جامعة الجزائر 2 "أبو القاسم سعد الله"

معهد الترجمة

تأثير الاتجاهية على تدريس الترجمة – دراسة تحليلية ميدانية بمعهد الترجمة بجامعة الجزائر2 (تخصص عربي–انجليزي أنموذجا)

The Impact of Directionality on Translation Teaching An Empirical-Analytical Study at the Translation Institute - University of Algiers 2 (Arabic-English Specialized Field as a Model)

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في الترجمة

تخصص عربي– إنجليزي–عربي

من إعداد الطالبة:

ميسون ضحى الإسلام حدادوة

تحت إشراف :

أ.د. ياسمين قلو

د. محبوبة بكوش

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	المؤسسة الأصلية	الصفة
حلومة التجاني	أستاذة التعليم العالي	جامعة الجزائر 2	رئيسا
ياسمين قلو	أستاذة التعليم العالي	جامعة الجزائر 2	مقررا
محبوبة بكوش	أستاذة محاضرة أ	جامعة الجزائر 2	مقررا
جمال قوي	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	مناقشا
فايزة بوخلف	أستاذة محاضرة أ	جامعة الشلف	مناقشا
طاوس قاسمي	أستاذة محاضرة أ	جامعة الجزائر 2	مناقشا
علجة مجاجي	أستاذة التعليم العالي	جامعة الجزائر 2	مناقشا

السنة الجامعية: 2022/2021

جامعة الجزائر 2 "أبو القاسم سعد الله"

معهد الترجمة

تأثير الاتجاهية على تدريس الترجمة – دراسة تحليلية ميدانية بمعهد الترجمة بجامعة الجزائر2 (تخصص عربي–انجليزي أنموذجا)

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في الترجمة

تخصص عربي– إنجليزي–عربي

من إعداد الطالبة:

ميسون ضحى الإسلام حدادوة

تحت إشراف :

أ.د. ياسمين قلو

د. محبوبة بكوش

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	المؤسسة الأصلية	الصفة
حلومة التجاني	أستاذة التعليم العالي	جامعة الجزائر 2	رئيسا
ياسمين قلو	أستاذة التعليم العالي	جامعة الجزائر 2	مقررا
محبوبة بكوش	أستاذة محاضرة أ	جامعة الجزائر 2	مقررا
جمال قوي	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	مناقشا
فايزة بوخلف	أستاذة محاضرة أ	جامعة الشلف	مناقشا
طاوس قاسمي	أستاذة محاضرة أ	جامعة الجزائر 2	مناقشا
علجة مجاجي	أستاذة التعليم العالي	جامعة الجزائر 2	مناقشا

السنة الجامعية: 2022/2021

University of Algiers 2 Abou El kacem Saadallah
Translation institute

The Impact of Directionality on Translation Teaching An Empirical-Analytical Study at the Translation Institute -University of Algiers 2 (English-Arabic Specialized Field as a Model)

Thesis Submitted in Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctorate LMD in Translation English-Arabic Specialized Field

Submitted by:

Meissoun Doha El Islam HADADOUA

Supervised by:

Prof. Dr. Yasmine KELLOU

Dr. Mahbouba BEKOUCHE

Examination Board:

Chair: Prof. Hallouma TIDJANI.....University of Algiers 2

Supervisor: Prof. Yasmine KELLOU .....University of Algiers 2

Supervisor: Dr. Mahbouba BEKOUCHE .....University of Algiers 2

Examiner: Prof. Djamel GOUI.....University of Ouargla

Examiner: Dr. Faiza BOUKHALF.....University of Chlef

Examiner: Dr. Taous GACEMI…….....University of Algiers 2

Examiner: Dr. Aldja MEDJAJI.....University of Algiers 2

Academic Year : 2021-2022

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿وَقل رَّبِّ زِدْنِي عِلْماً﴾

(طه: ١١٤)

إهداء

إلى والديّ العزيزين و عائلتي

شكر و تقدير

الحمد للّه الذّي أعانني ووفقني على إتمام هذا البحث.

