

Překlad ve výuce češtiny jako cizího jazyka: případová studie



Ludmila Červinková Machátová — Tiziana D'Amico

ABSTRAKT:

Článek se věnuje možnostem využití překladu ve výuce češtiny jako cizího jazyka v monolingválních třídách a blíže se zaměřuje na projektovou výuku, využití překladu v rámci rozvíjení schopnosti řešení problémů (tzv. problem-solving activity) a práci s transferovými chybami. Překlad vnímají autorky především jako jeden z možných nástrojů v procesu osvojování si cizího jazyka, nikoli jako cíl sám o sobě, tedy zcela v rozporu s tím, jak s ním v minulosti pracovala gramaticko-překladatelská metoda. Autorky ji považují z mnoha ohledů za přežitou. Snaží se poukázat na to, že překlad je možné využívat nejen pro zdokonalování si lingvistických znalostí, ale i různých sociokulturních dovedností. Závěry uvedené v článku jsou opřeny o několikaleté konkrétní zkušenosti z překladatelského workshopu (Laboratorio di traduzione ceco-italiano), který se od akademického roku 2016/2017 koná na Univerzitě Ca' Foscari v italských Benátkách.

KLÍČOVÁ SLOVA:

překlad, projektová výuka, transfer, monolingvální, cizí jazyk, problem-solving activity

ABSTRACT:

The article focuses on the possibility of using translation as a tool for teaching Czech to foreigners within monolingual classes. It focuses on project-based learning, problem-solving activities, and working with transfer errors. The authors perceive translation to be an integral part of the process of grasping a foreign language — not as a learning objective on its own, as it is with the grammar-translation method, which the authors consider obsolete. The article argues that translation may be used to improve not only linguistic skills but also the socio-cultural knowledge of the students. The article's conclusions are based upon the authors' long-term experiences with the Translation Workshop (Laboratorio di traduzione ceco-italiano) organized by Ca' Foscari University in Venice since the 2016/2017 academic year.

KEYWORDS:

Translation, Project-based learning, Transfer errors, Monolingual, Foreign language, Problem-solving activity

ÚVOD¹

Využití překladu ve výuce cizího jazyka je dodnes předmětem živé diskuse. Velmi často je skoro až zatracován, protože je vnímán jen skrze optiku v minulosti převládá-

1 Článek vznikl na základě připravované monografie o využití překladu ve výuce češtiny pro cizince, která má vyjít na podzim 2021 v prestižním italském nakladatelství Franco-Angeli. Její autorky jsou rovněž autorkami tohoto článku, přičemž Úvod, Překlad a transferové chyby a Závěr článku napsala Ludmila Červinková Machátová a autorkou částí Výuka českého jazyka v Benátkách, Překlad, Překlad jako projektová výuka je Tiziana D'Amico.



jící gramaticko-překladatelské metody. Jeho odpůrci často namítají, že při překladu může docházet k interferenčním chybám a že právě z tohoto důvodu by měl být ve výuce cizího jazyka používán jen cílový jazyk (např. Lado 1964; Mezzadri 2003; Gajewska 2011). Jejich dalším častým argumentem je, že se studenti učí o jazyku, nikoli jazyku. Na druhé straně zastánci překladu namítají, že mateřský jazyk může během procesu osvojování si cizího jazyka pomoci uvědomit si rozdíly (či shody) mezi oběma soustavami a interferenční chyby naopak odstraňovat (např. Cook 2010; Leonardi 2010). Zároveň se čím dál častěji ozývají hlasy, že otázka, zda využívat ve výuce překlad, či ne, je již překonána a že je nyní načase se hlouběji zabývat ne tím, jestli překlad do výuky zařadit, ale jak s ním pracovat (např. Gommlich 1997; D'Angelo 2012).

V českém prostředí je problematika překladu jako didaktického nástroje pro výuku L2 rozpracována především pro angličtinu (např. Hrdinová a kol. 2017). Co se týče češtiny pro cizince, práci zabývajících se překladem ve výuce není mnoho, a pokud jsou, věnují se obvykle odbornému překladu.² Letmo se touto problematikou zabývá například Hrdlička ve svých reflexích k výuce češtiny jako L2 *Cizí jazyk čeština* (2002). Překlad chápe především jako prostředek k upevnění již získaných znalostí a dovedností (Hrdlička 2002: 134–137).

