**دروس تعليمية الترجمة**

**عربي- انجليزي**

**د. ياسمين قلُو**

**السنة الجامعية: 2019-2020**

**فهرس:**

**المحور الأول: التقويم في تعليم الترجمة**

**المحور الثاني: الترجمة التعليمية و تعليمية الترجمة**

**المحور الثالث: درس اللغة الأجنبية في تكوين المترجم**

**المحور الرابع: تلخيص عن أعمال مجموعة البحث باكت حول الكفاءة الترجمية**

**المحور الخامس: تعليمية الترجمة المتخصصة: تبذة عن دراسة ميدانية**

**نموذج عن إمتحان في مادة التعليمية**

**التقويم في تعليم الترجمة**

يعتبر التقويم التربوي من أهم المجالات المزدهرة في المجال التربوي ، فقد نمت الأدبيات المتعلقة به كما ونوعا فتطورت تعاريف التقويم عبر الزمن حيث طرأت عليه تحولات كبيرة في امتداده و محتواه و فلسفته و منهجيته و إجراءاته و أضحى وسيلة أساسية لحل المشكلات التعلمية و التربوية.

يأتي هذا البحث لدراسة التقويم التربوي من حيث مفهومه

و أهميته و وسائله و أنواعه و إجراءاته و تأثيره في تدريس الترجمة بصفة خاصة.

يعرفه النجار أنه:

عملية منظمة لجمع و تحليل المعلومات، بغرض تحديد درجة تحقيق الأهداف التربوية و اتخاذ القرارات بشأنها لمعالجة جوانب الضعف و توفير النمو السليم المتكامل من خلال إعادة تنظيم البيئة التربوية.

و ان سمات التقويم الجيد، انشاء اختبار جيد الذي يفترض أن يتسم ب:

• الصدق

يكون الاختبار واضحا و مناسبا.

طرق التصحيح تسلط الضوء على المهارات التي تم تعريفها لدى وضع الاختبار.

يقيس أسلوب أو أداة التقويم الأهداف التي صممت من أجلها

•الثبات

درجة الاتساق في النتائج التي تعطيها أداة التقويم

درجة الفرد في الاختبار الثابت لا تتغير جوهرياً بتكرار تطبيقه

هل يتحصل الطالب على العلامة نفسها اذا ما امتحن في أوقات مختلفة؟

هل يتحصل الطالب على العلامة نفسها اذا تم تصحيح اجاباته من طرف مصححين مختلفين؟

• الموضوعية

يُعد الاختبار موضوعياً إذا أعطى نفس الدرجة بغض النظر عمن يصححه

كما أن وضوح الأهداف التربوية عامل مهم من عوامل انجاح العملية التقويمية فكلما كانت الأهداف واضحة و صريحة كلما كان التدريس أكثر فاعلية و كلما امكن قياس نتائجه.

و أكدت الدراسات أن المعلم الجيد يمتلك مجموعة من الكفايات التي تلخص كما يلي:

• كفاية التخطيط للتقويم

• كفاية إعداد أدوات التقويم و تقويمها

• تحليل نتائج التقويم و تفسيرها و توظيفها

نرى من خلال هذا أهمية التقويم في العملية التدريسية بما انه يتم تحديد فاعلية و جودة المعلم تبعا لقدرته على تخطيط التقويم و إعداد أدواته و تحليل نتائجه.

قبل الشروع في عملية التقويم، وجب دائما طرح مجموعة من الأسئلة من أهمها:

• ما هي المهارات التي سيتم تقييمها؟

• من هم الأشخاص الممتحنين؟

• أي نوع من الاختبارات سيتم توظيفه؟ لماذا؟

**أنــواع التقــويــم**

**التقويم التمهيدي (القبلي):**

يأتي التقويم التمهيدي قبل بداية العملية التدريسية و بذلك يتم تحديد المهارات التي اكتسبها التلاميذ و تلك التي لم يتقنوها بعد أي و بعبارة أخرى تحديد مستوى المتعلم و ذلك لوضع خطة منذ البداية تمكن المعلم من تسديد حاجيات التلميذ و وضع الأهداف التدريسية.

يساعد في قياس مدى استعداد الطلبة و امتلاكهم للمعارف المسبقة الكافية التي ستسمح لهم في تحصيل مفاهيم جديدة كما أنه قد يساهم في خلق مجموعات أكثر تجانسا.

**التقويم التكويني: Formative**

يحدث أثناء التعليم و يأتي لتصحيح مسار العملية التدريسية و معرفة مدى تقدم التلاميذ.

من مظاهره الامتحانات القصيرة و الوظائف البيتية و اعادة الشرح لما لم يفهمه الطالب و يهدف الى مراقبة تطور التلاميذ و تحديد مواضع الضعف لديهم و تزويد المعلم بتغذية راجعة feedback عن تدريسه و من ثم تحسين تدريسه و اعادة النظر في المنهاج بغية تعديله.

**لتقويم التشخيصي: Diagnostic**

يهدف التقويم التشخيصي الى تحديد مواطن الضعف و القوة في تحصيل الطلبة و يستعمل في تحديد ما يمكن تسميته بالمستوى المدخلي للتعلم و يقوم المعلم بهذا النوع من التقويم عند بداية تعلم خبرة تعليمية جديدة و لا يتوقف عند ذلك فقط بل هو عبارة عن عملية مستمرة. و تستعمل لاجرائه الاختبارات المقننة و الاختبارات التشخيصية.

**التقويم التجميعي أو الختامي: Summative Evaluation**

يتم هذا التقويم في نهاية العملية التدريسية أو البرنامج و يستعمل للتأكد من مدى تحقيق الأهداف التربوية أو مدى نجاح البرنامج و يتصف بأنه أكثر شمولية و تعقيدا من أنواع التقويم الأخرى. و يتمثل في الاختبارات النهائية أو اختبارات نصف الفصل. و يمكن من تقدير التعليم (تدريس الأساتذة) و التعلم (الطلبة) و الحكم على جودة المناهج التدريسية و ملائمة الاهداف التربوية.

هرت الأهداف كطريقة لتنظيم المناهج و الفعل التعليمي و هي تأتي في سياق التخطيط و الإستراتيجية فالأهداف تؤدي إلى نتائج محددة مسبقا و تبتعد عن الاعتباطية حيث أن هذا الزمن هو زمن المنافسة على جميع الأصعدة حتى في المجال التربوي فيفرض التسيير المنهجي نفسه.

**المرحلة الأولى:** ما قبل الفعل التعليمي صياغة الأهداف

**المرحلة الثانية:** الفعل التعليمي المحتوى، الطريقة

**المرحلة الثالثة:** ما بعد الفعل التعليمي تقييم النتائج

**لما تحدد الأهداف يمكن وضع مواصفات للتقويم**

**إشكالية التقويم في تدريس الترجمة**

• عادة ما يشتكي طلبة الترجمة من تقييم ترجماتهم فيصفونه أنه غير موضوعي خاصة أنهم في أغلب الأحيان يجهلون المعايير المعتمدة من طرف أساتذتهم في تقييم ترجماتهم.

• تصحيح اختبار الترجمة الذي يعتبر اختبارا مقاليا غالبا ما تغلب عليه الذاتية فتختلف علامات الترجمة الواحدة باختلاف المصحح.

• الأهداف التربوية في تدريس الترجمة غير واضحة و تختلف من أستاذ ترجمة الى آخر كما يختلف البرنامج بنفس الطريقة.

• يعتمد تصحيح امتحان الترجمة على رؤية المصحح و منظوره للترجمة الجيدة التي يتوقع في أغلب الأحيان أنها: دقيقة و واضحة و سلسة، لكن تبقى هذه المعايير مبهمة غير واضحة المعالم فيصعب تقييم كل واحدة منها.

و **الإشكالية الأساسية** تكمن هنا حيث زيادة على عدم وضوح مفهوم الترجمة الجيدة، هناك قصور بالغ في تحديد كفاءة الترجمة، لا ننسى أن الترجمة الجيدة التي تعنينا هنا هي الترجمة الجيدة التي يصنعها الطالب و التي تختلف على اختلاف مستواه الدراسي ( يعنى البحث الآتي بمرحلة التدرج فقط).

فما هو المرمى من تدريس الترجمة في كل المستويات؟ و ما هي الأهداف العامة؟ و ما هي الأهداف الإجرائية؟

ستبقى هذه الأسئلة عالقة لطالما لم تحدد الكفاءة الترجمية المتوقعة من عند الطالب.

**الكفاءة في الترجمة:**

ليس من السهل تحديد مفهوم كفاءة الترجمة فالآراء تختلف و لم يتم الوصول الى تعريف متعارف عليه و لكن الدراسات المتوفرة

و منها دراسة ويلس ( 1995) تعرف كفاءة الترجمة على أنها تنقسم إلى ثلاثة عناصر:

• قابلية على فهم اللغة الأصل

• قدرة على إعادة التعبير في اللغة المستقبلة

• كفاءة مميزة تعكس القدرة على نقل الرسالة من لغة الى أخرى.

يقوم المترجم الكفء باستعمال معارفه اللغوية و الثقافية لتفادي التداخل اللغوي بين اللغة الأصل و اللغة المستقبلة.

الكفاءة اللغوية:

إن الترجمة عملية تواصل و هي بذلك عملية لغوية و لا يختلف منظرو الترجمة فيما يخص هذه الكفاءة و تتضمن: المفردات، التراكيب ، العبارات و القدرات التعبيرية. و يساهم كل من هاته المكونات في تحقيق الفهم في اللغة الأصلية و إعادة التعبير في اللغة المستهدفة.

الكفاءة النحوية أساسية في أي عمل ترجمي.

تقييمها:

نقل معاني النص الأصلي الى اللغة المستهدفة دليل على فهم شامل للنص الأصلي.

التفسيرات الخاطئة التي ترد في الترجمة دليل قاطع عن عدم فهم النص الأصلي.

انعدام الأخطاء النحوية دليل عن الكفاءة النحوية .

الكفاءة النصية:

القدرة على جمع الأفكار مع بعضها أمر أساسي في أي فعل ترجمي.

القدرة على انشاء نص متناسق

فهم التركيبة التحتية للنص الأصلي و تأثيرها على معنى النص و القدرة على نقلها في الترجمة

تنظيم النص بطريقة تسمح نقل غاية النص الأصلي

احترام طبيعة النص

تقييمها:

مدى تناسق النص

نوع النص و القدرة على تقسيمه الى أجزاء حسب طبيعته

( المقدمة، الاشكالية، النقاش، الاقتراحات...)

معرفة أدوات التناسق و قواعد انشاء نص متناسق يسهل قراءته.

الكفاءة التداولية:

القدرة على تحديد طبيعة النص و هدفه

معرفة استعمالات اللغة ( الاعتذار، الشكوى...)

معرفة الاختلافات اللغوية ( اللهجات...)

معرفة الثقافة و التعابير المجازية.

معرفة السجل اللغوي

معرفة اللغة المتحصصة ( من خلال المصطلحات و المعاني الضمنية و الايحاءات التي تخص التخصص).

تقييمها:

مدى تحقيق الترجمة الهدف المراد في النص الأصلي

مدى احترام السجل اللغوي

الكفاءة الاستراتيجية:

مدى استعمال المترجم استراتيجيات و مناهج الترجمة و استعماله لأدوات الترجمة مثل القواميس و النصوص المتوازية و قواعد معلومات المترجمين.

تقييمها:

خلو النص من مشاكل الترجمة بعد ايجاد حلول مناسبة لها.

مدى معرفة موضوع النص.

للتقويم أثر في تعليم الترجمة حيث يجب أن يستمد أستاذ الترجمة وسائله من التقويم التربوي و يطبقها على الترجمة بعد تحديد ما هو المراد من درس الترجمة في كل مستوى من المستويات بأخد بعين الاعتبار الكفاءات التي تتدرج صعوبتها في كل مرحلة من مراحل التدريس.

و من ثم يتمكن من تقييمها و تقويمها لتحسين تكوين الطلبة المترجمين و المجال يبقى مفتوح للمزيد من الدراسات التي تحدد سلالم التقييم في الترجمة حسب الكفاءات المراد تقييمها.

**تطبيقات:**

**Step 1**

* Think of a course dedicated to first year students Licence
* Introduction to translation from Arabic Into English
* 1h 30
* **Answers of students:**
* Translation is
* History of Translation …
* Language is
* Communication
* Culture
* How to learn translation
* قراءة النص أكثر من مرة للاحاطة بمقاصد الكاتب الظاهرة و المضمرة
* الهدف من هذا المقياس أن يتمكن الطالب من تحديد أسلوب خاص به في ترجمته و ذلك بعد مقارنة مختلف النظريات و أساليب الترجمة
* محاولة توجيه الطالب و جلب انتباهه إلى وجود سياقات لغوية مختلفة يجب مراعاتها أثناء الترجمة فقد يصادف كلمات لها معنى في سياق ما قد لا تحمل نفس المعنى في سياق آخر.

**Outcome of step 1:**  
**Get to know the needs (disgnostic assessment)  
Get to know the expected outcomes**

* Introducing the educational objective
* Needs to be stated clearly
* Appropriate verbs
* Attainable objectives
* ----**this is the effect of educational sciences on translation**
* Avoiding arbitrary courses

**STEP 2**

* Same excercice but by stating first the educational objective-
* Student able to translate collocatons between arabic and english
* Student able to translate some idiomatic expressions

إن تحديد الأهداف التعليمية كان وما ي ا زل نقطة هامة في ميدان التعليم، ولقد اعتنى بهذه المسألةم للوصول إلى غاية مشتركة وهي أن يصبح الطلبة مترجمين أكفاء وأمناء قادرين على خوض غمار الترجمة في سوق العمل. ولكن للوصول إلى هذه الغاية يجب تحقيق عدد من الأهداف التعلمية من خلال الدروس (بن عيسى، 2010:45)؛ وهذه

الأهداف هي على حد قول "أورتادو ألبير الهيكل الذي يتم حوله إعداد التعلم؛ وفي حالة عدم تحديد الأهداف فإن التعليم ستشوبه الانطباعية ويعوزه التناسق".