أتوجّه بجزيل الشّكر إلى أستاذتي المشرفتين على جميع التوجيهات و

النصائح التّي أسدتهما لي طيلة مراحل تحضير هذا البحث.

كما أتوجّه بالشّكر إلى كلّ من ساعدني على إنّجاز هذا العمل المتواضع،

و إلى جميع زملائي وزميلاتي.

إلى كل هؤلاء تشكّراتي الخالصة.

فهرس المحتويات

العنوان الصفحة

- إهداء .....
- شكر وتقدير .....
- فهرس المحتويات.....
- قائمة الجداول .....
- قائمة الأشكال .....
- الملخص باللّغة العربية .....
- الملخّص باللّغة الإنجليزيّة .....

الباب الأوّل: الإطار النظري للدراسة

- مقدمة..... أ

الفصل الأوّل: الإطار العام للدراسة

I.1. إشكالية الدراسة 7

I.2. تساؤلات الدراسة 7

I.3. أهمية الدراسة 8

I.4. أهداف الدراسة 8

I.5. دوافع اختيار الموضوع 9

I.6. الدراسات السابقة 10

الفصل الثّاني : مفهوم الاتجاهية في الترجمة

تمهيد.....15

II.1. تعريف الاتجاهية في الدراسات الترجمية.....16

II.2. الترجمة نحو اللغة الأجنبية والإشكالات المصطلحية 17
II.2. 1. التعجيم 17
II.2. 2. الترجمة الخدماتية 19
II.2. 3. الترجمة إلى اللغة غير الأم 19
II.2. 4. الترجمة إلى اللغة الثانية 21
II.2. 5. الترجمة المعاكسة 21
II.2. 6. الترجمة أ–ب 22
II.2. 7. الترجمة إلى لـ 2 23
II.3. الترجمة إلى اللغة الأولى مقابل الترجمة إلى اللغة الثانية 25
II.3. 1. رفض الترجمة إلى اللغة الثانية 26
II.3. 2. الدراسات الميدانية حول الاتجاهية 33
II.3. 3. تأييد الترجمة إلى اللغة الثانية وأسبابها 37
II.3. 3. 1. صعوبة تحديد مفهوم المتحدث الأصلي 37
II.3. 3. 2. غياب البحوث الميدانية والأدلة العلمية 38
II.3. 3. 3. واقع الترجمة في سوق العمل 39
II.3. 3. 4. اللغة الإنجليزية كلغة ثانية 42
II.3. 3. 5. العوامل العديدة المؤثرة في الأداء الترجمي 44
II.3. 3. 6. نوعية النصوص 44
II.3. 3. 7. التقدم التكنولوجي 45
خلاصة الفصل 46

الفصل الثّالث: موضوع الاتجاهية في تدريس الترجمة

تمهيد.....49
III.1. تعليمية الترجمة في الدراسات الترجمية 50
III.1.1 مفهوم تعليمية الترجمة 51
III.1.2 الفرق بين تعليمية الترجمة والترجمة التعليمية.....52
III.2 الاتجاهية في تدريس الترجمة.....55
III.2.1 تأثير الاتجاهية على عملية الترجمة.....56
III.2.2 تأثير الاتجاهية على تدريس الترجمة 58
III.2.3 تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية 61
III.2.3.1 دراسة ستيوارت كامبل (Stuart Campbell).....62
III.2.3.2 دراسة أليسون بيبي لونسدال (Allison Beeby Lonsdale) 63
III.3 الكفاءة الترجمية و تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية 65
III.3.1 مفهوم الكفاءة الترجمية.....66
III.3.2 نماذج الكفاءة الخاصة بالترجمة إلى اللغة الثانية 67
III.3.2.1 نموذج ستيوارت كامبل.....67
III.3.2.2 نموذج أليسون بيبي 69
III.4 أنماط النصوص و تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية 70
III.4.1 تصنيف أنماط النصوص.....70
III.4.2 اختيار النصوص في تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية.....73
خلاصة الفصل 75