Na následujících řádcích se pokusíme dokázat, že za určitých podmínek se překlad může stát velmi užitečným nástrojem při osvojování si L2 a že nemusí být určen pouze pro pokročilé studenty. Hlouběji se zaměříme na překlad jako didaktický projekt a jeho využití v rámci rozvíjení schopnosti řešení problémů (problem-solving activity) a na práci s transferovými chybami. Naše závěry budeme opírat o konkrétní zkušenosti, které jsme získali během výuky češtiny na Univerzitě Ca' Foscari v italských Benátkách, ale především během pořádání překladatelského workshopu pro studenty češtiny.³

VÝUKA ČESKÉHO JAZYKA V BENÁTKÁCH

Abychom lépe pochopili, z jakého kontextu jsme pro práci s překladem vyšli, je nutné si alespoň stručně nastínit, jak vypadá výuka češtiny na Univerzitě Ca' Foscari Benátky. Tyto specifické podmínky totiž zásadně ovlivnily ono jak s překladem pracovat.

Čeština se v Benátkách studuje v bakalářském a magisterském studijním programu, a to buď v rámci literárně-kuturních, lingvisticko-filologických či politicko-

² Z italských odborníků se překladu věnuje například Perissutti–Kuri 2020.

³ Překladatelský workshop se koná od akademického roku 2016/2017 za podpory Velvyslanectví České republiky v Římě a Českých center v Miláně a Římě každoročně na Univerzitě Ca' Foscari Benátky. Kromě Univerzity Ca' Foscari Benátky, která byla iniciátorem projektu a dodnes je hlavním organizátorem, na něm spolupracovaly Univerzita degli Studi di Padova a Univerzita degli Studi di Udine. Workshop je rozdělen do dvou sekcí: začátečnické (úroveň A2 podle SERR) a pokročilé (B1 a výše). Co se týče studentů z Univerzity Ca' Foscari Benátky, účastní se ho všechny ročníky a workshop samotný je nedílnou součástí jak výuky s lektorem, tak s profesorem.



-mezinárodních studií. Během bakalářského studia se studenti učí dva cizí jazyky, navazující magisterské studium je pak více zaměřeno na jeden jazyk. Bakaláři i magisterští studenti absolvují jak praktické hodiny s lektorem, který je vždy rodilým mluvčím, tak lingvistické, literární či jiné teoretické lekce s profesorem.⁴

Dalším charakteristickým znakem studia českého jazyka v Benátkách — jenž ale platí i pro další bohemistická pracoviště v Itálii⁵ — je, že čeština patří mezi studium tzv. menšího jazyka, přičemž takové označení vyplývá především z prozaického faktu, že ho studuje méně studentů než například angličtinu nebo švédštinu.⁶ Studenti obvykle nastupují do programu⁷ jako úplní začátečníci, ale během bakalářského studia dosáhnou minimálně úrovně B1, v navazujícím magisterském úrovně C podle SERR. Malé skupinky v jednotlivých ročnících umožňují, aby se se studenty pracovalo individuálně nebo aby se do výuky mohly zařazovat i méně obvyklé aktivity, jejichž podobu si můžou studenti podle svého zaměření do značné míry určovat sami.

Tento charakteristický „mix“ (malé skupinky studentů lingvistického oboru, kteří mají italštinu jako svůj mateřský jazyk nebo jazyk, v němž absolvovali školní docházku; dále praktická výuka s lektorem a teoretická výuka s profesorem) vytváří ideální podhoubí pro zařazení překladu do výuky. Jak se ale pokusíme ukázat níže, nejde o to připravit studenty češtiny na dráhu profesionálních překladatelů, ale pracovat s překladem jako s didaktickým nástrojem, jenž má za cíl rozvíjet nejen lingvistické, ale i sociokulturní kompetence studentů.

PŘEKLAD

Vzhledem k tomu, že během výuky cizích jazyků je možné překlad využívat velmi rozmanitým způsobem, je nutné si nejdříve definovat, co pro nás překlad ve výuce představuje, z čehož pak vychází to, jakým způsobem s ním během překladatelského workshopu pracujeme.