تعتبر "إرنانديث غيريرو الأهداف أحد المهام الأولى للمعلم. كما ترى أن الأهداف التعلمية في درس الترجمة، إضافة إلى كونها تساهم في تنظيم هذا الأخير وتدرجِه، فإن لها م ا زيا أخرى مثل تحسين الاتصال بين الأستاذ والتلاميذ وتسهيل اختيار الوسائل البيداغوجية الملائمة وٕاحداث نشاطات تعلمية و، في الأخير، توفير أسس التقويم".ص 12 رسالة دكتوراه الاستاذة بن عيسى

**الترجمة التعليمية و تعليمية الترجمة**

**Translation Didactics and Pedagogical Translation**

**Report on chapters from the book :**

**Teaching Translation and Interpreting 4 : Building Bridges**

**Eva Hung**

**John Benjamins- Volume 42- 2002**

**Training and educating the trainers- a key issue in translators’ training-**

**Birgitta Englund Dimitrova.**

The selection of new undergraduate students should be built on previous knowledge of SL and TL, plus specialized programmes and an entrance test. P.71

Teachers: University language teachers

So: The institute ensured a professional perspective by including/engaging professional translators.

University Teachers:

-Too theoretical

-Lack knowledge about the future professional reality of their students.

Professional Translators:

-Too practical

-Lack theoretical background.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | University Teachers | Professional Translators |
| Knowledge in theoretical linguistics | Yes | No |
| Theoretical linguistic knowledge in SL and/or TL | Yes | NO/yes |
| Pedagogical/didactic theoretical knowledge | Yes | No |
| Knowledge of translation theory | No | No |
| Experience from translation as a language teaching method | Yes | No |
| Experience from translation as a language learning method | Yes | Yes |
| Experience from translation as a communicative professional activity | No | Yes |
| Pedagogical experience | Yes | no |

p.74

Lack of integration of their different perspectives in actual teaching.

“Their (the ‘typical’university teachers) experience in translation is often derived from their having thaught courses called ‘translation’ or even ‘Grammar and Translation’, or having used translation exercises in other courses, for instance ‘proficiency in writing’. Therefore, they often think that they know quite a lot about translation and how it should be taught. However, as is bu now widely acknowledged, translation is a language teaching and learning method differs considerably from the kind of translation work which a translator’s programme is supposed to prepare for (see, e.g., Klein-Braley and Smith 1985, Kussmaal 1995, Pym 1992). Thus, these teachers have no practical experience of the profession for which they are training the students and, in many cases, neither are they knowledgeable about the recent theoretical, developmental and educational work in translation theory, translation didactics, and empirical research” (p.74- 75).

Generally agreed tasks of the translator:

-Read and Understand ST

-Transfer them into TL

-Produce TT

Generally agreed this requires:

-Linguistic competence in SL and TL (phonetics, phonology, grammar, semantics, lexis, stylistics, text linguistics, pragmatics)

-Cultural competence in SL and TL culture p.75

Use of aids (dictionaries, term lists, term banks, databases, encyclopedia, specialized literature, parallel texts, consultations with specialists, etc) p.76

+ Lexicography (Kussmaul 1989, 1995, Pohl 1989, Dimitrova and Jonasson 2002)

+ Terminology (backed theoretically) (Sager 1992)

+ Areas of specialization (text patterns and terminology)

+Revision (Mossop 1992)

+Use of computers ( Word processing + DTP) (Schopp 1996)

+ Translation tools (Kingscott 1996)

+ Advertising business + managing contacts with clients + dealing with accounts.

Peter Newmark: ‘the success of any translation course must depend 65% on the personality of the teacher, 20% on the course design and 15% on the course materials” (Newmark 1988: 20).

What is meant by : personality here is: knowledge and experience.

**Courses to the trainers:**

1. Introductory course in translation theory.
2. Course in translation didactics. (77-78)

1-Acquainting them to TS

* Not one general theory- but many with features in common.
* Terminological variety (need to define terms before using them).
* Reading highly theoretical literature then discuss it in class.
* A- Theoretical aspects
* B- Relation to practice and teaching.

“Which concept(s) of equivalence seem most appealing and convincing to participants?

How do the different concepts lend themselves to practical application,…The didactic perspectice is vital – which concept(s) can most fruitlfully be used in analyzing translations, for instance students’ translations§” p.78.

Translation Studies Course:

1. For Professionals:

Revelation of theoretical aspects

Literature systematizing and analyzing professional experience and reality.

1. For Teaching:

Theoretical background

Legitimizing translation as an academic pursuit.

(p.78)

-Enlighting T. as a communicative, professional activity.

The link between theories and professional work is mainly provided by professional translators. (p.78).

In addition to the common readings, each student reads 100 to 200 pages of literature (his/her choice) then received by the student orally in class, so everybody is acquainted by more theoretical material than is prescribes in the course (based on hand-outs to other participants)

Hand-outs: main points + bibliographis details.

1. T.D course:
2. Translation as a language teaching method.
3. Translation in a translator programme.
4. Knowledge of specific areas
5. Language for specific purposed and their integration into a translators’ training course.
6. Principles for progression in translation exercises.

8- Revision of texts

9- Use of aids and term banks

10- Translation into L2.

11- The role of translation theory in translator programmes.

12- How to assess translations

13- Different models for translator programmes…etc (p.79).

14- Discussing different kinds of knowledge (declarative versus procedural / theory versus practice).

15- What proportion in Translation programmes?

Teaching product or process oriented? Or combined?

16- Collaboration between teachers in translation programme (to maximize the learning effect and make the students feel a sense of integration, but not easy to achieve because university teachers are not used to or keen on cooperating with one another.

Gile 1995 + Kussmaul 1995 + Wilss 1996 + articles by them + articles by others

All to read and discuss.

Aim: Orienting participants with reference to existing literature.

To combine theory and some aspects of teaching practice, the students form groups according to their interest, do project work together outside classrooms.

PROJECT WORK:

1. Plan a whole translators’ programme
2. Plan a separate course that is part of such a program

E.g: translation proficiency, language for specific purposes, terminology, translation theory,…

Analyse them as regard to:

1. Length of course?
2. Duration of course?
3. Teaching hours?
4. Eaching material?
5. Principles of progression?
6. What literature to be read?
7. How to use material in class hours?

Planning presented orally and in written form by each group in class and discussed.

Consecutive Notetaking and Interpreter Training. Edited by: Yasmasa Someya- Routledge- 2017.

**Tat Suyako matsu**

**A Brief history of interpreting and interpreter training in Japan since 1960.**

“Sink or swim” approach of teaching interpreting at Simul academy.

“Let the students do it, correct and show them how- that has been the essential approach” (p.15)

“Consecutive interpreting has always been the core of the curriculum. In contrast to the situation in Europe, consecutive interpreting make up close to 50% of the entire interpreting assignments in this country…simultaneous training was provided at the class at the most advanced level after making sure that the students had acquired basic skills of consecutive and we considered ready to go into simultaneous mode” p.15.

“language learning exercise can only impede the learning of interpretation” (Seleskovitch, 1968: 67).

Keiser (1995) (Tokyo, 1995):

“ The aim of the interpreter training program “is to produce graduates who are genuinely ‘both-worth’, i.e, who are able to work alongside other professionals and to perfom to the same standard as them”.

(p.18 + p.19).

AIIC brochure (1993:14):

‘It is equally essential that the course be designed and taught by practicing conference interpreters. It is hardly likely that the training of a musician would be entrusted to somebody who cannot play an instrument, or that of an actor to somebody who has never appeared on stage. Similarly for interpreters”. P.19.

Language teaching pedagogy according to Joseph Mallia (language instructor/ malliaj@hotmail.com)

Types of students/

Field dependent learners (inductive approach)

Field independent learners (deductive approach)

What are paralinguistic features? All ways of communicating apart from language.

Competency: Ability to act using a range of skills and knowledge in various situations that may differ from those in which they were learned .

Whithin the competency approach, a good method is the creation of scenarios in class.

Micro-teaching: Teaching to small groups within the class as a remedy for certain mistakes.

Desk management:

Traditional lay out for teacher-fronted explanations, broad work and individual work.

Not good for communication activities, debates, discussions, task-based work.

Alternatives: Semi-circle, curved rows, one/two rows facing each other, islands, paired desks, conference/round table? No table…

Task based work (real-world task)

Debates/ discussions: 1-2 rows facing each other

Social interaction / conversation act

Small groups, islands, circles,

Planning, e.g tasks (activities where a specific thing is created), role play, simulations (groups/ islands in separate corners of room).

Meetings,presentations and oral reporting: create a broadroom (out of many desks).

Role play (in building): acting out situations (desks outline shape of rooms / desks to the side).

Minglings: informal speaking, walking around.

-Split and combine work flow.

Combine

Split

Combine

1. Same task at a different pace.
2. Same task but with different challenging levels.

Differentiated worksheets:

1. (core)essential questions/ tasks for all students, and some other ones for the strongest students.
2. Set a writing task for stronger students.

Multilevel tasks:

Tasks are the same for all students but have different outcomes depending on what students can do.

These include tasks that have open ended outcomes.

1. Making sentences from a selection of words, prefixes and suffixes.
2. Creating stories
3. Poster based tasks

Early and late finishers:

Add tasks

Prepare a report or presentation

Join other groups to share ideas

Easing tasks (late, slower students)

Reducing teacher workload for differentiation

1. Choose tasks that do not always require writing/ printing many different materials, recycle carefully.
2. For reading and listening change the task rather than have different readings and listening.

**درس اللغة الأجنبية في تكوين المترجم**

**Students of Translation and English Language Acquisition  
A Survey**

Research Questions

* Do translation exercises help develop English language skills?
* ***Sub-questions:***
  + - Writing skills?
    - Comprehension skills?
    - Reading skills?
    - Speaking skills?

Development of English Language Teaching in Algeria

* 1- Grammatical Method.
* 2- Communicative Method.
* 3- Objectives-based Method.

Comparison of Two Methods According to Literature

* Grammatical Method
* *V.S*
* Communicative Method

Facets of Translation exercices

* (a)Pedagogy of Translation V.S (b) Translation Pedagogy
* (a): Learning language through translation exercices (Theme + Version).
* (b): Professional Purposes.
* **General Assumption:** Using translation as a teaching method might prevent learners from acquiring learning strategies in and within their new languages.

Experiment

* We thought of conducting a small survey on M.A students. We took a randomly selected group of 44 M.A students of translation (Arabic/English) at the end of the first semester of study.

Questionnaire

* **Aim of questionnaire:**

Do student of translation feel that translation courses are of any help in developing their English language skills?

Q 1: What is your background?

A-Licence L.M.D?

B-Licence classique?

Q2: At day 1 at the institute of translation, you considered your level to be:

A- Elementary?

B-Pre-intermediate?

C-Upper-intermediate?

D- Advanced?

* Q3: How are practical translation courses helpful in your development of English language skills?
* A- Writing skills?
* ……………………………………………………………………………………………………………………………………………..
* B-Speaking skills?
* ……………………………………………………………………………………………………………………………………………..
* C- Listening skills?
* …………………………………………………………………………………………………………………………………………….
* D- Reading skills?
* ………………………………………………………………………………………………………………………………………....
* Q4: Any additional comments?..............................

Answers:

* 2/44 students consider translation exercices are not helpful at all.
* 8/44 consider they do not help very much, but enhance Arabic language skills.
* 20/44 students say that it enhances writing skills.
* 11/44 enhances reading skills
* 05/44 enhances speaking skills.
* 14/44 vocabulary

Analysis

* Students consider translation as an activity that is completely different from what they were used to when following language courses at: B.A level (English literature/ English linguistics).
* They have a strong feeling that the curriculum is more directed towards developing their Arabic language skills rather than English. This is legitimate as all of theoretical courses like: contrastive linguistics, theories of translation, methodology of research… etc are taught in Arabic.
* Not only that, they are even required to write their final dissertation in Arabic language, it means that all of their attention goes to Arabic language at the detriment of the foreign language they are getting specialized in.
* By beginning to translate from day 1 in the institute, they become more concerned about their level of mastery of translation techniques and, as texts that are to be translated are mostly of media types, students interest shifts from grammatical issues to very specfic vocabulary issues, while they are not yet done with their basic English language skills. Of course, this issue is strongly related to the pre-selection process, let us not forget that graduates from departments of Arabic are allowed in the master of translation without any previous examination or entry test.
* The main difficulty they face is the mastery of translation techniques and they consider that it even creates confusion as to linguistic structures of source and target languages (Arabic and English). Through translation exercices, students learn how to manage interference issues.