الفصل الرابع: تدريس الترجمة بين اللغتين العربية والإنجليزية

تمهيد.....77

IV.1. الترجمة بين اللغتين الإنجليزية والعربية.....78
IV.1.1.علم اللغة التقابلي (Contrastive linguistics) 79
IV.1.2. الاختلافات بين اللغتين الإنجليزية والعربية 80
IV.1.2.1. على المستوى الصوتي 80
IV.1.2.2. على المستوى الصرفي 81
IV.1.2.3. على المستوى التراكيبي.....83
IV.1.2.4. على المستوى الدلالي.....84
IV.1.3. إشكالات الترجمة بين اللغتين الإنجليزية والعربية 84
IV.1.3.1. الإشكالات الصوتية.....85
IV.1.3.2. الإشكالات النحوية و التراكيبية 86
IV.1.3.3. الإشكالات الدلالية 86
IV.2. تدريس الترجمة بين اللغتين الإنجليزية والعربية.....88
IV.2.1. إشكاليات تدريس الترجمة بين اللغتين الإنجليزية والعربية 89
IV.2.2. الكتيبات التعليمية في الترجمة بين اللغتين الإنجليزية والعربية.....90
IV.3. تدريس الترجمة بين اللغتين الإنجليزية والعربية بمعهد الترجمة 93
IV.3.1. نبذة تاريخية عن تدريس الترجمة بالجزائر.....93
IV.3.2. التعريف بمعهد الترجمة (جامعة الجزائر2) 95
IV.3.3. برنامج التكوين بمعهد الترجمة (جامعة الجزائر2) 96
IV.3.3.1. السداسي الأول: مترجمون 97
IV.3.3.2. السداسي الثاني: مترجمون.....99
IV.3.3.3. السداسي الثالث: مترجمون.....100
IV.3.3.4. السداسي الأول: تراجمة 102

IV.3.3.5. السداسي الثاني: تراجمة 103
IV.3.3.6. السداسي الثالث: تراجمة 105
IV.3.3.7. السداسي الرابع: ترجمة كتابية وشفوية 106
خلاصة الفصل 108

الباب الثّاني: الدراسة الميدانية

الفصل الخامس: منهجية الدراسة وإجراءاتها الميدانية

تمهيد 110
V.1. منهج الدراسة 111
V.2. مجالات الدراسة 112
V.2.1. المجال المكاني 112
V.2.2. المجال البشري 112
V.2.3. المجال الزمني 112
V.3. مجتمع الدراسة 112
V.4. عينة الدراسة 113
V.5. أدوات جمع البيانات 113
V.5.1 الاستبيان 114
V.5.1.1 الاستبيان الموجه للأساتذة 115
V.5.1.2 الاستبيان الموجه للطلبة 116
V.6 تحليل البيانات 118
خلاصة الفصل 119

