprava na simultani modul.

Kako pripraviti študente do tega, da bodo dojemali govor kot celoto, da ne bodo tolmačili posameznih stavkov, kot bi bili ločeni, temveč da jih bodo povezali v zgodbo, in to takšno zgodbo, kot jo je povedal govorec?

Pomembno je, da se študentje zavedajo, da povezave med idejami niso omejene le na besedno vrsto veznikov v besedilu. Tudi Gillies sviri pred dobesednim razumevanjem tako izraza *link word* kot tudi tehničnega pojma *conjunctions*:

Dejansko sta oba izraza nekoliko zavajajoča. Prvi zato, ker nas ne zanimajo toliko besede kot povezave same, drugi pa zato, ker veznik in povezava nista ravno eno in isto. Za tolmača je pomembno prepoznavanje povezav, ki jih govorec vidi med idejami, ne pa besede ali izrazi, ki jih uporablja, da bi jih osvetlil (Gillies 2005: 61).

Ker pri tolmačenju ne gre za prevajanje stavkov ali besed, pač pa za tolmačenje idej, se morajo študentje najprej naučiti ideje prepoznati – razbrati smisel iz besed, pa tudi onkraj besed.

Povezava ni beseda; besede lahko uporabljamo, da povežemo poudarimo, običajno so besede koristen kazalec, vendar pa ni beseda tista, ki ustvarja povezavo,

temveč govorčev tok misli. Govorec lahko nakaže povezavo že samo s svojo intonacijo. Lahko predpostavlja, da bodo poslušalci razumeli povezavo, ker je razvidna iz konteksta. Po drugi strani utegne govorec uporabiti besedo, ki jo povezujemo s povezavo, na mestu, kjer povezave sploh ni (Gillies 2005: 147).

Gillies torej nasproti pojmu eksplicitnih povezav postavlja *implicitne* povezave, ki so ravno tako pomembne za ohranjanje verodostojne strukture govora, predlaga pa tudi nov simbol, in sicer za *odsotnost povezave – the antithesis of a link: //* (Gillies 2005: 61).

Gillies uvaja tudi nov pojem *hierarhije vrednosti – the hierarchy of values*, pri čemer je vrednost različna stopnja pomembnosti, ki jo govorec pripisuje različnim elementom v svojem govoru (2005: 77). Ta pojem je analogen s hierarhijo podatkov, s katero študentje običajno nimajo težav. Da je za tolmača funkcija posameznika (običajno, ne vedno) važnejša od njegovega imena in priimka ali da je po drugi strani priimek pomembnejši od imena, letnica pomembnejša od dneva in meseca itd., je dovolj očitno. To pa ne velja za povezave, kjer je odnos med njimi bolj subtilen. Gillies celo predlaga dvojni rob – *double margin* (2005: 84). In čeprav po moji oceni dvojni rob pri dejanskem tolmačenju ni potreben, saj se potreba po njem pojavi le redko oz. se hierarhijo vrednosti lahko izrazi tudi na drugačen način (npr. z alinejami), se mi zdi vaja vsekakor koristna, saj študentom odpre oči za odtenke govora, ki so šli prej mogoče neopaženi mimo njih, pokaže pa jim tudi enega od mnogih možnih zapisov. Prav tako jih vzpodbudi k lastnemu razmišljanju in iskanju svojega individualnega stila zapisovanja.

Da bi študentom lažje predstavila pomembnost povezav v govoru, sem pripravila nekaj vaj, ki sem jih poimenovala *The Stories of A, B and C*. Njihova glavna značilnost je dramatična in čustvena napetost in skoraj popolna odsotnost materialnih podrobnosti. Naj navedem primer:

The story of A, B, and C, part 1

A went to see B on some urgent business,
but he did not want to meet C, who lived on the way to B. So instead of taking the usual route A made a detour. It therefore took him as long as one hour to arrive at his destination.

Without being aware of it, A thus gave B enough time to ponder what to do. (implicitna povezava: link for)

B did not want to meet either A or C. To be honest, he harboured rather strong feelings of dislike for C,
and did not particularly like A either.