Students perception of the activity of translation

* A- ‘We are not creating a text, when translating’, (issue of creativity)
* B- ‘In translation, our effort is mainly textual, we do not look at language as a whole’ (prevalence of micro-strategies)
* C- ‘Translation teaches you how to translate a word, a phrase or a text, from Arabic to English or vice-versa, but does not help improve communication skills’. (lack of context )
* D- ‘In the institute of translation, English language is not given great value’
* E- ‘Translation helps know better language structures based on comparison’ (translation as a contrastive linguistic tool)
* F- ‘While translating, i feel i am loosing my English’. ( Final products in English ‘words’ are not necessarily English texts – Kirsten Malmkjaer and Anthony Pym presented a report on the usage of translation in the language classroom, available at:
* [http://ec.europa.eu/dgs/translation/publications/studies/translation\_language\_learning\_en.pdf](https://www.researchgate.net/deref/http:/ec.europa.eu/dgs/translation/publications/studies/translation_language_learning_en.pdf)
* It says that if translation exercices are used within a communicatively-oriented framework and combined with other didactic methods, they will contributes to second language learning. But it is to be used more at advanced levels of L2 learning.
* A good reference is:
* Cook, G. (2010). Translation in language teaching: An argument for reassessment. Oxford University Press.
* issue of fluency and naturalness).

Conclusion

* If designed appropriately, translation exercices help enhance the four skills.
* According to Duff:

‘it trains the reader to search fot the most appropriate word to convey what is meant’

Teachers can use translation exercices for very specific learning aims, like vocabulary practice, register, style and grammar.

Translation helps produce a user of English language that is: flexible, accurate and clear.

Reference

* Cook, G. (2010). Translation in language teaching: An argument for reassessment. Oxford University Press.
* <http://ec.europa.eu/dgs/translation/publications/studies/translation_language_learning_en.pdf>
* https://www.teachingenglish.org.uk/article/translation-activities-language-classroom
* <https://www.teachingenglish.org.uk/article/translation-activities-language-classroom>
* <http://revue.ummto.dz/index.php/pla/article/viewFile/854/692>
* <http://theodile.recherche.univ-lille3.fr/cms/images/stories/docs/11octobre2013.pdf>
* <https://www.erudit.org/fr/revues/meta/2005-v50-n1-meta864/010655ar/>
* <http://calenda.org/259402>
* https://www.researchgate.net/

**الكفاءة الترجمية**

**تلخيص عن قراءة كتاب أمباروأرتادو ألبير**

**و أعمال مجموعة البحث باكت حول الكفاءة الترجمية**

يمثل نموذج باكت كفاءة المترجمين المحترفين لكن ينبغي شرح صفة "محترف" في هذه الحالة كعنصر له علاقة بمعرفة احترافية, المعاكس للمعرفة الغير احترافية, المبتدئة و عليه فإن المعيار الذي ينبغي أن يتم تحديد الكفاءة باحترافية أو غير احترافية هو معيار ذو طبيعة معرفية.

إن نموذج مجموعة باكت عبارة عن نموذج خاص بالكفاءة الترجمية لكنه لا يحدد بشكل دقيق العلاقات القائمة بين هذه الكفاءة الخاصة و الكفاءات الأخرى التي يعمل بها المترجم و لا تكون كفاءة ترجمية و يؤدي هذا النموذج دور قاعدة نظرية لدراسة تجريبية جديدة حول اكتساب الكفاءة الترجمية بمجرد انتهاء التجربة الحالية (باكت 2002, 2003, 2005 أ, 2005 ب).

نظرا لأنه لم يتم التطرق بشكل كبير إلى التصور السلوكي في بحثنا لا يوجد في الوقت الحالي تعريفا محددا للكفاءة الخاصة للترجمة كما يسمح لنا التعريف العام للكفاءة الذاتية الغير الخاصة الذي اقترحه باري سنة 1996 في ميدان علم نفس العمل بالنظر إلى الميزة الأساسية لهذا المنظور و يمكن تعريف الكفاءة حسب هذا الأخير كما يلي:

“Acluster of related knowledge, skills and attitudes, that affects a major part of one’s job (a role or responsibility), that correlates with performance on the job, that can be measured against well-accepted standards and that can be improved via training and development.” (Parry 1996: 59).

في التيار السلوكي لدراسة الكفاءة في علم نفس العمل انطلاقا من أصوله في السبعينيات, و قد كان لمفهوم الكفاءة طبيعة تطبيقية تم تجسيدها في إطار عمل الأشخاص إلا أن هذه المادة لا تدرس العلاقات ذات النوع النفسي في و بين أفراد العمل و من هنا تأتي ملاحظة أن كل الكفاءة التي يدرسها هذا التيار هي كفاءة "احترافية" حسب التعريف.

ينبغي شرح صفة "احترافية" هنا كعنصر "خاص بمحيط و وضعية عمل" و ليس كمرادف ل "الخبرة" في معنى معرفي. إن معيار هذا التعريف ليس معرفي و إنما تنظيمي, وظيفي: كل كفاءة تتحقق في مكان العمل و التي تشارك في المردود الجيد للفرد هي كفاءة احترافية.

تفترض دراسة الكفاءة الاحترافية في المنهج السلوكي تحقيق الشرط المسبق و هي وجود علاقة عمل بين الفرد و المؤسسة التي يتم فيها العمل و يستعمل علم نفس العمل دوما مصطلح "الكفاءة" في الجمع لأن كفاءة الفرد الخاصة لتحقيق نشاطه الخاص في العمل بنجاح هي من ضمن الكفاءات الأخرى التي تطبق في العمل.

يختلف مفهوم الكفاءات في التصور السلوكي عن النموذج المعرفي: يرتكز مركز اهتمامه على مرور الكيانات الداخلية (الكفاءات, القدرات و المهارات, ميزات الشخصية, القيم, المعارف, الدوافع...) على مستوى خارجي و قابل للملاحظة (سلوكيات قابلة للملاحظة) و إن إظهار كفاءات العمل (المكان) خلال العمل (العملية) هي ما يشغل باحثي هذا التوجيه لأنه قد تم نقل الاهتمام إلى الحقيقة الخارجية و يعتبر محتوى النموذج في حد ذاته استنتاجيا: يمكن دراسة كل الطبقات الداخلية للفرد على حدى, واحدة بواحدة لكنها ملتصقة ببعضها البعض.

يرتكز بناء نموذج الكفاءات في المعنى السلوكي على مبدأين 1: اختيار عينة مشكلة من محترفين لديهم نتائج جيدة في العمل, 2: وضع علامة على السلوكيات التي تدخل في علاقة سبب إلى نتيجة بهذه النتائج و تصنيفها في فئات.و قد قام ماكلاند لهدف اختيار الشباب الدبلوماسيين الأمريكيين \*\*\*للمكتبات في الخارج بإجراء لقاءات مع المحترفين المعترف بهم في الوسط كمحترفين جيدين و الذين قد شغلوا نفس منصب العمل من قبل و قد طلب منهم تقديم شفهيا ثلاث وضعيات عمل يعتبرها صعبة بشكل خاص (حرجة) لكنهم قد قاموا بحلها و ثلاث وضعيات لم يقوموا بحلها بشكل جيد. تم تسجيل و تحليل حديثهم لاحقا من طرف ماكلاند و زملائه (سبنسر ج ر, ل م, ماكلاند, دس, سبنسر, س, 1994) و قد أطلقت تسمية Behavioral Events Interview (BEI)على هذه المنهجية.

يقترح روث ناف (2005) تبني هذه المنهجية في دراسات الترجمة في إطار تفكير حول الطبيعة الاجتماعية لمعايير النوعية. يوجد حاليا حركتين لبناء نموذج الكفاءات في التصور السلوكي و تكمن الطريقة الأولى في بناء نموذج يتمثل في الإجابة على سؤال "كيف يجب أن يكون الشخص الذي يقوم بذلك بشكل جيد جدا؟" و تعود كلمة "ذلك" هنا على العمل الجيد و يدخل في وجهة النظر هذه منهجية ماكلاند. و تتسم الطريقة الثانية بالبساطة من وجهة نظر منهجية, تجمع معلومات للإجابة على سؤال "كيف يمكن القيام بذلك" و تصل هذه الأخيرة إلى وضع "فهارس" أو "قائمات" كفاءات عن طريق اللقاءات أو الأبحاث لدى ممثلي مهنة دون الاكتراث باختيار محترفين ممتازين. (المخطط 3).

|  |
| --- |
| كيف يمكننا القيام "بذلك"؟  فهارس (قائمات) الكفاءات  اللقاءات و الأبحاث  ↓  ↑  كيف يجب أن يكون الشخص الذي يقوم "بذلك" بشكل جيد؟  قواميس الكفاءات  Behavioral Events Interview (BEI) |

**المخطط 3: حركتين ممكنتين في ملاحظة إظهار الكفاءات حسب ديروب 2004: 99**

نجد هذا المنظور المنهجي و التعامل السلوكي مع الكفاءات في الأبحاث التي تم إجراؤها في مادتنا. كنتيجة للأبحاث تحصلنا على قائمة من الكفاءات و التي يعتقد الشخص أنها مهمة بشكل ما لإنجاز المهمات المسندة إليه في العمل و كمثال نذكر الدراسة بالبحث المجراة في إطار مشروع POSIبفنلندا (ماكنزي 2000).

هاهي ذي قائمة الكفاءات الضرورية في العمل و التي ذكرها المترجمون و زبائنهم.

|  |
| --- |
| \*المعرفة المتعمقة بالثقافة الشخصية و الثقافات الأجنبية.  \*القدرة على تطبيق هذه المعرفة في تأدية مهامT/I  \*القدرة على تحليل الوضعيات التواصلية و تعيين النصوص الملائمة.  \*القدرة على التواصل و التفاوض مع عدة مختصين للتمكن من حل المشاكل المتعلقة بالمحتوى و المصطلحات و التواصل.  \*القدرة على البحث عن المعلومات من الأدب و مصادر أخرى.  \*القدرة على تحليل دقة و انطباق reliability and applicabilityالمعلومات للمهمة (القدرة على تقويم المعلومة).  \*القدرة على استعمال الأجهزة و البرمجيات الحديثة و تكنولوجيا التواصل عن طريق البيانات.  \*أسس عمل علم المصطلحات و تشكيل مسارد المصطلحات.  \*فهم التكنولوجيا عموما.  \*القدرة على رؤية "الصورة الواسعة" The big picture  \*الرغبة في اتخاذ المسؤولية.  \*القيادة.  \*مهارات التواصل.  \*المعرفة التقنية و المهارات.  \*حس الأسلوب في اللغة الأم.  \*القدرة على التعاون (العمل الجماعي).  \*المهارات الاجتماعية.  \*المعرفة العامة و التمكن من ميدان معين.  \*معرفة المجتمع و كيفية سيره.  \*معرفة الإدارة و التشريع.  \*التمكن من المصطلحات.  \*المعرفة المتعمقة بالقطاع المعني.  \*القدرة على التواصل بشكل ناجع.  \*القدرة على استعمال الإنترنت لإيجاد المعلومات.  \*اتخاذ القرار في أمور على غرار: ماذا يجب الإضافة إلى النص حتى يكون التواصل فعالا أي مهارة transeditingالنصوص.  \*المهارات الصحفية أي القدرة على كتابة نصوص مباشرة في اللغة الأجنبية عوضا عن ترجمتها.  \*معرفة المصطلحات التقنية و الفهم الأساسي للتكنولوجيا.  \*معرفة كيفية التعامل مع موضوع جديد.  \*مهارة القراءة و الكتابة بين الأسطر.  \*الدقة والانتباه إلى التفاصيل.  \*التقديم الذاتي.  \*معرفة اللباقة.  المعرفة العامة.  \*القدرة على استشارة الزبائن (مهارات ما بين الأشخاص).  \*القدرة على اتخاذ القرارات بشكل سريع و تبريرها.  \*القدرة على التركيز.  \*التفكير العقلاني و المهارات التحليلية.  \*المرونة و التكيف مع وضعيات جديدة.  \*القدرة على تعديل و مراجعة النصوص.  \*الدقة و السرعة.  \*صورة مهنية إيجابية.  \*التعاون, خدمة الزبائن و العلاقة الجيدة مع الخبراء في عدة ميادين (المهارات الاجتماعية).  \*معرفة الإجراءات الروتينية للأعمال: الضرائب, المحاسبة, الفوترة, وضع الأسعار (مهارات الأعمال) |

**الجدول 2: الكفاءات و المعارف اللازمة في العمل و التي ذكرها المترجمون و زبائنهم, بحث مشروع POSI (ماكنزي 2000).**

و لا يتم في هذا النوع من البحث شرح الطريقة التي يتم من خلالها تبيين و إظهار كل كفاءة على المستوى القابل للملاحظة و قد يتضح إذا أن يعطي شخصين تسميات مختلفة لنفس الكفاءة أو على العكس أن يخفي نفس اسم الكفاءة في العمق وضعيتين مختلفتين تماما و بهذه الطريقة تفقد الكفاءة المدروسة الاتصال المباشر بالمستوى القابل للملاحظة: نعرف ماهي الكفاءات الضرورية لمننا لا نعرف كيف تظهر في العمل في التطبيق المهني و يقرب بشكل متناقض نقص العلاقة المباشرة بين مرجع الدلالة التجريبي للكفاءة هذا المنظور من النظرة المعرفية

يخلق الباحثين الذين يتبعون المنهج التقليدي لماكلاند "قواميس" كفاءات و التي تؤدي حاليا دور قاعدة لتسيير الموارد الإنسانية و يتم تقديم بنية الدخول في هذا النوع من "القاموس" و صياغة الكفاءة الخاصة بالعمل في الجدول 3. قد نقوم بإجراء بحث مخصص لتحديد هذه الكفاءة المسماة في قاموس ديروب "المعارف التقنية" مع الكفاءة الخاصة للترجمة في التصور السلوكي.