الفصل السادس: عرض نتائج الدراسة و مناقشتها

تمهيد 121

VI.1. عرض وتحليل النتائج 122
VI.1.1. عرض وتحليل نتائج الاستبيان الموجه للأساتذة 122
VI.1.1.1. عرض وتحليل النتائج الخاصة بالمحور الأول 130
VI.1.1.2. عرض وتحليل النتائج الخاصة بالمحور الثاني 139
VI.1.1.3. عرض وتحليل النتائج الخاصة بالمحور الثالث 147
VI.1.1.4. عرض وتحليل النتائج الخاصة بالمحور الرابع 156
VI.1.2. عرض وتحليل نتائج الاستبيان الموجه للطلبة 162
VI.1.2.1. عرض وتحليل النتائج الخاصة بالمحور الأول 167
VI.1.2.2. عرض وتحليل النتائج الخاصة بالمحور الثاني 180
VI.1.2.3. عرض وتحليل النتائج الخاصة بالمحور الثالث 192
VI.1.2.4. عرض وتحليل النتائج الخاصة بالمحور الرابع 204
VI.2. مناقشة النتائج 215
VI.2.1. مناقشة نتائج الاستبيان الموجه للأساتذة 215
VI.2.1.1. مناقشة النتائج الخاصة بالمحور الأول 215
VI.2.1.2. مناقشة النتائج الخاصة بالمحور الثاني 216
VI.2.1.3. مناقشة النتائج الخاصة بالمحور الثالث 217
VI.2.1.4. مناقشة النتائج الخاصة بالمحور الرابع 218
VI.2.2 مناقشة نتائج الاستبيان الموجه للطلبة 219
VI.2.2.1. مناقشة النتائج الخاصة بالمحور الأول 219
VI.2.2.2. مناقشة النتائج الخاصة بالمحور الثاني 220
VI.2.2.3. مناقشة النتائج الخاصة بالمحور الثالث 220
VI.2.2.4. مناقشة النتائج الخاصة بالمحور الرابع 221

VI.5.2.2. الحوصلة التحليلية.....222
VI.3. الاستنتاجات والتوصيات والاقتراحات 223
الخاتمة 226
قائمة المصادر و المراجع 229
الملاحق
الملحق رقم 01: الاستبيان الموجه للأساتذة
الملحق رقم 02: الاستبيان الموجه للطلبة

قائمـــة الجـداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	عرض التكوين للسداسي الأول (مترجمون)	98
02	عرض التكوين للسداسي الثاني (مترجمون)	100
03	عرض التكوين للسداسي الثالث (مترجمون)	101
04	عرض التكوين للسداسي الأول (تراجمة)	103
05	عرض التكوين للسداسي الثاني (تراجمة)	104
06	عرض التكوين للسداسي الثالث (تراجمة)	106
07	عرض التكوين للسداسي الرابع (ترجمة كتابية وشفوية)	106
08	الاستبيانات الموجهة للأساتذة المعتمدة في الدراسة	122
09	توزيع عينة الأساتذة حسب الجنس	123
10	توزيع الأساتذة حسب الرتبة العلمية	124
11	توزيع الأساتذة حسب المؤهل العلمي	126
12	توزيع عينة الأساتذة حسب الخبرة المهنية	127
13	توزيع عينة الأساتذة حسب سنوات تدريس الترجمة في الاتجاه عربي-انجليزي/انجليزي – عربي	128
14	الفرق بين تدريس الترجمة إلى اللغة الأولى و تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية	131
15	حول فيما إذا كان البرنامج الحالي لتدريس الترجمة بمعهد الترجمة بجامعة الجزائر 2 هذه الفروق بعين الاعتبار	133
16	فيما إذا كانت الطريقة المتبعة في تدريس الترجمة إلى اللغة العربية تختلف عن الطريقة المتبعة في تدريس الترجمة إلى اللغة الإنجليزية	135
17	الاتجاه الذي يمثل إشكالا أكبر بالنسبة للطلبة عند الترجمة	136

18	كيفية التوزيع الساعي لحصص الترجمة	138
19	أكثر الصعوبات التي تواجه الطلبة في الترجمة من اللغة الانجليزية نحو اللغة العربية	140
20	أهم المهارات التي يجب تطويرها في الاتجاه انجليزي- عربي من وجهة نظر الأساتذة	142
21	أنواع التمارين التي يجب التركيز عليها عند تدريس الترجمة في الاتجاه انجليزي- عربي	143
22	الأهداف المرجوة من هذه التمارين في حصة الترجمة انجليزي- عربي	144
23	أنواع النصوص التي يجب التركيز عليها في حصة الترجمة انجليزي – عربي من وجهة نظر الأساتذة	146
24	أكثر الصعوبات التي تواجه الطلبة في الترجمة من اللغة العربية نحو اللغة الانجليزية	148
25	أهم المهارات التي يجب تطويرها في الاتجاه عربي- انجليزي من وجهة نظر الأساتذة	150
26	أنواع التمارين التي يجب التركيز عليها عند تدريس الترجمة في الاتجاه عربي- انجليزي	152
27	الأهداف المرجوة من هذه التمارين في حصة الترجمة عربي- انجليزي	154
28	أنواع النصوص التي يجب التركيز عليها في حصة الترجمة عربي – انجليزي من وجهة نظر الأساتذة	155
29	موافقة الأساتذة مع الرأي القائل بأن درس الترجمة نحو اللغة الثانية يجب أن يختلف عن درس الترجمة نحو اللغة الأولى	156
30	موافقة الأساتذة مع الرأي القائل بأن التركيز في الترجمة إلى اللغة الأولى يكون على تطوير مهارات الفهم وفي الترجمة إلى اللغة الثانية على تطوير مهارات الكتابة	157