Překlad z cizího do mateřského jazyka⁸ je podle našeho názoru nástroj, který napomáhá rozvíjet nejen jazykové, ale i mimojazykové, sociokulturní dovednosti studentů. Spolu s Pintadem Guitiérrezem (2018: 235) ho chápeme jako komplex úkolů,

-
- 4 U lektora, ať už se jedná o výměnného nebo smluvního, je vždy podmínkou, aby byl rodilým mluvčím češtiny, profesor musí být vystudovaný bohemista ovládající italštinu na úrovni C2 podle SERR.
 - 5 Jedná se o univerzity v Neapoli, Padově, Římě a Udine.
 - 6 V případě Univerzity Ca' Foscari, kterou se zde konkrétně zabýváme, se jako malé označují ty jazyky, u kterých počet studentů v jednotlivých ročnících nepřekročí číslo 20. Světové jazyky jako angličtinu nebo ruštinu obvykle studují desítky studentů, u středně velkých jazyků, jakými jsou např. švédština nebo portugalština, je v ročníku cca 20–30 studentů, u menších jazyků se toto číslo obvykle pohybuje kolem 3–5 studentů.
 - 7 Výjimkou jsou jen studenti pocházející z česko-italských rodin. Těch ale obvykle není nikdy mnoho a vzhledem k velikosti oboru a možnosti individuálního přístupu absolvují často lekce s pokročilejšími studenty.
 - 8 Vzhledem k tomu, že jsme pracovali s delšími texty, opačný sled, tedy překlad z mateřského jazyka do češtiny, jsme využívali jen minimálně.



kteří v procesu osvojování si L2 rozvíjejí lingvistické či mezikulturní aspekty, přičemž cílem je, aby překladatelské aktivity napomáhaly studentům lépe ovládat cizí jazyk.

Obvykle jsme pracovali s delšími texty z různých oblastí, které musely splňovat následující podmínky: být podnětné z lingvistického úhlu pohledu, být tematicky zajímavé a musely rozvíjet i jiné než jen lingvistické dovednosti.

PŘEKLAD JAKO PROJEKT VE VÝUCE

Pro studenty Univerzity Ca' Foscari představuje překladatelský workshop závěrečnou fází dlouhodobého projektu, během něhož pracovali s různými texty⁹ jak na teoretických lekcích s profesorem, tak těch praktických s lektorem. Jinými slovy se jedná o finální etapu různých prací, v rámci nichž si studenti v souladu s koncepcí didaktického překladu prohlubují rozličné znalosti, a samotný workshop se pak stane závěrečnou událostí celoročního didaktického projektu.¹⁰

Rozhodnutí zařadit do didaktického procesu „méně tradiční“ prvky, mezi které patří i projektová výuka, pochází především ze snahy posílit u studentů povědomí o procesu učení se. Jestliže je totiž během výuky nasměrována pozornost k němu samotnému, studenti jakožto jeho přímí činitelé se stanou nejen aktivnějšími, ale zároveň i zodpovědnými za jeho podobu i průběh (Park-Hiver 2017). Překlad pojímaný jako projekt je proto konkrétním výsledkem založeným na seberealizaci studentů, který se liší od konvenčnějších výsledků učení získaných během tradičněji pojatých hodin (Schmidt a kol. 2007). Kromě toho projektová výuka klade důraz na spolupráci a výsledek. Tomu napomáhá způsob práce ve skupině, jež je přítomna jak během workshopu, tak v průběhu celého akademického roku v rámci aktivit souvisejících s projektem, a to při práci s texty, jež jsou překládány nikoli pouze individuálně, ale i ve skupině. Každá skupina má pak svého koordinátora, jenž zodpovídá za splnění zadaných úkolů (vyučujícími nebo i samotnou skupinou). Také během finální fáze, tedy v den konání workshopu, studenti ve skupinách vychází ze svých individuálních překladů a dochází k druhé, společné a sdílené verzi.

Překlad v podobě projektové výuky proto pomáhá studentům cizího jazyka rozvíjet různé kompetence. Kromě těch lingvistických (Cook 2010; Leonardí 2010) a interkulturních (Laviosa 2014; Liddicoat-Scarino 2013) mezi ně patří především schopnost řešit různé problémy. Překlad je zde tedy pojímán jako takzvaná *problem solving activity*.¹¹ Na tomto místě pouze zdůrazníme prvky, o nichž mluví ve svých pracích Hayes (1989) a Wills (1994) a které z hlediska problému utváří překladatelský proces:

9 Studenti na úrovni A2 pracují obvykle s adaptovanými texty z různých oblastí, pokročilí studenti (B1 a výše) s literárními a multimediálními texty.