|  |
| --- |
| 1.التصنيف  الكفاءات الفردية  ←الكفاءات الذهنية  ←  2.التعريف  القدرة على فهم جوانب العمل التقنية, البحث و تطوير ميادين المعارف الملموسة التي تؤثر على النتائج بشكل إيجابي.  3.أسماء أخرى تستعمل لنفس الكفاءة  \*القدرة التقنية.  \*التخصص.  \*الخبرة.  \*الكفاءة المهنية.  \*المعيار المهني.  3.تعداد السلوكيات.  التي تظهر من خلالها هذه الكفاءات ابتداء من السلوكيات البسيطة و انتهاء بالسلوكيات الصعبة و المعقدة.   1. يؤدي الشخص المهمات التي يمكن استيعابها عادة في عدة أيام. 2. يؤدي الشخص مهمات متنوعة قد تسند إلى وحدة عمل و التي قد تستدعي عدة أشهر للتطبيق. 3. يؤدي الشخص مهمات تقتضي تخطيطا و تنظيما خاصين و لتحقيق هذه المهمات بشكل صحيح ينبغي التمتع بخبرة 6 أشهر أو سنتين. 4. يؤدي الشخص مهمات متنوعة و معقدة تقتضي تنظيما و تخطيطا دقيقين و خبرة من سنتين إلى أربعة سنوات. 5. يدرك الشخص و يطبق مهمات جد متنوعة و معقدة إلى حد كبير: و قادر على تكوين أشخاص آخرين. خبرة أكثر من أربع سنوات. 6. يظهر الشخص مستوى عال من التخصص المهني, البحث عن طرق جديدة لأداء المهمات لتحسين جانبها التقني. 7. يتم الاعتراف بالفرد في محيطه كسلطة في مجالها, ينشر مقالات, يشارك في مؤتمرات و يقدم حلول تقنية جديدة.   5.تعليقات |

**الجدول 3: مثال وصف بسيط لكفاءة (التصور السلوكي).**

**قاموس الكفاءات حسب ديروب 2004: 139**

**"مهمات الترجمة" كمؤشرات للكفاءات الترجمية في التصور السلوكي**

لقد أوضحنا في الجزء السابق لحديثنا أن سلوك الأفراد يدخل في المفهوم السلوكي للكفاءة: في المخطط العام للكفاءات من جهة و منهجية وضع نموذج الكفاءات الملموسة اللازمة لمناصب العمل (BEI)من جهة أخرى. و يكمن إسهامنا في اعتبار مهمات الترجمة و التأويل التي يقوم بها الأشخاص في (المكان) و خلال (عمليات) العمل كالسلوكيات القابلة للملاحظة أي إظهار كفاءاتهم المهنية على المستوى الخارجي.

غير أنه لحد الآن لقد تم ذكر ثلاث فئات عامة للمهمات في بحثنا: 1 مهمات الترجمة و التأويل التي تتم خلال تكوين المترجمين و التراجمة (المهمات التكوينية), 2: مهمات الترجمة و التأويل التي تتم خلال الدراسات التجريبية المجراة في بحثنا (المهمات التجريبية), 3: المهمات التي تتم عندما يكون ثمة شرط لوجود علاقة عمل (المهمات المهنية). و قد تم تقديم الفئة الأولى للمهمات في تعليم الترجمة من طرف هورتادو ألبير (1993, 1999) و يتم تعريف مهمة الترجمة حسب اقتراحه التعليمي "التصور بمهمات" بمثابة "وحدة نشاطات في قاعة الدروس تمثل الممارسة التطبيقية للترجمة التي تتجه إلى تعلم الترجمة و التي لها هدف ملموس, بنية ووحدة عمل" (هورتادو ألبير 1999: 249). نريد لفت الانتباه حول واقع أن في هذا الاقتراح التعليمي تتسم مهمة الترجمة بميزات نواة منظمة لنشاط وظيفي و الذي يتم بفضله هيكلة هذا النشاط في وحدة و توجيهه نحو اكتساب هدف معين.

تتحقق المهمات التجريبية (الفئة 2) في المكان و تحت ظروف تجريبية يكمن هدفها في تطوير نشاط البحث حول الظواهر المتعلقة بالترجمة و/أو التأويل و لذكر بعض الأمثلة من بين المهمات التجريبية لمجموعة باكت ثمة تحقيق ترجمة في اللغة الأم و اللغة الأجنبية, الأجوبة على الاستبيان حول المشاكل الترجمية المصادفة و اللقاء الاستذكاري (باكت: 133, 2005أ: 576, 2005ب: 611)

و على عكس هاتين الفئتين تعتبر المهمات المهنية للترجمة و التأويل الأكثر تواترا لأنها تتم في العمل خلال كل عملية ترجمية و يمكن تعريفها حسب رأينا كفئات قابلة للملاحظة بشكل مباشر, ذات نوع سلوكي خاص بأداء الشخص الذي يقوم بترجمات و تأويلات في وسط العمل (في إطار مهني) و التي يعود أصلها إلى كفاءة مهنية غير قابلة للملاحظة و تتمثل ميزاتها فيما يلي:

\*الإظهار القابل للملاحظة للكفاءة على مستوى السلوك.

\*النواة المنظمة للعمل.

\*" تدرج" البساطة و التعقد

\*موجهة للقيام بخدمة ترجمة, التفضيل, النوعية.

\*تمتزج مع "المهمات الغير خاصة بالترجمة" لكن متشابهة أو مختلفة.

و يسمح لنا على العموم مفهوم المهمة المهنية للترجمة ب: 1 وصف مناصب العمل الموجودة للمترجمين و التراجمة (المنصب), 2 وصف نشاط المترجم و الترجمان بمثابة عملية موجهة نحو أداء خدمة (الشخص) و حسب هذا المنطق يمكننا تبني وجهة نظر مايورال (2001) و الذي يعتبر علم الترجمة أكثر من علم بل عبارة عن تكنولوجيا و تشكل التكنولوجيات تحكم مثالي في العمليات (مثل \*\*\*و الهندسة المعمارية).

و من جهة علم نفس العمل و تسيير الموارد الإنسانية, نود ذكر تصنيف لنشاط العمل في ثلاث فئات:

\*أعمال تكريرية تتمثل في تكرار الروتينيات الثابتة التي تنتظم في شكل سلسلات (يمكن أن تكون لبعض المهمات الترجمية هذه الميزات).

\*أعمال استقبال للجمهور بحيث يتم الاتصال بعدد كبير من الأشخاص و التكفل بهم و توجيههم نحو نشاط آخر (قد تكون لبعض مهمات التأويل هذه الميزات).

\*أعمال تحليلية و رمزية يقوم الأشخاص من خلالها إدارة الرموز, تمثيلات مجردة كما ينبغي أن يقوموا بتحليل وضعيات يواجهونها خلال العمل (يمكن أن تكون لبعض المهمات الترجمية هذه الميزات).

باتخاذ مفهومنا حول مهمة الترجمة كنقطة انطلاق نعتقد انه من الضروري إجراء سلسلة من البحوث التجريبية من الأفضل مع عناصر العمل في الميدان و تتمثل في : 1 المهمات المهنية الخاصة بالترجمة, 2 المهمات المهنية الخاصة بالتأويل و 3 المهمات المهنية الخاصة بالمهن الملحقة (محرر, عالم اصطلاح, سكرتير ثنائي اللغة, موثق, الخ).

ينبغي تنظيم تحديد المهمات حول مستويات التحليل: انطلاقا من المستوى الأكثر تفصيلا, الأصلي, التحليلي و الكامل و انتهاء بالمستوى العام و الشامل. و كبداية جيدة لهذا النوع من البحث نعتبر أن تحليل مناصب العمل الملموسة التي يشغلها المترجمين و التراجمة في المؤسسات بواسطة الملاحظة العرقية Ethnographiqueو التي تكملها سلسلة من اللقاءات أو تطبيق منهجية Behavioral Events Interview لأول مرة في بحثنا و حسب تبني وجهة نظر روث نيف (الأسلوب 4 في الجدول 1 و المتمثل في تحديد المهمات و العناصر المطلوبة لعمل جيد).

نفترض أن تحديد المهمات المهنية قد يعطينا الوسائل لوصف هذا النشاط الذي لا يمكن اعتباره "كمشروع للترجمة" لأنه يتضمن عددا كبيرا من المهمات الغير خاصة بالترجمة أو التأويل و ينتمي لهذا السبب إلى مهن تابعة إلى الترجمة.يمكن اعتبار المسافة التي قطعناها في هذا الحديث و التي تربط بين المفهوم المعرفي للكفاءة و التصور السلوكي و مفهوم المهمة المهنية, كجسر متحرك بين حقيقتين متباعدتين كل البعد: الحقيقية المعرفية للمترجم و أداؤه في العمل و قد كان التصور السلوكي للكفاءة حسب رأينا الحلقة المفقودة في هذا المسار.

و على غرار عالم رياضيات, لقد استخرجنا من التصور السلوكي صيغة تسمح بصياغة مفهوم "مهمة الترجمة و التأويل" لكننا ندرك أنه ليس إلا منهجية ممكنة و ثمة بشكل مؤكد منهجيات أخرى للوصول إلى نفس النتيجة.

إن تطوير و ترقية نمط بحث مذكور في حديثنا يغني اللغة حول مهنة المترجمين و التراجمة, ضروري للتواصل مع الناشطين الخارجيين لعلم الترجمة لاسيما المختصين في إدارة الموارد الإنسانية و تنظيم العمل.

**دراسة ميدانية في تعليمية الترجمة في معهد الترجمة في جامعة الجزائر** **2**

تنطلق محاضرتنا من دراسات سابقة تمت خلال بحوث الماستر الخاصة بتعليمية الترجمة بإشراف **الأستاذة قلو ياسمين**.

بعد مقدمة عامة للموضوع ، طرحت دراسة الحالة التالية التي قامت بها الطالبة هاجر مسعودي في الميدان بتأطير من طرف الدكتورة قلو ياسمين.

**تقديم الحالة موضوع الدراسة**

مجتمع الدراسة: طلبة الماستر 1 ترجمة تخصص عربي-إنجليزي-عربي بمعهد الترجمة جامعة الجزائر 2، أبو القاسم سعد الله.

عينة الدراسة: أغلب طلبة الفوج 6 ماستر 1 ترجمة تخصص عربي-إنجليزي-عربي ويقدر عددهم بثلاثة عشر (13) طالبا. إضافة إلى الأستاذ موضوع الدراسة وهو مدرس وحدة الترجمة المتخصصة للفوج نفسه من الطلبة.

المكان :تم إجراء هذه الدراسة بمعهد الترجمة بجامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله، الكائن بـبن عكنون، جامعة الحقوق سابقا.

الزمان: خلال الفترة الممتدة بين ديسمبر 2016 وجوان 2016.

الوسائل المستعملة: الاستبيان، المقابلة، الملاحظة والمشاهدة العلمية.

بغرض إيجاد إجابات شافية للعديد من الأسئلة الجوهرية التي تعتمد عليها الدراسة تم تقديم اِستبيان لعَينة الطلبة موضوع الدراسة الميدانية، وفيما يلي تقديم موجز لهذا الاستبيان بكافة أسئلته مع توضيح الغرض المرجو من كل سؤال.

**1.2.3 تقديم الاستبيان الموزع علىالطلبة**

يتكون الاستبيان الموزععلى الطلبة، عينة الدراسة، من أربعة عشر سؤالا، تباينت هذه الأسئلة من حيث الشكل بين مفتوحة ومقفلة وأخرى محدودة الإجابة، إضافة إلى تلك التي جمعت بين صيغتين. أما من حيث المضمون فقد تدرجت هذه الأسئلة بين أسئلة بسيطة عامة نوعا ما تم طرحها عنوة للإحاطة بمعلومات دقيقة عن الطلبة ضرورية لهذه الدراسة، وأخرى على صلة عميقة بالموضوع محل البحث والدراسة. وكان لكل سؤال هدف وغاية وراء طرحه، إذ حرصنا على اختيار الأسئلة بعناية ولم تكن محض ارتجال. حيث اخترنا أسئلة من شأنها خدمة الموضوع لتمكنينا من التحقق من صحة الفرضيات أو نفيها بعد جمع المعطيات وتحليل النتائج.

**الدراسة الكمية**

1. **عرض النتائج وتحليلها:**
2. فيما يتعلق بالتخصص السابق للطلبة، جاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| التخصصالسابق للطلبة | اللغة الانجليزية | الترجمة |
| عدد الطلبة | 08 | 05 |
| النسبة المئوية | 61,54% | 38,46% |

**\_رسم بياني يوضح التخصصات السابقة للطلبة\_**

* من خلال هذه النتائج، يتبين لنا أن نسبة الطلبة المتحصلين على ليسانس في اللغة الإنجليزية أعلى من نسبة الطلبة المتحصلين على ليسانس في الترجمة، وبالتالي فإن أغلب الطلبة (61,54%) حديثو العهد بالترجمة، ولم يتلقوا تكوينا واسعا في هذا المجال سابقا إذ تمت برمجة وحدة الترجمة في السنة الثانية ليسانس بمعدل ساعة ونصف أسبوعيا كانت تقتصر في مجملها على آراء الطلبة حول ترجمة أولية بحكم قلة الخبرة وبالتالي فلم يكن هناك تلقين مكثف يسمح لهم بفهم العملية الترجمية والإلمام بآليتها.