31	موافقة الأساتذة مع الرأي القائل بأن الكفاءة اللغوية هي أهم كفاءة يجب تطويرها لدى الطالب عند الترجمة إلى اللغة الثانية	159
32	موافقة الأساتذة مع الرأي القائل بأن النصوص البراغماتية (غير الأدبية) أفضل لتدريب الطالب في الترجمة نحو اللغة الثانية	160
33	موافقة الأساتذة مع الرأي القائل بأن جودة الترجمة المقدمة من قبل الطلبة هي أفضل في الترجمة إلى اللغة الأولى (اللغة العربية)	161
34	الاستبيانات الموجهة للطلبة المعتمدة في الدراسة	162
35	توزيع عينة الطلبة حسب الجنس	163
36	توزيع عينة الطلبة حسب السنة الدراسية	164
37	توزيع عينة الطلبة حسب الخبرة المهنية	166
38	الفرق بين القيام بعملية الترجمة إلى اللغة الأولى و القيام بعملية الترجمة إلى اللغة الثانية	167
39	حول فيما إذا كانت الترجمة إلى اللغة الثانية أصعب من الترجمة إلى اللغة الأولى من وجهة نظر الطلبة	169
40	أكثر الصعوبات المواجهة عند الترجمة إلى اللغة الأولى من وجهة نظر الطلبة	171
41	أكثر الصعوبات المواجهة عند الترجمة إلى اللغة الثانية من وجهة نظر الطلبة	172
42	أكثر النصوص التي تطرح إشكالا عند الترجمة إلى اللغة الأولى من وجهة نظر الطلبة	174
43	السبب في صعوبة ترجمة النصوص إلى اللغة الأولى من وجهة نظر الطلبة	176
44	أكثر النصوص التي تطرح إشكالا عند الترجمة إلى اللغة الثانية من وجهة نظر الطلبة	178
45	السبب في صعوبة ترجمة النصوص إلى اللغة الثانية من وجهة نظر الطلبة	179
46	أهم معرفة يجب اكتسابها في الاتجاه انجليزي– عربي من وجهة نظر الطلبة	181