10 S texty studenti pracují jak individuálně, tak v rámci lektorátu a lekcí s profesorem. Texty jsou rozebírány a diskutovány průběžně z různých úhlů pohledu (lexikum, syntax atd.).

11 Více o problematice k využití potenciálu překladu jako transferové dovednosti (transferable skill) například Mraček (2014, 2017) a Peverati (2013).

- identifikace problému,
- analýza povahy zjištěného problému,
- hledání překladatelského řešení,
- hodnocení navrhovaného řešení,
- výběr jednoho z možných řešení.

Je totiž nutné si uvědomit, že překlad není aktivita, na jejímž konci je jeden správný výsledek. Poněvadž přináší nejen opakované vypořádávání se s různými typologiemi problémů a hledání nejvhodnějšího řešení, ale také různé fáze, kdy se o tomto nejlepším možném řešení pochybuje (Whyatt 2012: 124), může studentům pomoci, aby se naučili snáze se vypořádávat s neznámými problémy. Jak zdůrazňují González Davies a Scott-Tennent (2005), jestliže mluvíme o překladu jako o aktivitě rozvíjející schopnost řešit problémy, odkazujeme se především na dvě fáze: první je *noticing*, tedy rozpoznání problému, druhou je volba strategie jeho řešení. Identifikace možného problému v jeho mnoha podobách je výsledkem pozorného čtení, avšak také lingvistických, kulturních i obecných znalostí obou jazyků (a kultur), které jsou díky překladu aktivovány. Schopnost rozpoznat problém tříbí zkušenost, díky které je volena určitá strategie řešení, na němž je pak založen překladatelský postup.

PŘEKLAD A TRANSFEROVÉ CHYBY

Ačkoli se domníváme, že zařazení překladu do výuky češtiny pro cizince může být velmi prospěšné a pomoci studentům v procesu osvojování si cizího jazyka i dalších dovedností, o nichž jsme mluvili výše, je nutné si uvědomit, že se ho nedá využít vždy. Rozhodujícím faktorem totiž je, zda máme před sebou třídu tvořenou studenty se společným mateřským jazykem (nebo alespoň studenty, kteří v daném jazyce absolvovali školní docházku). To je nezbytně nutné především z toho důvodu, aby překládající byli schopni hledat různá překladatelská řešení a diskutovat o nich. Využití překladu ve výuce cizího jazyka tedy podle našeho mínění není nikterak vhodné pro jazykově heterogenní třídy.

Naprosto opačná situace však nastává u monolingválních tříd, jakými jsou právě třídy na Ca' Foscari. Využití překladové metody v procesu výuky cizího jazyka je v nich velmi efektivní. V případě výuky češtiny v Benátkách tomu napomáhá i fakt, že zde působí zároveň lektor cizího jazyka a profesor se stejným mateřským jazykem jako studenti (v našem případě lektor češtiny pro cizince a italský profesor).¹² Navíc se ukazuje, že tato metoda může být velmi dobrým nástrojem pro práci s chybou.

12 Tato situace není ale zajisté jen na benátské univerzitě. Dá se předpokládat, že výuka obdobně funguje i na dalších bohemistických pracovištích v zahraničí. Ačkoli nejsou k dispozici žádná ucelená statistická data, z každoročního setkání lektorů vyslaných Domem zahraniční spolupráce a neformálních rozhovorů s některými z nich vyplývá, že výuka češtiny na univerzitách v zahraničí probíhá víceméně obdobně jako na benátské univerzitě, pročež uvedené závěry je podle našeho názoru možné uplatnit i na dalších bohemistických pracovištích.



Jelikož je překlad někdy z výuky eliminován kvůli obavě, že může podporovat vznik transferových chyb, zaměříme se zde konkrétně na ně.

Na nutnost analyzovat možné transferové chyby a posléze s nimi pracovat ve třídě se společným mateřským jazykem upozorňuje například Hrdlička (2009) či Romaševská (2012), přičemž překlad může díky konfrontaci L1 s L2 studentům pomoci uvědomovat si rozdíly, ale i shody s mateřským jazykem. Analýza transferových chyb a její zařazení do procesu osvojování si cizího jazyka často pomáhá předcházet úplnému zafixování si špatných návyků, které si student do L2 přenesl z L1. Pokud si totiž takové chyby student zcela zautomatizuje, je skoro nemožné je později odstranit (Romaševská 2012: 62–74).