1. أما بخصوص مدى صعوبة النصوص المتخصصة فجاءت النتائج كالتالي:

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| درجة الصعوبة | بسيطة | متوسطة | صعبة | شديدة الصعوبة |
| عدد الطلبة | 01 | 05 | 07 | 0 |
| النسبة المئوية | 7,69% | 38,46% | 53,85% | 0 |

**\_رسم بياني يوضح درجة صعوبة النصوص المتخصصة\_**

* من خلال هذه النتائج يتبين لنا أن نسبة 53,85% من الطلبة يرون أن النصوص المتخصصة صعبة، فيما يراها 38,46% منهم متوسطة الصعوبة، في حين يجدها 7,69% من الطلبة بسيطة. وبالتالي فإن هناك تفاوت بين مستويات الطلبة، وبالرجوع إلى تخصصاتهم نجد أن ستة طلبة من أصل ثمانية أي ما يعادل نسبة 75% من الطلبة المتحصلين على ليسانس في اللغة الإنجليزية يرون النصوص المتخصصة صعبة وهذا راجع إلى كونهم لم يحتكوا بهذا النوع من النصوص فيما سبق بحكم تخصصهم لاسيما وأن هذه النصوص باللغة العربية التي قلّ ما استعملوها خلال فترة تكوينهم السابقة، في حين يرى 25% منهم أنها متوسطة الصعوبة وقد يرجع هذا إلى المستوى الجيد لهؤلاء الطلبة، أما الطلبة المتخرجين من معهد الترجمة، فيرى طالب واحد فقط من أصل خمسة أي ما يعادل نسبة 20% أن هذه النصوص صعبة وقد يرجع ذلك إلى المستوى المتوسط للطالب أو لكونه لم يحتك بهذا الصنف من النصوص سابقا، فيما يرى 60% منهم أنها متوسطة الصعوبة وهذا راجع إلى تطرقهم إلى هذا الصنف من النصوصإضافة إلى تعودهم على استعمال اللغة العربية خلال تكوينهم السابق، كما وجدها 20% بسيطة وقد يرجع هذا إلى كونهم من نخبة الطلبة ذوي المستوى المتميز.

1. أما فيما يتعلق بنوع الصعوبات فجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي بيانه:

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| نوع الصعوبات | مصطلحية | نحوية | تراكيبية | المعنى | الأسلوب | أخرى |
| عدد الطلبة | 11 | 01 | 06 | 03 | 10 | 0 |
| النسبة المئوية | 35,48% | 3,23% | 19,35% | 9,68% | 32,26% | 0 |

**\_رسم بياني يوضح أنواع الصعوبات\_**

* من خلال هذه النتائج يتبين لنا أن أعلى نسبة صعوبات والتي قدرت بـ 35,48% ترجع إلى الصعوبات المصطلحية وذلك بسبب دقة المصطلحات المتخصصة التي لا تقبل الترادف مما يصعب من مأمورية الطالب المترجم في البحث عن مقابلاتها الدقيقة. تليها صعوبات على مستوى الأسلوب بنسبة 32,26% حيث يصادف الطلبة صعوبات أثناء محاولة محاكاة أسلوب النص الأصلي نظرا للاختلافات القائمة بين اللغتين العربية والانجليزية فلكل منهما أساليبها الخاصة للتعبير عن الأمور، لاسيما وأن الطلبة في أول مشوارهم الدراسي وليست لهم خبرة واسعة في هذا المجال. ثم صعوبات على مستوى التراكيب حيث قدرت بنسبة 19,35%، وهذا راجع إلى الاختلاف الكبير بين الجملة العربية، التي تكون عادة طويلة جدا ومعقدة في النصوص المتخصصة، والجملة الإنجليزية، التي تتسم بالبساطة. أما الصعوبات على مستوى المعنى فتعادل نسبة 9,68% وهي نسبة ضئيلة نوعا ما مقارنة بباقي النسب وهذا راجع إلى استعانة الطلبة بالقواميس وغيرها من الوسائل لفهم معنى الوحدات اللغوية والنص ككل. في حين قدرت الصعوبات النحوية بنسبة 3,23% وهي نسبة ضئيلة جدا وهذا راجع لكون أغلب الطلبة ملمين بالقواعد النحوية للغتين.

1. أما بخصوص الوسائل التي يستعين بها الطلبة لتخطي هذه الصعوبات فجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| الوسيلة | القواميس | نصوص في التخصص ذاته | مسارد المصطلحات | وسيلة أخرى |
| عدد الطلبة | 10 | 06 | 03 | 02 |
| النسبة المئوية | 47,62% | 28,57% | 14,29% | 9,52% |

**\_رسم بياني يوضح الوسائل التي اِستعان بها الطلبة لتخطي الصعوبات\_**

من خلال هذه النتائج يتبين لنا أن الوسيلة الأكثر اِستعمالا هي القاموس بما يعادل نسبة

47,62% أي أن أغلبية الطلبة يستعينون بالقواميس لتخطي الصعوبات التي يواجهونها أثناء عملية ترجمة النصوص المتخصصة وقد يرجع ذلك لسهولة الحصول عليها خاصة مع اِنتشار القواميس الاِلكترونية المتوفرة على الأجهزة المحمولة، تليها الاِستعانة بنصوص في التخصص ذاته بنسبة 28,57%،أي أن عددا معتبرا من الطلبة يلجأ إلى نصوص مشابهة في إحدى اللغتين بغرض فهم ما صعُب عليهم من مصطلحات وغيرهافي اللغة المنقول منها (وذلك بما يعادل نسبة 16,67%) أو معرفة كيفية تجاوز الصعوبات الأسلوبية والتراكيبية لمحاولة إيجاد مقابلات مناسبة في اللغة المنقول إليها (وذلك بما يعادل نسبة 83,33%)، ثم مسارد المصطلحات بنسبة 14,29% وهي نسبة ضئيلة نوعا ما وقد يرجع ذلك لعدم علم أغلب الطلبة بوجود مسارد مصطلحات في وسعهم الاستعانة بها في الترجمة المتخصصة نظرا لقلة خبرتهم في هذا المجال،ومن ثم وسائل أخرى بنسبة 9,52% وتمثلت حسب ما ذكره الطلبة في مواقع الانترنت وعلى وجه التحديد: Reverso (http://context.reverso.net/traduction/) وجوجل للترجمة (https://translate.google.com/).

* ومن جانب آخر لاحظنا تفاوتا في اِستعمال القواميس بحسب أنواعها كما هو موضح في الجدول الآتي بيانه:

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| نوع القواميس | عـــــامـــة | | متخـــصــصـــة | |
| أحادية اللغة | ثنائية اللغة | أحادية اللغة | ثنائية اللغة |
| عدد الطلبة | 1 | 6 | 1 | 5 |
| النسبة المئوية | 7,69% | 46,15% | 7,69% | 38,46% |

**\_رسم بياني يوضح أنواع القواميس المستعملة\_**

* من خلال هذه النتائج يتبين لنا أن القواميس العامة ثنائية اللغة هي الأكثر اِستعمالا حيث قدرت بنسبة 46,16% أي أن الطلبة في محاولتهم تخطي الصعوبات المعنوية والمصطلحية يستعينون بالدرجة الأولى بقواميس عامة-ثنائية اللغة وقد يرجع ذلك إلى قلة خبرتهم في حقل الترجمة المتخصصة الأمر الذي قد ينعكس على دقة ترجماتهم نظرا لشمولية القواميس العامة خاصة إذا كانت ثنائية اللغة حيث نجد مرادفات متعددة المعاني بعيدة عن السياق والتخصص مما قد ، بينما يستعمل 38,46% منهم قواميسا متخصصة-ثنائية اللغة مما يعنيأن هؤلاء الطلبة بالرغم من أخذهم تخصص النصوص بعين الاعتبار إلا أنهم يبحثون عن المقابلات مباشرة دون السعي للتعمق في البحث من خلال التنقيب عن معاني المصطلحات في كل لغة على حدا، في حين يستعمل زيادة على ذلك، 7,69% من الطلبة قواميس عامة أحادية اللغة(في اللغة المنقول إليها تحديدا)، وتستعمل النسبة ذاتها (7,69%) قواميس متخصصة أحادية اللغة (في اللغة المنقول منها تحديدا).

1. أما بخصوص السؤال الخامس والمتضمن هل أصبحت الترجمة المتخصصة أقل صعوبة بعد الممارسة فجاء النتائج وفقا للجدول الموالي:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| الممارسة تقلل الصعوبة | نعم | لا |
| عدد الطلبة | 10 | 03 |
| النسبة المئوية | 76,92% | 23,08% |

**\_رسم بياني يوضح تأثير الممارسة على تقليل صعوبة الترجمة المتخصصة\_**

* يتبين لنا من خلال هذه النتائج أن أغلبية الطلبة أي ما يعادل 76,92% يرون أن الممارسة تقلل من صعوبة الترجمة المتخصصة وبمعنى آخر إن العملية الترجمية تصبح أسهل بفعل الممارسة وذلك راجع إلى كون الطالب يكتسب معلومات وخبرة أكبر بعد كل تجربة ترجمية يستعين بها ويوظفها فيما بعد وبالتالي تصبح هذه العملية أسهل بالنسبة إليه حيث وضّح هؤلاء الطلبة أن الممارسة تمكّنهم من معرفة المصطلحات المتخصصة المتداولة وبالتالي إثراء رصيدهم اللغوي والإلمام بما يحيط بالموضوع وبكيفية تركيب الجمل وكذا ترسيخ الأساليب المستعملة، وبالتالي تصبح هذه النصوص المتخصصة أقل غموضا وتعقيدا فبالممارسة والتطبيق يتحسن الأداء وتتذلل الصعوبات وتصبح العملية شبه آلية، غير أن 23,08% من الطلبة يرون أن الممارسة لا تقلل من صعوبة الترجمة المتخصصة ويوضحون ذلك بقولهم أنهم "مازالوا يجدون صعوبات في الترجمة المتخصصة فالتركيز في هذه الوحدة كان منصبا على الترجمة الاقتصادية طيلة السنة من خلال تناول مواضيع ذات صلة بالتقشف والإصلاح في كل من الجزائر والعراق وهذا غير كاف في الاقتصاد -حسب قولهم- ناهيك عن المجالات الأخرى من ترجمة قانونية وطبية وسياسية وغيرها التي لم يتطرقوا إليها هذه السنة ولن يكون هناك متوسع من الوقت للتطرق غليها السنة المقبلة" وللتعقيب على هذا نقول أن الممارسة ليست محصورة بما يدرسه الطلبة وما يترجمونه بطلب من أساتذتهم بل عليهم بذل المزيد من الجهود والاعتماد على أنفسهم أكثر لتحسين مستواهم من خلال التكوين الذاتي ومحاولة الإلمام بما يلزم لبناء كفاءة ترجمية عالية، ثم أن الأستاذ يسعى إلى تعليم التقنيات التي تمكن الطلبة من تجاوز الصعوبات ويعينهم على اتخاذ القرارات الصائبة ومن ثم تطوير كفاءاتهم وليس مجرد تلقين المصطلحات فمن المستحيل الإلمام بكل المصطلحات وترجمة كل أنواع النصوص خلال فصل دراسي أو اثنين.

1. أما بخصوص تأثير الممارسة على مستوى الطلبة في الترجمة المتخصصة فجاءت النتائج كما هي مبينة في الجدول التالي:

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| تأثير الممارسة على المستوى | تدني في المستوى | تحسن في المستوى | لا تأثير |
| عدد الطلبة | 00 | 12 | 01 |
| النسبة المئوية | 0,00% | 92,31% | 7,69% |

**\_رسم بياني يوضح تأثير الممارسة على مستوى الطلبة\_**

* من خلال هذه النتائج يتبين لنا أن الأغلبية الساحقة من الطلبة (92,31%) لاحظَت تحسنا في مستواها بعد الممارسة أي أنها اكتسبت كفاءة أكبر بفعل الممارسة، فتحسن مستوى الطالب في الترجمة دليل على اكتساب الكفاءة الترجمية. يختلف شكل هذه الممارسة من طالب لآخر، فبينما يكتفي البعض بترجمة النصوصالتي يقترحها الأساتذة، يزيد على ذلك ثلة منهم محاولات فردية كترجمة نصوص مختلفة والاِطلاع على المصطلحات والمقابلات بالاستعانة بالقواميس العامة والمتخصصة، كما أن البعض الآخر ربط ذلك بخبرته المهنية وممارسته أثناء العمل. في حين لاحظ 7,69% منهم أنه لم يكن للممارسة أدنى تأثير على مستواهم وتم تفسير ذلك بالقول: "لم أشعر بتحسن كبير في المستوى علما أني كنت طالبة في الترجمة" وكتعقيب على هذا نقول أن هناك تناقضا نوعا ما في كلام الطالبة حيث أجابت فيما سبق أنه لم يكن للممارسة أي تأثير على مستواها في الترجمة المتخصصة ثم قالت لاحقا أنها لم تشعر بتحسن كبير أي أنها لا تعتبره كبيرا ولكن كان هناك تحسنا نوعا ما، ثم تربط ذلك بكونها درست الترجمة فيما سبق وقد يكون هذا هو السبب الرئيسي وراء حكمها أي أنه من المرجح أنها تعتقد أنها بلغت درجة عالية من الكفاءة الترجمية منذ تخرجها بشهادة ليسانس في الترجمة وأن المزيد من الممارسة لم تؤثر على مستواها.

1. أما بخصوص السؤال الثامن والمتضمن مدى نجاعة طريقة تدريس الأستاذ لوحدة الترجمة المتخصصة فجاءت النتائج كالتالي:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| الطريقة ناجعة | نعم | لا |
| عدد الطلبة | 13 | 00 |
| النسبة المئوية | 100% | 0,00% |

**\_رسم بياني يوضح مدى نجاعة طريقة الأستاذ في تدريس وحدة الترجمة المتخصصة وفقا لتقييم طلبته\_**

* من خلال هذه النتائج يتبين لنا أن كل الطلبة يرون أن طريقة أستاذهم في تدريس وحدة الترجمة المتخصصة ناجعة أما بخصوص ما يجعلها ناجعة في نظرهم فكانت إجاباتهم كالآتي:

أ: طريقة شرحه للجمل المعقدة وجعلها أقل تعقيدا مع إعطاء مكافئ صحيح ومفهوم.