On this day in particular,
he found the whole prospect of dealing with either A or C quite unbearable,
hence he decided to go out and buy some fresh fruit.

C, on the other hand, wanted to meet A, and set out to stroll around town in hope of a chance meeting with A.
 As a result, when A came to B's door, he knocked in vain, for B had gone out to escape the danger, but rather than having a peaceful morning out,
 B bumped into C strolling aimlessly around.
 Everybody was utterly discontented.³

Kljub temu da nimamo nikakršnih podatkov o osebah, si zlahka predstavljamo njihove občutke, jasno pa nam je tudi sosledje dogodkov.

Zdaj pa si pogledjmo isto zgodbo brez ključnih povezav ali z napačnimi povezavami, kot bi jo stolmačil študent začetnik.

A went to see B on some urgent business.
 He did not want to meet C. C lived on the way to B. A made a detour. It took him one hour to arrive at his destination.
 B was thinking what to do.
 B did not want to meet either A or C. He didn't like C, but he didn't like A either.
 He didn't want to meet A or C today and he decided to go out and buy some fresh fruit.
 C wanted to meet A, and set out to stroll around town in hope of a chance meeting with A.
 Then A came to B's door and he knocked in vain.
 B was out and he bumped into C strolling aimlessly around, so he didn't have a quiet morning after all.
 Everybody was very unhappy.

Na tem preprostem primeru lahko vidimo, da sta si zgodbi na prvi pogled podobni, da pa je druga različica veliko manj razumljiva, težje ji je slediti, oropana pa je tudi svoje bistvene značilnosti – dramatične napetosti. Tu ne gre za dlakocepljenje – naša želja in naloga je v študentih prebuditi smisel za pravo mero *natančnosti*, ki jim bo pomagala ohraniti govorčevu *intenco* tudi pri kompleksnejših besedilih.

5 ZAKLJUČEK

Po vseh letih aktivnega ukvarjanja s konsekvativnim tolmačenjem na profesionalni ravni se mi zdi tehnika zapisovanja govora še vedno osupljiva. Vedno znova ugotavljam, da se v mojem preprostem kemičnem svinčniku prižge čarobna lučka in ga spremeni v raketno pisalo, ki na belo ravnino riše pokrajine govorčevih misli in

³ Avtorica članka, 31. 5. 2012.

besed. Ne vem čisto, kdo vodi koga, jaz njega ali obratno. Na nek način sva eno, pleševa preko črk, simbolov, puščic, pikic in slikic, v maksimalni koncentraciji potopljena v govorca in njegovo podajanje. Ni toliko važno, ali sem na delu sama, ali je v polnem zamahu kolegica ali kolega – fascinacija je vedno tu. Zapiski so efemerni, že čez nekaj trenutkov bodo postali neuporabni še celo za nas, ki smo jih ustvarili, pa vendar nam za kratek hip omogočijo, da presežemo sami sebe. Posredovanje te čudovite spretnosti študentom je izpopolnjujoče, ko se v srečni kombinaciji najdejo poklicne tolmaške in pedagoške izkušnje, intuicija in pravi nabor primernih vaj.

Literatura

- Bakhtin, Mikhail, 1982: *Form of Time and Chronotope in the Novel*. Holquist, Michael (ur.): *The Dialogic Imagination: Four Essays*. Austin: University of Texas Press.
- Gile, Daniel, 1995: *Basic concepts and models for interpreter and translator training*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Gillies, Andrew, 2005: *Note-taking for consecutive interpreting – A short course*. Manchester: St. Jerome.
- Jones, Roderick, 2002: *Conference interpreting explained*. 2nd edition. Manchester: St. Jerome.
- Rupert, Robert D, 2009a: *Cognitive systems and the extended mind*. Oxford: Oxford University Press.
- Rupert, Robert D, 2009b: Innateness and the situated mind. Robbins, Philip in Murat Aydede (ur.): *The Cambridge handbook of situated cognition*. Cambridge: Cambridge University Press. 96–116.
- Skarlovnik, Andreja, 2004: *Metodološki pristopi k usposabljanju tolmačev*. Magistrsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.