V odborných textech zabývajících se zařazením transferových chyb do výuky cizího jazyka se však zapomíná na další klíčové aktéry, kterými jsou vyučující. Transferové chyby je totiž možné dobře definovat a posléze s nimi efektivně během výuky pracovat jen za předpokladu, že analýzu provádí buď jeden zcela bilingvní vyučující, či vyučující dva: jeden, který je, v našem konkrétním případě, rodilým mluvčím češtiny a jeho italština je na velmi vysoké úrovni, a druhý, u něhož je situace opačná. Výhodou takové práce ve dvojici bývá i to, že lektor přináší více komunikační přístup zaměřený na osvojení parole, zatímco profesor může svoji pozornost zaměřit spíše na langue, společně pak mohou pro studenty připravit k překladu text, který bude zajímavý z mnoha úhlů pohledu a nebude zaměřen pouze na rozvíjení praktických dovedností, jež jsou v současnosti během výuky cizích jazyků zcela upřednostňovány.¹³

I během práce s transferovými chybami se dají využívat *problem solving activities*, o nichž jsme mluvili dříve, jen fáze tohoto procesu budou lehce odlišné:

- identifikace problému,
- lingvistická analýza povahy zjištěného problému,
- hledání překladatelského řešení,
- konfrontace L1 a L2,
- zobecnění.

Ukažme si to na konkrétním případě. Už začínající studenti češtiny jako cizího jazyka se setkávají s použitím negace ve významu návrhu, žádosti apod., což vede u italských studentů k častým neporozuměním, protože nejsou příliš schopni pochopit to, proč je například v otázce *Nechceš jít do kina?* použita negace. Dobře zvolené texty, z kterých je možno rozpoznat, že použití negace nese různé pragmatické významy, pomáhá studentům problém (neporozumění negaci v jejím pragmatickém významu) díky analýze (negace se v češtině používá i v pragmatickém významu), překladu L2 do L1 a následnému konfrontování originálu s vyvozením obecného závěru nejen identifikovat, ale do budoucna mu lépe čelit. Přičemž na začátku tohoto procesu stojí překlad, který napomůže pasivnímu porozumění, jež se později změní na aktivní používání. Překlad tak pomůže zabraňovat tomu, aby se nějaká gramatická

¹³ O možnosti využití překladu ve výuce jakožto protikladu k praktickým úkolům více Howatt–Widdowson 2004.



konstrukce pocházející z mateřského jazyka zcela automatizovala i v jazyce cizím. Výhodou překladu je v tomto případě i to, že se s ním dá takovým způsobem úspěšně pracovat i u začínajících studentů, dalo by se říci, že zde sehraje roli jakési prevence do budoucna. Ukazuje se tak, že překlad nemusí být jako didaktický nástroj volen jen v hodinách pro pokročilé studenty, kde má napomáhat upevňovat si již nabyté dovednosti a znalosti.

Práce s transferovými chybami však prospívá i z psychologického úhlu pohledu, může totiž zmírňovat frustraci studentů během osvojování si nějakého jazykového jevu. Zjištění, že já nejsem jediný student, který se těchto chyb dopouští, a že se jedná o typickou chybu společnou všem studentům daného mateřského jazyka, práce s ní a ze strany vyučujícího ujištění o tom, že taková chyba je během osvojování si L2 pro danou jazykovou skupinu studentů typická, často vede k menší frustraci a k větší motivaci k dalšímu studiu.

ZÁVĚR

Jak je možné vidět z výše řečeného, překlad jako didaktický nástroj má v monolingválních třídách poměrně široké využití, které zahrnuje jak lingvistickou, tak mimojazykovou sféru. Jestliže tedy začneme překlad na rozdíl od dnes již přežitě gramaticko-překladatelské metody vnímat jako nástroj v procesu osvojování si cizího jazyka, a nikoli jakožto cíl sám o sobě, bude dokonce studentům pomáhat rozvíjet v současné době tolik ceněné „soft skills“, jako je analyzování problému, vyhledávání informací, ať už ve slovnících či na internetu, schopnost argumentovat, individuální práci i kooperaci ve skupině apod. Nebude již jen jakýmsi převodem z jednoho jazyka do druhého, ale donutí studenty promýšlet odchylky i shody jejich mateřštiny a cizího jazyka, jejich vlastní kultury s tou cizí, a bude tedy představovat jakousi pomyslnou spojnicí dvou kultur. Řečeno slovy lingvistky Juliane House (1997), překlad se pak stane komunikací mezi kulturami, tedy dovedností naprosto klíčovou ve světě, který na ohrožení z globalizace čím dál častěji reaguje vyhraněným nacionalismem.