ب: لأنها توصل نفس وقع المعنى في نص الوصول كما هو عليه في نص الأصل.

ت: أرى أن طريقة الأستاذ أفضل من الطرق التي يقوم بها الآخرون فهو يأخذ بعين الاعتبار آراء ووجهات النظر ويسهل النقاش معه وطريقته في الشرح واضحة.

ث: الممارسة وذلك بناء على نصوصه التي تجعل الطالب يلجأ إلى القواميس والبحث في البيت إضافة إلى المصطلحات التي يقدمها الأستاذ في القسم.

ج: لأنها طريقة تجمع بين كل الطرق والمعايير الناجحة لتكوين طالب مؤهل في الترجمة.

ح: الطريقة ناجعة لأن فيها اِتفاق على المصطلحات المستعملة وبها تسهل عملية الترجمة.

خ: لم يجب على هذا السؤال.

د: لأنها تقنية تسهل عملية الترجمة.

ذ: تجاوب الزملاء مع هذه الطريقة وأجمعوا أنهم استفادوا كثيرا منها. إذ أنها طريقة تفاعلية تعلمنا النقد الذاتي والبنّاء، مما جعلها ناجعة، أيضا عدم فرض الأستاذ لترجمة معينة لأن الترجمة النموذجية لا وجود لها في رأيه، إلا أن هذه الطريقة تأخذ الكثير الكثير من الوقت.

ر: هي ناجعة ولكنها ليست الأنجع، فلطالما أردت معرفة الترجمة النهائية، لذا يبقى دائما لدي شك اتجاه ما أكتبه (أقصد ترجمتي).

ز: الممارسة اليومية، التعرف على مصطلحات جديدة.

س: إيصال الفكرة لذهن الطالب.

ش: اِستيعابنا لما يريد إيصاله كفكرة.

* من خلال هذه الإجابات يتبين لنا أن إجماع الطلبة على نجاعة طريقة الأستاذ راجع للأسباب التالية:
* البساطة والوضوح: حيث أشاد الطلبة ببساطة طريقة الأستاذ ووضوحها إذ يقوم بشرح ما استصعب عليهم فهمه بأسلوب بسيط، فيشرح الجمل المعقدة ويجعلها أقل تعقيدا مع إعطاء مكافئ صحيح ومفهوم وهذا ما يمكِّنه من إيصال الفكرة لذهن الطالب الذي يستوعب بدوره مراد الأستاذ وغايته. (اُنظر إجابات الطلبة: أ، ت، س، ش)
* التفاعلية والنقاش: يرى الطلبة أن نجاعة طريقة الأستاذ راجعة لكونه يعتمد على أسلوب تفاعلي لا مجرد التلقين الكلاسيكي حيث يأخذ الأستاذ آراء ووجهات نظر طلبته بعين الاعتبار ويشركهم في سير الدرس الذي يثرونه بنقاشاتهم، إضافة إلى تعليمهم النقد الذاتي والبنّاء وبالتالي فهو يجمع بين كل المعايير الناجحة لتكوين طالب مؤهل. (اُنظر إجابات الطلبة: ت، ج، ذ)
* الممارسة والبحث: حيث يحث الأستاذ طلبته على الممارسة من خلال ترجمة النصوص التي يقترحها والتي تدفع بدورها الطالب إلى اللجوء إلى القواميس وكذا البحث في البيت من خلال الاطلاع على نصوص موازية للإلمام بالمفاهيم والمصطلحات المتداولة في المجال المتناول وكذا التعرف على مصطلحات جديدة إضافة إلى تلك التي يقدمها الأستاذ في القسم. (اُنظر إجابات الطلبة: ث، ز)
* غير أن بعض الطلبة ركزوا على العملية الترجمية بدل طريقة التدريس، فأشادوا بطريقة الترجمة التي أوصاهم بانتهاجها حيث وجدوا أنها تسهل عملية الترجمة ويكون لها نفس تأثير النص الأصلي (اُنظر إجابات الطلبة: ب، ح، د) غير أن الطالب "ر" يفضل تقديم الترجمة النهائية، لكي لا يبق للطلبة شك اتجاه ما يكتبونه كترجمة صحيحة.

1. أما بخصوص السؤال العاشر والمتضمن ما مدى موضوعية تقييم أساتذة وحدات الترجمة المتخصصة فجاءت النتائج كما هي مبينة في الجدول التالي:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| تقييم الأساتذة | غير موضوعي | موضوعي |
| عدد الطلبة | 09 | 04 |
| النسبة المئوية | 69,23% | 30,77% |

**\_رسم بياني يوضح مدى موضوعية تقييم أساتذة الترجمة المتخصصة\_**

* من خلال هذه النتائج يتبين لنا أن أغلب الطلبة (69,23%) يرون أن تقييم أساتذتهم غير موضوعي ويوضحون ذلك بقولهم أن الترجمة ليست علوما دقيقة فالأستاذ خلال تقييمه يعتمد على **القناعة الشخصية** ومدى الوفاء للنص (اُنظر إجابة الطالب "ب")، ويربط البعض هذا الأمر بإعطاء بعض الأساتذة ترجمات لبعض كلمات النص **دون شرح معمّق وواضح** (اُنظر إجابة الطالب "ب")، كما يوضح الطالب "ح" بالقول: "أنهم **ذاتيون** قليلا لأنهم **لا يقبلون إلا ترجمتهم** غالبا وهذا بسبب عدم الاتفاق على المصطلحات"، ويبرر الطالب "ذ" ذلك بِلوم المنظومة التي لا تأخذ بعين الاعتبار كون الطالب غير محترف بعد وإنما في طريق الاحتراف، في حين يربط الطالب "ر" ذلك بجهل الترجمة النموذجية. للتعليق على ما سبق ذكره، يمكننا القول أن لا موضوعية تقييم بعض الأساتذة يرجع بالمقام الأول إلى عدم اعتماد سلم تنقيط واضح ودقيق لتقييم كفاءات الطلبة بما يتناسب مع مستواهم وما اكتسبوه من كفاءات في إطار العملية التعليمية-التعلُّمية الأمر الذي يدفعهم إلى اعتماد القناعات الشخصية والأذواق الخاصة كمبدأ لتقييم ترجمات الطلبة. غير أن بعض الطلبة أي ما يعادل نسبة 30,77% ترى أن تقييم الأساتذة موضوعي ويوضحون ذلك بالقول أن هذا "تقييم يعود بالفائدة على الطالب أي أنه تقييم لترجمة الطالب من حيث **جودتها والمعايير اللازمة فيها** فقط" (الطالب ج) كما أشار الطالب "ز" إلى أنها "تختلف من أستاذ إلى آخر". وللتعقيب على هذه النقطة، نقول أن التقييم إذا ما اِستند إلى معايير ومؤشرات واضحة ومحددة بدقة يصبح موضوعيا ودقيقا، لا مجال للذاتية والقناعات الشخصية فيه.

1. أما بخصوص السؤال الحادي عشر والمتعلق بمدى علم الطلبة بكيفية التقييم، فجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| علم الطلبة بكيفية التقييم | نعم | لا |
| عدد الطلبة | 5 | 8 |
| النسبة المئوية | 38,46% | 61,54% |

**\_رسم بياني يوضح مدى علم الطلبة بطريقة تقييم أساتذتهم\_**

* من خلال هذه النتائج يتبين لنا أن أغلب الطلبة أي ما يعادل 61,54% يجهلون طريقة تقييم أساتذتهم للترجمات التي يقترحونها نظرا لعدم إعلامهم بذلك، الأمر الذي قد يؤدي إلى عدم فهم هذه العملية وجهل المعايير التي تستند إليها وبالتالي التشكيك في مدى مصداقيتها، لاسيما وأن عملية الترجمة ليست علوما دقيقة يسهل الفصل فيها. في حين أن نسبة 38,46% من الطلبة على علم بكيفية التقييم أي أنه سبق لأساتذتهم إعلامهم بذلك، وبالتالي فهم على دراية بمختلف المعايير والمؤشرات التي يعتمدها أساتذة وحدات الترجمة والترجمة المتخصصة مما قد يجعلهم يأخذونها بعين الاعتبار أثناء العملية الترجمية من جهة، ويعتبرون عملية التقييم موضوعية وليست مجرد عملية تحكمها أذواق الأساتذة وقناعاتهم الشخصية.

1. أما بخصوص السؤال الثاني عشر والمتعلق بمدى تأثير العلم بطريقة التقييم على تحصيلنقاط أعلى، فالنتائج موضحة في الجدول التالي:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| العلم بطريقة التقييم يرفع نقاط الطلبة | نعم | لا |
| عدد الطلبة | 8 | 5 |
| النسبة المئوية | 61,54% | 38,46% |

**\_رسم بياني يوضح تأثير العلم بطريقة التقييم على تحصيل الطلبة لنقاط أعلى\_**

* من خلال هذه النتائج يتبين لنا أن أغلب الطلبة أي ما يعادل نسبة 61,54% يرون أن العلم بكيفية تقييم الأساتذة لترجماتهم يرفع من النقاط المحصل عليها أي أن علمهم بمختلف المعايير والمؤشرات التي يستند إليها الأساتذة خلال عملية التقييم يجعلهم واعين بتفاصيل هذه العملية فيأخذون كل ذلك بعين الاعتبار أثناء عملية الترجمة بغرض استيفاء الشروط المطلوبة والاستجابة لتلك المعايير وبالتالي تحصيل نقاط أعلى ويدعم الطالبان "ح" و "د" طرحنا هذا فيقول الأول: "بمعرفة كيفية تقييم الأستاذ، آليا ومباشرة استعمل المصطلحات وأترجم كيف يريد الأستاذ"، أما الثاني فيقول: "إن علمي بكيفية التقييم ساعدني على تحصيل نقاط جيدة في الترجمة" كما يلفت انتباهنا الطالب "ج" إلى نقطة أخرى وهي أن ذلك "يجنب الوقوع في نفس الأخطاء". في حين يرى 38,46% من الطلبة أن العلم بكيفية التقييم لا يساعدهم على تحصيل نقاط أعلى ويوضح البعض منهم ذلك فيبرر كلا من الطالب "ت" و "ذ" بالقول: ليس لدي أدنى فكرة عن ذلك" بينما يربط الطالب "ز" ذلك بعدم وجود تصحيح نموذجي يقترحه الأستاذ. ومن خلال ما قيل يمكننا استخلاص أن بعض الطلبة يجهلون كيفية التقييم ومع ذلك يعتقدون أن علمهم بها لن يساعدهم على تحصيل علامات أعلى في حين يعتقد البعض الآخر أن التقييم منحصر في إعطاء ترجمة نموذجية يحاول الطلبة مضاهاتها لنيل رضا الأستاذ وبالتالي تحصيل نقاط أعلى وكأن الأمر مزاجي يخضع للذاتية والأذواق الشخصية، في حين أن عملية التقييم تعتمد أساسا على وضع سلم تنقيط يحتوي جل المعايير والمؤشرات التي يستند إليها الأستاذ للحكم على مدى صحة الترجمة وجودتها.

1. أما بخصوص السؤال الثالث عشر والمتعلق بمدى صلة مواضيع الاختبارات بالدروس التي تناولها الطلبة مع أساتذتهم خلال السداسي، فالنتائج موضحة في الجدول التالي:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| مواضيع الاختبارات | على صلةبالدروس | ليست على صلةبالدروس |
| عدد الطلبة | 12 | 01 |
| النسبة المئوية | 92,31% | 07,69% |

**\_رسم بياني يوضح مدى صلة الاختبارات بالدروس\_**

* من خلال هذه النتائج، يتبين لنا أن الأغلبية الساحقة من الطلبة أي ما يعادل 92,31% تقول أن مواضيع الاختبارات التي أجروها في وحدات الترجمة المتخصصة كانت على صلة بما درسوه في القسم، حيث كانت هذه المواضيع عبارة عن نصوص مشابهة لتلك التي قاموا بترجمتها بطلب من الأستاذ خلال السداسي وفي التخصص ذاته،مما يعني أن الأستاذ قد أخذ بعين الاعتبار المعارف والكفاءات المستهدفة طيلة فترة التدريس أثناء اقتراح موضوع الاختبار. غير أن نسبة 7,69% من الطلبة قالوا عكس ذلك وفسروا ذلك بالقول: "ليس في جميع الوحدات، البعض كان له صلة والبعض الآخر لا يمت له بصلة" (انظر إجابة الطالب "ت"). ومن خلال هذا يتضح لنا أن بعض الأساتذة لا يراعون ما سبق تناوله في القسم عند اختيارهم مواضيع الاختبارات، قد يكون ذلك سهوا منهم كما قد يكون متعمدا لغاية هم أدرى بها

1. أما بخصوص السؤال الرابع عشر والمتعلق بما إن كانت مدة التكوين في الماستر بمعهد الترجمة والمعادلة لثلاثة سداسيات كافية لتكوين الطلبة في الترجمة المتخصصة فالنتائج موضحة في الجدول التالي:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| مدة التكوين | كافية | غير كافية |
| عدد الطلبة | 01 | 11 |
| النسبة المئوية | 8,33% | 91,67% |

تجدر الإشارة إلى أن الطالب "س" لم يجب على هذا السؤال.