47	السبب في رغبة الطلبة في تطوير هذه المهارات في الاتجاه انجليزي- عربي	183
48	أنواع النصوص التي يقوم الطلبة بترجمتها عادة في حصة الترجمة انجليزي- عربي	184
49	أنواع النصوص التي يود الطلبة التركيز عليها في حصة الترجمة انجليزي- عربي	186
50	تعليل الطلبة لرغبتهم في التركيز على أنواع معينة من النصوص في حصة الترجمة انجليزي- عربي	188
51	كيفية تقييم الطلبة لقدرتهم على الكتابة بأسلوب كل نمط نصي عند الترجمة إلى اللغة العربية	190
52	حول فيما إذا كان الطلبة يقومون بعملية البحث الوثائقي قبل القيام بالترجمة إلى اللغة العربية	191
53	أهم معرفة يجب اكتسابها في الاتجاه عربي – انجليزي من وجهة نظر الطلبة	193
54	السبب في رغبة الطلبة في تطوير هذه المهارات في الاتجاه عربي – انجليزي	195
55	أنواع النصوص التي يقوم الطلبة بترجمتها عادة في حصة الترجمة عربي – انجليزي	197
56	أنواع النصوص التي يود الطلبة التركيز عليها في حصة الترجمة عربي – انجليزي	198
57	تعليل الطلبة لرغبتهم في التركيز على أنواع معينة من النصوص في حصة الترجمة عربي – انجليزي	200
58	كيفية تقييم الطلبة لقدرتهم على الكتابة بأسلوب كل نمط نصي عند الترجمة إلى اللغة الإنجليزية	202
59	حول فيما إذا كان الطلبة يقومون بعملية البحث الوثائقي قبل القيام بالترجمة إلى اللغة الإنجليزية	203
60	حول فيما إذا كان الطلبة يقومون بالتدرب على الترجمة خارج الجامعة	205
61	اتجاه الترجمة الذي يتم التدرب فيه بشكل أكبر	206

62	أنواع النصوص التي يقوم الطلبة بالتدرب عليها خارج نطاق الجامعة	207
63	حول فيما إذا كان الطلبة يعملون على تطوير كفاءتهم اللغوية خارج القسم	209
64	اللغة التي يتم التركيز عليها بشكل أكبر	210
65	طبيعة النشاطات التي يقوم بها الطلبة لتطوير الكفاءة اللغوية	211
66	أنواع النصوص التي يقوم الطلبة بمطالعتها عادة باللغة الانجليزية	212
67	أنواع النصوص التي يقوم الطلبة بمطالعتها عادة باللغة العربية	214

قائمـــة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	نموذج كامبل للكفاءة الترجمية	68
02	الاستبيانات الموجهة للأساتذة المعتمدة في الدراسة	123
03	توزيع عينة الأساتذة حسب الجنس	124
04	توزيع الأساتذة حسب الرتبة العلمية	125
05	توزيع الأساتذة حسب المؤهل العلمي	126
06	توزيع عينة الأساتذة حسب الخبرة المهنية	128
07	توزيع عينة الأساتذة حسب سنوات تدريس الترجمة في الاتجاه عربي- انجليزي/انجليزي – عربي	130
08	الفرق بين تدريس الترجمة إلى اللغة الأولى و تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية	133
09	حول فيما إذا كان البرنامج الحالي لتدريس الترجمة بمعهد الترجمة بجامعة الجزائر 2 هذه الفروق بعين الاعتبار	134
10	فيما إذا كانت الطريقة المتبعة في تدريس الترجمة إلى اللغة العربية تختلف عن الطريقة المتبعة في تدريس الترجمة إلى اللغة الإنجليزية	136
11	الاتجاه الذي يمثل إشكالا أكبر بالنسبة للطلبة عند الترجمة	137
12	كيفية التوزيع الساعي لحصص الترجمة	139
13	أكثر الصعوبات التي تواجه الطلبة في الترجمة من اللغة الانجليزية نحو اللغة العربية	141
14	أهم المهارات التي يجب تطويرها في الاتجاه انجليزي- عربي من وجهة نظر الأساتذة	142
15	أنواع التمارين التي يجب التركيز عليها عند تدريس الترجمة في الاتجاه انجليزي-	144