BIBLIOGRAFIE:

- Cook, G. (2010): *Translation in Language Teaching*. Oxford University Press.
- D'Angelo, M. (2012): *Traduzione didattica e didattica della traduzione. Percorsi, teorici, modelli operativi*. Urbino: Quattroventi.
- Gajewska, E. (2011): *Techniki nauczania języka obcego*. Tarnów: Wydawnictwo PWSZ, Instytut Humanistyczny.
- Gommlich, K. (1997): Can Translators Learn Two Representational Perspectives? in: Danks, J. H. a kol. (eds.), *Cognitive Process in Translation and Interpreting*., Thousand Oaks: Sage Publications, s. 57-76.
- González Davie, M. — Scott-Tennent, C: (2005): A Problem-Solving and Student-Centred Approach to the Translation of Cultural References, *Enseignement de la traduction dans le monde* 50. 1, st. 160-179.
- Hayes, J. R. (1989): *The Complete Problem Solver* (2nd ed.). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.



- House, J. (1997): *Translation Quality Assessment: A Model Revisited*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Howatt, P.R — Widdowson, H. G. (2004): *A history of English language teaching*. Oxford, New York: Oxford University Press
- Hrdinová, M. E. a kol. (2017): *Překlad jako didaktický nástroj ve výuce cizích jazyků*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Hrdlička, M. (2002): *Cizí jazyk čeština*. Praha: Institut sociálních věcí.
- Hrdlička, M. (2009): *Gramatika a výuka češtiny jako cizího jazyka*. Praha: Karolinum.
- Lado, R. (1964): *Language Teaching: A Scientific Approach*. New York: McGraw Hill.
- Laviosa, S. (2014): *Translation and Language Education*. London: Taylor and Francis.
- Leonardi, V. (2010): *The Role of Pedagogical Translation in Second Language Acquisition. From Theory to Practice*. Berlin: Peter Lang AG.
- Liddicoat, A. J. — Scarino, A (2013): *Intercultural Language Teaching and Learning*. Chichester: John Wiley and Sons Ltd.
- Mezzadri, M. (2003): *I ferri del mestiere. (Auto) formazione per l'insegnante di lingue*. Perugia: Guerra Edizioni.
- Mraček, D. (2014): *Why Translation Matters for Language Learners: A 21st Century Perspective*. *Hermeneus, Revista de Traducción e Interpretación* 16, s. 425–435.
- Mraček, D. (2017): *Translace jako dílní řečová dovednost*, in: Hrdinová E. M. a kol., *Překlad jako didaktický nástroj ve výuce cizích jazyků*, Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 102–116.
- Park, H.-J. — Hiver, P. (2017): *Profiling and tracing motivational change in project-based L2 learning*, *System* 67, 50–64.
- Perissutti, A. M. — Kuri. S. (2020): *Translab. Un progetto didattico per la traduzione specializzata*. Udine: Forum edizioni.
- Peverati, C. (2013): *Translation in modern language degree courses. A focus on transferable generic skills*. [online] [cit. 2021-07-19]. Dostupné z [www: <https://www.intraline.org/current/article/translation_in_modern_language_degree_courses>](https://www.intraline.org/current/article/translation_in_modern_language_degree_courses).
- Pintado Gutiérrez, L. (2018): *Translation in language teaching, pedagogical translation, and code-switching: restructuring the boundaries*, *The Language Learning Journal* 49. 2, s. 219–239.
- Romaševská, K. (2012): *Teorie mezijazyka a její význam pro výuku cizího jazyka*, *Nová čeština doma a ve světě* 1–2012, s. 62–74.
- Schmidt, H. G. a kol. (2007): *Problem-based learning is compatible with human cognitive architecture: Commentary on Kirschner, Sweller, and Clark (2006)*, *Educational Psychologist* 42. 2, s. 91–97.
- Whyatt, B. (2012): *Translation as a human skill. From predisposition to expertise*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Wills, W. (1994): *A Framework for Decision-Making in Translation*, *Target. International Journal of Translation Studies* 6. 2, s. 131–150.