**\_رسم بياني يوضح رأي الطلبة حول مدة التكوين في ماستر الترجمة\_**

* من خلال هذه النتائج يتبين لنا أن الأغلبية الساحقة من الطلبة أي ما يعادل 91,67% منهم يرون أن مدة التكوين غير كافية أي أن دراسة ثلاثة سداسيات بمعهد الترجمة غير كافية لتكوين مترجمين ذوي كفاءة عالية لاسيما في الترجمة المتخصصة ويربطون ذلك بالنقاط التالية:
* حجم السداسي: التكوين في الترجمة المتخصصة يتطلب وقتا للإلمام بها والإحاطة بمجال التخصص كذلك، لذا لابد من استغلال السداسيات كاملة من سبتمبر إلى ماي، غير أن السداسي بمعهد الترجمة قصير جدا إذ لا يتجاوز الشهران أحيانا، كما كان الحال خلال هذه السنة الدراسية بالنسبة لطلبة الماستر 1 حيث أن السداسيان معا اِمتدا من ديسمبر إلى أفريل أي ما يعادل خمسة أشهر فحسب تخللهما عطلتي الشتاء والربيع إضافة إلى مختلف الأعياد والعطل (اُنظر إجابة الطلبة: أ، ب، ح، ذ)
* التخصص السابق للطلبة: حيث أن مدة التكوين غير كافية للطلبة المتحصلين على ليسانس في اللغة الأجنبية (اللغة الانجليزية) نظرا لعدم امتلاكهم معرفة كافية بمجال الترجمة كما أشرنا سابقا. (اُنظر إجابة الطالب: ث، د، ز)
* صعوبة المجال: كون الترجمة مجال واسع وصعب للغاية وبالتالي لا يتأتى للطالب الإلمام به في غضون مدة زمنية وجيزة. (اُنظر إجابة الطالب: ج، ر)
* طريقة الأساتذة: حيث يرى البعض أن المشكل لا يكمن في مدة التكوين وإنما في طريقة بعض الأساتذة التي لا تساعد الطلبة على الاستيعاب ولا تلبي حاجاتهم من المعلومات وغيرها وبالتالي فهم لا يتعلمون الكثير خلال هذه المدة. (اُنظر إجابة الطالب: ت، ش)، في حين يرى 8,33% منهم أن مدة التكوين كافية ويبرر ذلك بكون الترجمة ممارسة(اُنظر إجابة الطالب "خ")، أي أنه على الطالب عدم الاكتفاء بما يدرسه في القسم بل عليه بذل المزيد من الجهود والاعتماد على نفسه من خلال التكوين الذاتي والممارسة أي تعلم الترجمة من خلال الترجمة.

**4.3 الدراسة الكيفية**

* أما بخصوص السؤال السابع والمتعلق بطريقة تدريس الأستاذ موضوع الدراسة فجاء وصف الطلبة كما هو مبين في الجدول التالي:

|  |  |
| --- | --- |
| رمز الطالب | وصفه لطريقة الأستاذ في تدريس وحدة الترجمة المتخصصة |
| أ | طريقة جيدة بالنسبة لي في نقل الفكرة للطالب. |
| ب | طريقة بسيطة لا تقيّد الطالب ولا تلزمه بالتشبث بالترجمة الحرفية وإنما التحرر والاعتماد على نقل المعنى والوفاء للنص. |
| ت | طريقة الأستاذ لا بأس بها فقد تعلمت منه الكثير من المصطلحات والتقنيات وكيفية تجنب بعض الأخطاء اللغوية والتركيبية للنص. |
| ث | يعطي لنا الأستاذ نصوصا لترجمتها في البيت ثم نقوم بتصحيحها ومناقشتها في القسم. |
| ج | طريقة ناجعة ومفيدة، بسيطة وموضوعية تُمكِّن الطالب من الفهم واكتساب مهارات وكفاءات للترجمة. |
| ح | منهم من يعطينا المصطلحات مباشرة ومنهم من يقترح علينا عدة ترجمات. |
| خ | ترجمة نصوص في المجال مع التركيز على فهم النص الأصلي وصياغة الترجمة بأسلوب يناسب المتلقي ويوصل الرسالة له. |
| د | 1- شرح النص، 2-شرح المفردات وإعطاءالمقابِلات، 3-ترجمة النص. |
| ذ | تقوم طريقة الأستاذ على اختيار نموذج ترجمة لأحد الطلاب، ثم نقوم بالتعليق عليه وعلى الأخطاء المرتكبة مع تقديم اقتراحات مناسبة أكثر وفي نفس الوقت كان الأستاذ يستغل الفرصة لإفادتنا –عن تجربة- بكيفية مواجهة الصعوبات التي نتلقاها كطلاب ومترجمين في المستقبل. |
| ر | * أولا: إن لم تفهم لا تترجم:حاول البحث عن المصطلح في لغتك الأم ثم اربط المعنى الأكثر قربا للسياق ثم ترجم. * لا تتشبث بالحرفية، تحرّر ولكن فيما يقتضيه المعنى. * اعتمد على أدوات الربط المساعدة كثيرا في اللغة الانجليزية. |
| ز | طريقة تدريس الترجمة لأستاذي تتمثل في حثنا على التعرف على كافة المجالات وممارستنا اليومية لتحسين مستوانا. |
| س | لديه طريقة ممتازة في نقل الفكرة للطالب. |
| ش | لديه طريقة جيدة في نقل الفكرة إلى ذهن الطالب. |

* من خلال ما تقدم يمكننا أن نستنتج أن أغلب الطلبة راضون عن طريقة أستاذهم أما بخصوص وصف الطريقة التي ينتهجها لتدريس وحدة الترجمة المتخصصة فقد قام البعض بوصف طريقة التدريس في حين أعطى البعض الآخر انطباعه على الطريقة المنتهجة والتوصيات التي يعطيها الأستاذ بخصوص العملية الترجمية.

ومن خلال ما ذكر آنفا يمكننا إيجاز طريقة الأستاذ كما يلي:

يقوم الأستاذ باختيار نص متخصص يقدمه للطلبة، يقوم بشرح هذا النص من خلال شرح مضمونه وكذا مفرداته وإعطاء مقابلات للمصطلحات المتخصصة في اللغة المنقول إليها ثم يطلب من الطلبة القيام بترجمة النص في البيت. وفي الحصة الموالية يقوم باختيار نموذج ترجمة لأحد الطلبة، ليقوم البقية بالتعليق عليه وعلى الأخطاء المرتكبة مع تقديم اقتراحات مناسبة أكثر كما يستغل الأستاذ فرصة أي خطأ لإعطاء توصيات ونصائح عن كيفية تقويمه وكذا كيفية تجاوز الصعوبات والعراقيل التي من المرجح مصادفتها مستقبلا كطلبة أو مترجمين.

* ويمكننا إيجاز النقاط الإيجابية لطريقة التدريس فيما يلي:
* إيصال الفكرة للطالب بشكل مبسط.
* تلقين المصطلحات وتقنيات الترجمة.
* نقد الترجمات ومناقشة القرارات المتخذة خلال العملية الترجمية.
* تصحيح الأخطاء المرتكبة والعمل على تجنبها مستقبلا.
* إكساب الطالب مهارات وكفاءات للترجمة.
* أما بخصوص العملية الترجمية، فيمكن استخلاص أهم نصائح الأستاذ وتوصياته كما يلي:
* فهم النص الأصلي قبل الشروع في الترجمة.
* البحث عن المصطلح في اللغة المنقول منها أولا، ربطه بالمعنى الأقرب للسياق ثم الترجمة.
* عدم التشبث بالحرفية والعمل على نقل المعنى والوفاء للنص.
* اِستعمال أدوات الربط المساعدة لاسيما في اللغة الإنجليزية.
* الحث على الممارسة لتحسين المستوى.
* أما بخصوص السؤال التاسع والمتعلق بالمجهودات التي بذلها الطلبة لتنمية كفاءتهم الترجمية المتخصصة وأتت بثمارها فكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول التالي:

|  |  |
| --- | --- |
| رمز الطالب | الجهود المثمرة |
| أ | تنمية قدراتي في اللغتين بالاستعانة بقواميس وقراءة نصوص وممارسة الترجمة في البيت. |
| ب | الممارسة الدائمة ربما ليست مجهودات وإنما كنت مرغمة على ذلك بحكم ممارستي لمهنة مترجمة. |
| ت | الممارسة والبحث في قواميس أحادية اللغة. |
| ث | الممارسة المستمرة واللجوء إلى القواميس والنصوص في التخصص ذاته. |
| ج | الممارسة اليومية للترجمة في جميع الميادين. |
| ح | الممارسة، الإطلاع الكثير على القواميس المتخصصة، سؤال المترجمين المتمرسين. |
| خ | تحسين الأسلوب عن طريق قراءة الكتب والاستماع. |
| د | الإطلاع على مختلف النصوص والمقالات المتخصصة. |
| ذ | القراءة عن مختلف المواضيع التي نتطرق إليها باللغة المنقول إليها كانت أكثر ما تساهم في تحسين مستواي مع أنني لم أمارس الكثير من الترجمة المتخصصة لضيق الوقت. |
| ر | قراءة بعض المقالات الاقتصادية (المتخصصة) بلغتها الأم (الانجليزية) وبالتالي معرفة المصطلحات المتداولة في اللغة الهدف. |
| ز | دراسة نصوص في مختلف المجالات وترجمتها. البحث عن معاني الكلمات في مختلف مجالات استعمالها. |
| س | ممارسة الترجمة في البيت. |
| ش | ممارسة الترجمة في البيت. |

* من خلال ما سلف ذكره، يمكننا استخلاص ما يلي:
* اِتفق أغلب الطلبة (أ، ب، ت، ث، ج، ح، ز، س، ش) على أن الوسيلة التي ساهمت في رفع مستواهم في الترجمة المتخصصة تتمثل في الممارسة حيث عمدوا إلى ترجمة نصوص في مختلف التخصصات المدروسة وذلك بالاستعانة بالقواميس المتخصصة وكذا النصوص في التخصص ذاته وفي اللغتين المنقول منها والمنقول إليها، الأمر الذي ساعدهم على تنمية قدراتهم اللغوية وكذا اكتساب كفاءة ترجمية.
* في حين اكتفى بعض الطلبة (خ، د، ذ، ر) بالقراءة والاِطلاع على مختلف النصوص والمواضيع المدروسة والمراد ترجمتها في القسم بغرض تحسين الأسلوب والإلمام بالمصطلحات المتداولة في تلك التخصصات مما يساعدهم على الإحاطة بالموضوع وفهم أغلب الأفكار المتضمنة واستحضار المصطلحات أثناء العملية الترجمية وبالتالي تيسيرها نوعا ما.

**5.3 تقديم المقابلة وتحليلها**

إضافة إلى الاستبيان آنف الذكر، قمنا بإجراء مقابلة مباشرة (وجها لوجه) مع الأستاذ "أ" حيث قمنا بطرح العديد من الأسئلة وقام الأستاذ بالإجابة عليها. وفيما يلي تفاصيل عن أسئلة هذه المقابلة وأجوبتها متبوعة بتحليلنا الموضوعي:

1. قدموا لنا، أستاذ، وصفا موجزا عن منهجيتكم في تدريس الترجمة المتخصصة:
2. 1) تحضير المادة (النص) 2) قراءته 3) فهمه 4) الوقوف عند صعوباته اللغوية (كلمات، تعابير، مصطلحات) وفكها واستخلاص معناها.
3. الترجمة: تقنيات الترجمة واختيار الأسلوب المناسب لتخطي العقبات الأسلوبية.
4. المرحلة الأخيرة: مناقشة الترجمة وتحديد أحسن اقتراح مع التصحيح اللازم.

* من خلال هذه الإجابة، يتضح لنا أن هذا الأستاذ يقوم بتحضير دروسه قبل القدوم إلى الجامعة ولا يكتفِ بتقديم دروس اِرتجالية. كما أنه يعتمد طريقة التدريس التفاعلي حيث يكون المتعلم أساس العملية التعليمية-التعلُّمية، إذ يعمل على خلق جو من التفاعل بينه وبين الطلبة وكذا بين الطلبة فيما بينهم، عن طريق إشراكهم في النقاش مما يكسبهم كفاءة في نقد الترجمة ويمنحهم قدرة على اكتشاف الأخطاء المختلفة ومن ثم اقتراح البديل وبالتالي إثراء الترجمة وكذا تبادل الآراء والخبرات إضافة إلى تعليم تقنيات الترجمة والأسلوب المناسب لكل نوع من النصوص وكيفية تخطي مختلف الصعوبات.

1. هل هذه المنهجية مستمدة من نظرية أو مقاربة معينة أم أنها نتاج تجربتكم الخاصة؟

المنهجية مستمدة من تجربتي الخاصة. أحاول دائما توقع ما ينتظره مني الطالب وماذا أستطيع أن أقدم له. وفلسفتي قائمة على إشراك الطالب في إعداد الترجمة وإثرائها.

* من خلال ما تقدم، يمكننا التأكيد على أن الأستاذ يعتبر الطالب محور العملية التعليمية-التعلُّمية، إذ يأخذ الطالب بعين الاعتبار عند برمجة الدروس وفقا لاحتياجات هذا الأخير وما يتوقعه من أستاذه، كما يعمل على إشراكه في مختلف أطوار الدرس ويجعله محركه وبوصلته وبالتالي يكون الدرس ملبيا لاحتياجات الطلبة وموافقا لمتطلباتهم أي أنه يعود عليهم بالمنفعة والفائدة ويساعدهم على بناء الكفاءة.