	عربي	
16	الأهداف المرجوة من هذه التمارين في حصة الترجمة انجليزي– عربي	145
17	أنواع النصوص التي يجب التركيز عليها في حصة الترجمة انجليزي – عربي من وجهة نظر الأساتذة	147
18	أكثر الصعوبات التي تواجه الطلبة في الترجمة من اللغة العربية نحو اللغة الانجليزية	149
19	أهم المهارات التي يجب تطويرها في الاتجاه عربي– انجليزي من وجهة نظر الأساتذة	151
20	أنواع التمارين التي يجب التركيز عليها عند تدريس الترجمة في الاتجاه عربي– انجليزي	153
21	الأهداف المرجوة من هذه التمارين في حصة الترجمة عربي– انجليزي	154
22	أنواع النصوص التي يجب التركيز عليها في حصة الترجمة عربي – انجليزي من وجهة نظر الأساتذة	156
23	موافقة الأساتذة مع الرأي القائل بأن درس الترجمة نحو اللغة الثانية يجب أن يختلف عن درس الترجمة نحو اللغة الأولى	157
24	موافقة الأساتذة مع الرأي القائل بأن التركيز في الترجمة إلى اللغة الأولى يكون على تطوير مهارات الفهم وفي الترجمة إلى اللغة الثانية على تطوير مهارات الكتابة	158
25	موافقة الأساتذة مع الرأي القائل بأن الكفاءة اللغوية هي أهم كفاءة يجب تطويرها لدى الطالب عند الترجمة إلى اللغة الثانية	159
26	موافقة الأساتذة مع الرأي القائل بأن النصوص البراغماتية (غير الأدبية) أفضل لتدريب الطالب في الترجمة نحو اللغة الثانية	160
27	موافقة الأساتذة مع الرأي القائل بأن جودة الترجمة المقدمة من قبل الطلبة هي أفضل في الترجمة إلى اللغة الأولى (اللغة العربية)	161

28	الاستبيانات الموجهة للطلبة المعتمدة في الدراسة	163
29	توزيع عينة الطلبة حسب الجنس	164
30	توزيع عينة الطلبة حسب السنة الدراسية	165
31	توزيع عينة الطلبة حسب الخبرة المهنية	166
32	الفرق بين القيام بعملية الترجمة إلى اللغة الأولى و القيام بعملية الترجمة إلى اللغة الثانية	169
33	حول فيما إذا كانت الترجمة إلى اللغة الثانية أصعب من الترجمة إلى اللغة الأولى من وجهة نظر الطلبة	170
34	أكثر الصعوبات المواجهة عند الترجمة إلى اللغة الأولى من وجهة نظر الطلبة	172
35	أكثر الصعوبات المواجهة عند الترجمة إلى اللغة الثانية من وجهة نظر الطلبة	173
36	أكثر النصوص التي تطرح إشكالا عند الترجمة إلى اللغة الأولى من وجهة نظر الطلبة	175
37	السبب في صعوبة ترجمة النصوص إلى اللغة الأولى من وجهة نظر الطلبة	177
38	أكثر النصوص التي تطرح إشكالا عند الترجمة إلى اللغة الثانية من وجهة نظر الطلبة	178
39	السبب في صعوبة ترجمة النصوص إلى اللغة الثانية من وجهة نظر الطلبة	180
40	أهم معرفة يجب اكتسابها في الاتجاه انجليزي– عربي من وجهة نظر الطلبة	182
41	السبب في رغبة الطلبة في تطوير هذه المهارات في الاتجاه انجليزي– عربي	184
42	أنواع النصوص التي يقوم الطلبة بترجمتها عادة في حصة الترجمة انجليزي– عربي	185
43	أنواع النصوص التي يود الطلبة التركيز عليها في حصة الترجمة انجليزي– عربي	187
44	تعليل الطلبة لرغبتهم في التركيز على أنواع معينة من النصوص في حصة الترجمة انجليزي– عربي	189