1. هل لديكم أهداف محددة تسعون إلى تحقيقها مع طلبتكم وماهي؟

بطبيعة الحال، كل أستاذ لديه أهداف يريد تحقيقها مع طلبته. وهدفي الأساسي هو أن يستطيع الطالب ترجمة نص من لغة إلى أخرى. أو بالأحرى أن يكتسب الطالب مهارة الترجمة وكسر الحواجز وألا تقف أمامه لأداء ترجمة سليمة.

* من خلال هذه الإجابة يتضح لنا أن هذا الأستاذ يقوم مسبقا بتسطير أهداف يسعى إلى تحقيقها مع طلبته خلال الفصل الدراسي، ولا يقوم بالتدريس بطريقة عشوائية دونما هدف محدد. وهدفه يتمثل في السعي إلى إكساب الطالب كفاءة تمكنه من تخطي الصعوبات وتساعده على اتخاذ القرارات الصائبة أثناء العملية الترجمية. أي أن الطلبة هم أساس الأهداف المسطرة والمراد تحقيقها، وبالتالي يمكننا التأكيد على أن هذا الأستاذ يضع الطالب نصب عينيه ويجعله أساس العملية التعليمية-التعلُّمية في كل أطوارها. الأمر الذي قد يساهم في نجاعة الطريقة المعتمدة.

1. كيف تقيمون ترجمات الطلبة؟

يتم التقييم على أساس 20/20. نصف العلامة للمعنى (بين الشامل والخاص أي من حيث النظرة الشاملة لمعنى النص والمعنى الخاص أي حسب الوحدات الترجمية سواء عبر الفقرات (الأفكار) أو الجمل.

والنصف الباقي يقسم بالتساوي بين الأسلوب والتراكيب واللغة (إملاء ومفردات) بما فيها المهارة اللغوية للطالب التي تبرز من خلال القدرة على تخطي العقبات الترجمية بالاستعمال الأمثل لتقنيات الترجمة.

* من خلال هذه الإجابة يتبين لنا أن الأستاذ، قيد الدراسة، لا يعتمد القناعة الشخصية كمبدأ أثناء عملية التقييم بل يستند إلى سلم تنقيط محدد، إذ يضع العلامة الكاملة 20/20 ويجزئها وفق أهم المعايير، حسب تقديره، فيمنح (10) عشر نقاط كاملة للمعنى وتكون مقسمة بين المعنى العام للنص ومعنى كل وحدة لغوية منه، أما (10) العشر نقاط المتبقية فيقسمها بالتساوي بين الأسلوب والتراكيب واللغة إضافة إلى حسن استعمال التقنيات الترجمية لتخطي مختلف الصعوبات. وبالتالي، فإن تقييمه للترجمات يكون موضوعيا وليس ذاتيا يعتمد على القناعات الشخصية وذوق الأستاذ الخاص مما ينجم عنه رضا الطلبة وثقتهم في تقييم الأستاذ الذي من المرجح أن يكون عادلا حسب ما تقدم.

1. كيف تقومون بتقييم الطلبة في إطار المراقبة المستمرة؟

لا تكون المراقبة المستمرة إلا إذا كان أخذ وعطاء من ممثلي الحصة: الممثل الأول هو الأستاذ الذي يختار النص ويحدد معالمه من حيث منهجية الترجمة (القراءة من وجهة نظر المترجم والفهم وتحديد تقنيات الترجمة) ثم يقدم هذا النص (المادة) للممثل الثاني "الطالب" لتحضيرها في البيت وترسل النماذج عبر الشبكة العنكبوتية، ثم أختار نموذجا من النماذج ونصححه معا في الحصة الموالية وعلى مدى الفصل الذي يتضمن 12 حصة على الأقل. يتم تصفية الطالب الجاد المواظب من الطالب الذي يأتي من أجل الحضور بمشاركة ارتجالية.

* من خلال ما تقدم يمكننا القول أن هذا الأستاذ يعتمد طريقة خاصة لتقييم طلبته في إطار المراقبة المستمرة، إذ لا يكتف بحضور الطلبة ومشاركتهم أثناء الحصص كمعيار للتقييم كما يفعل أغلب الأساتذة، بل يطلب من الطلبة إرسال ترجماتهم للنصوص التي يقدمها عبر البريد الإلكتروني قبل مناقشتها في القسم ومن ثم تصحيحها، وبالتالي يكون الأستاذ قادرا على التمييز بين الطلبة المجتهدين الذين يعملون على ترجمة جل النصوص المقدَمة ويرسلونها في كل مرة عبر البريد الالكتروني وأولئك الذين يحضُرون من أجل تفادي الغياب الذي قد يعرضهم إلى عقوبات لاحقا فيقدمون اقتراحات ارتجالية أثناء مناقشة نموذج الترجمة المختار للمناقشة.

1. كيف يمكن لأستاذ الترجمة المتخصصة أن ينقل الكفاءة لطلبته؟

من خلال تجربتي أرى الترجمة المتخصصة تتعدى أسس التعبير. ولتناول الترجمة المتخصصة يجب الإلمام بنسبة كبيرة في مجال الاختصاص الذي نحن بصدد ترجمته. فمن الأحسن مثلا أن يترجم نصا قانونيا من لديه دراية قوية في مجال القانون في اللغتين المصدر والهدف وعدم الاعتقاد أن الأمر يتعلق بوضع المصطلحات.

* من خلال هذه الإجابة يتبين لنا أن الأستاذ يرى أن إتقان الترجمة المتخصصة لا ينحصر في معرفة المصطلحات المتخصصة بل لابد كذلك من الإحاطة بموضوع الاختصاص. أي أنه على الطالب بالإضافة إلى الإلمام بالمصطلحات المتداولة في مجال التخصص والسعي إلى اكتساب الكفاءة اللغوية، عليه كذلك السعي إلى تحصيل معلومات عن الموضوع والمجال المتناول مما سيساعده لاحقا على تخطي صعوبات العملية الترجمية وبالتالي تعدي مجرد اِمتلاك الكفاءة اللسانية إلى الكفاءة الميدانية.

1. ما رأيكم في المستوى العام لطلبة معهد الترجمة؟ وكيف يمكن للطالب اِكتساب الكفاءة في الترجمة المتخصصة؟

أنا لا أؤمن بالمستوى (الضعيف والعالي)، فالمستوى يعلو بالجد في العمل والممارسة اليومية وعدم اليأس وفقدان الأمل. فالطالب شأنه شأن الرياضي: فنحن نستمتع برؤية اللاعب ميسي أو محرز ولكن سر نجاحهما هو وأنا أكتب الآن أنهما لا يتوقفان عن التدريب واِحترام إرشادات المدرّب، إضافة إلى المطالعة المزدوجة (باللغتين)، الإطلاع على مجال الاختصاص والتعمق فيه والاتصال بذويه وعدم الاكتفاء بالقواميس والمعاجم.

* من خلال هذه الإجابة يتبين لنا أن الأستاذ يرى أن الممارسة الدائمة هي سر نجاح الطالب في مجال الترجمة والسبيل لتحسين مستواه واِكتسابه كفاءة ترجمية، وكذا المطالعة التي من شأنها مساعدته على الإطلاع على الموضوع والإلمام بجوانبه وإثراء رصيده اللغوي بالمصطلحات المتداولة في هذا الأخير، وبالتالي تنمية كفاءته اللغوية، إضافة إلى الاِتصال بأهل الاختصاص فأحيانا تكون الاِستعانة بالقواميس غير كافية لفهم النص المتخصص فهما جيّدا في اللغة المنقول منها أو لإيجاد المقابل الدقيق له في اللغة المنقول إليها لذا يكون المترجم غير متأكد من القرارات التي يتخذها أثناء العملية الترجمية ولتحري الدقة وسلامة الترجمة لابد من الرجوع إلى المختصين في ذاك المجال طلبا للاستشارة ولفهم أمثل للنص المراد نقله.

1. هل تعتقدون أن الأستاذ الذي يدرس الترجمة المتخصصة لابد أن يكون قد مارسها قبل ذلك؟ وضحوا ذلك

نعم من الأحسن أن يكون الأستاذ مختصا في مجال معين يدرّس فيه للتحكم فيه من حيث تذليل الصعوبات وقدرته على توجيه طلبته وتعليمهم.

* من خلال هذه الإجابة يتبين لنا أنه من الأفضل أن يكون الأستاذ على اِحتكاك بمجال التخصص الذي يدرِّسه، ليكون متمكنا منه ومحيطا بكل جوانبه فإضافة إلى تمكنه من إفادة الطلبة بما يملك من معلومات وكفاءات، يفيدهم من خلال تجربته الخاصة كذلك إذ يعلم بحكم هذه الأخيرة ما قد يصادف الطلبة من صعوبات أثناء العملية الترجمية فينبههم إليها ويرشدهم إلى كيفية التعامل معها وتذليلها، فيطلعهم على أمور قد يستغرقون زمنا طويلا من الممارسة لاكتشافها.

1. في نظركم، أتعتبرون ثلاثة سداسيات كافية لتكوين مترجمين ذوي كفاءة عالية في الترجمة المتخصصة؟ كيف ذلك؟

من الصعب الجواب على هذا السؤال لأنه من المفروض أن يكون مستوى الماستر قائم على البحث بالأساس وتكون الدروس من خلاله عبارة عن لقاءات توجيهية بين الأستاذ وطلبته ولذلك فالتكوين هو فردي أكثر من كونه أكاديمي (قائم على حضور الطالب) بالجامعة، يرتكز على البحث والدراسة في المجال الذي يريد الطالب التخصص فيه ومنه يكتسب المهارة المتوقعة منه.

* من خلال ما تقدم، يمكننا الاستخلاص أن مدى نجاعة التكوين في ماستر الترجمة متوقف على مدى اِستعداد الطلبة لبذل مجهودات في الدراسة والبحث في مجال الترجمة، إذ يكون دور الأستاذ توجيهيا فحسب بينما يكون على الطالب القيام بكل ما في وسعه للتعلُّم واتقان الترجمة.

II.III**خلاصة الفصل**

من خلال كل ما تم ذكره، يمكننا استنتاج أن اكتساب الكفاءة الترجمية المتخصصة يتأتى من خلال الممارسة. لذا لابد أن لا يكتف الطلبة بما يتلقونه من معلومات في حصة الدرس رفقة أساتذتهم، بل لابد من بذل المزيد من الجهود لتنمية كفاءاتهم وتطويرها. تتمثل في الممارسة بمختلف أشكالها، إضافة إلى الاطلاع على مجال التخصص والإلمام به من كافة الجوانب سعيا لاستحضار المصطلحات المتخصصة في اللغة المنقول منها ومعرفة مقابلاتها في اللغة المنقول إليها.

هذا بالإضافة إلى تنمية كل الكفاءات الفرعية، لتطوير الكفاءة الترجمية المتخصصة ككل متكامل.

أما فيما يتعلق بالتدريس، فمن خلال مختلف إجابات الطلبة على الاستبيان يمكننا استنتاج أن التعليم الذي يعتمده الأستاذ وسعيه إلى فك الغموض واللبس وإيصال المعلومة إلى طلبته بأسلوب بسيط وكذا حثهم على الممارسة من أهم الصفات التي جعلت طريقته ناجعة ولاقت استحسانا من قبل طلبته.

**التحقق من صحة الفرضيات**

* تقوم الفرضية الأولى على كون التطبيق والممارسة مفتاحا لإتقان الترجمة المتخصصة ومن خلال هذه الدراسة نؤكد صحة هذه الفرضية.
* وتقوم الفرضية الثانية على إلمام الطالب بجل تقنيات الترجمة ونظرياتها ومن خلال هذه الدراسة يمكننا تأكيد صحة هذه الفرضية كون الإلمام بتقنيات الترجمة ونظرياتها يجعل الطالب ذا كفاءة إستراتيجية التي تعتبر جوهرية في مركب الكفاءة الترجمية المتخصصة.
* أما الفرضية الثالثة فتقوم على كون الأخطاء تشكل أساسا لتقييم الترجمات المقترحة، ومن خلال دراستنا هذه يمكننا نفي هذه الفرضية إذ أن أغلب نماذج التقييم تقوم على أساس النظريات والتيارات التي يتبناها كل باحث ويكون التقييم على أساس مدى توافق ترجمة الطالب وفقا للإستراتيجية المتبناة كما سبق ذكره، ورغم أن الخطأ جزء من التقييم بطبيعة الحال، لكنه ليس أساسه. إذ لا تعتبر الأخطاء اللغوية والتركيبية والأسلوبية وغيرها من الأخطاء المقياس الفاصل في تقييم الترجمات بل إستراتيجية الترجمة ككل.

**نموذج عن إمتحان في تعليمية الترجمة**

**SAMPLE OF AN EXAMINATION**

RETAKE EXAMINATION

MASTER 1- ENGLISH

Miss KELLOU

**DIDACTICS OF TRANSLATION**

**Read the following quotation**:

“Institutional translator training is essentially a phenomenon which began in the mid twentieth century, as the growing need for professional translators and interpreters gradually led to the establishment of programmes in an increasing number of countries.

Not all of these take the same form: national educational contexts and traditions mean that some of them are full undergraduate programmes while others are postgraduate. Some are fully integrated into the university system and thus linked to departments which also conduct research; these tend to include a higher proportion of theoretical elements. Others are offered by institutions which do not belong entirely to the university system, granting vocational diplomas which do not lead on to postgraduate education, and tend not to include or to include only a minimum of theoretical content.” (Kelly, 2010: 87)

**Discuss this quotation in a brief argumentative essay. (No more than 500 words).**