45	كيفية تقييم الطلبة لقدرتهم على الكتابة بأسلوب كل نمط نصي عند الترجمة إلى اللغة العربية	190
46	حول فيما إذا كان الطلبة يقومون بعملية البحث الوثائقي قبل القيام بالترجمة إلى اللغة العربية	192
47	أهم معرفة يجب اكتسابها في الاتجاه عربي – انجليزي من وجهة نظر الطلبة	194
48	السبب في رغبة الطلبة في تطوير هذه المهارات في الاتجاه عربي – انجليزي	196
49	أنواع النصوص التي يقوم الطلبة بترجمتها عادة في حصة الترجمة عربي – انجليزي	197
50	أنواع النصوص التي يود الطلبة التركيز عليها في حصة الترجمة عربي – انجليزي	199
51	تعليل الطلبة لرغبتهم في التركيز على أنواع معينة من النصوص في حصة الترجمة عربي – انجليزي	201
52	كيفية تقييم الطلبة لقدرتهم على الكتابة بأسلوب كل نمط نصي عند الترجمة إلى اللغة الإنجليزية	202
53	حول فيما إذا كان الطلبة يقومون بعملية البحث الوثائقي قبل القيام بالترجمة إلى اللغة الإنجليزية	204
54	حول فيما إذا كان الطلبة يقومون بالتدرب على الترجمة خارج الجامعة	205
55	اتجاه الترجمة الذي يتم التدرب فيه بشكل أكبر	207
56	أنواع النصوص التي يقوم الطلبة بالتدرب عليها خارج نطاق الجامعة	208
57	حول فيما إذا كان الطلبة يعملون على تطوير كفاءتهم اللغوية خارج القسم	209
58	اللغة التي يتم التركيز عليها بشكل أكبر	210
59	طبيعة النشاطات التي يقوم بها الطلبة لتطوير الكفاءة اللغوية	212
60	أنواع النصوص التي يقوم الطلبة بمطالعتها عادة باللغة الانجليزية	213
61	أنواع النصوص التي يقوم الطلبة بمطالعتها عادة باللغة العربية	214

الملخّص باللّغة العربية:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن تأثير الاتجاهية على تدريس الترجمة، وذلك من خلال القيام بدراسة ميدانية بمعهد الترجمة (جامعة الجزائر2) الهدف منها رصد آراء طلبة وأساتذة المعهد حول مسألة الاتجاهية وتقصي أهم جوانب الاختلاف في تدريس الترجمة في الاتجاهين عربي– انجليزي/ انجليزي– عربي.

ولتحقيق أهداف هذه الدراسة قمنا بتصميم استبيان وتوزيعه على أفراد عينة الدراسة من أجل جمع البيانات وتحليلها.

وقد أظهرت نتائج تحليل الاستبيان الموجه للأساتذة بأن الاتجاهية لها تأثير على تدريس الترجمة وكشفت بأن تدريس الترجمة يجب أن يكون مختلفًا في الاتجاهين. في حين أظهرت نتائج تحليل الاستبيان الموجه للطلبة وجود بعض أوجه التشابه بين الاتجاهين، حيث أشارت البيانات التي تم جمعها بأن الطلبة يواجهون نفس الصعوبات في كلا الاتجاهين (صعوبات لغوية) ويرغبون في تطوير نفس النوع من الكفاءات (الكفاءات اللغوية).

الكلمات المفتاحية: اتجاهية، تأثير، اختلاف، تدريس، ترجمة.

Abstract :

This study aims at exploring the impact that directionality may have on translation teaching and investigating whether teaching translation into a second language differs from teaching translation into the first language .

To achieve the study objectives, a questionnaire is designed and distributed to a sample of students and teachers at the translation institute (Algiers University 2) in order to explore their perceptions about the impact of directionality on translation teaching.

The analysis of the teachers' questionnaire shows that directionality has an impact on translation teaching and reveals that teaching translation should be different in the two directions. However the analysis of the students questionnaire indicates that there is a certain level of similarity between the two directions .The data collected demonstrates that students encounter the same type of difficulties (language difficulties) and want to develop the same type of competence (linguistic competence) in both directions.

Keywords: Directionality, Impact, Difference, Teaching, Translation..

مقدمّــة

مقدمّة

تعتبر مرحلة التكوين الجامعي من أهم المراحل الدراسية في مسار الطالب، حيث أنها تمثل آخر مرحلة من مراحل تعليمه و بها يتحدد مصيره و مساره المهني المستقبلي، ولذلك فمن الضروري أن يتم تزويده خلالها بجميع المعارف والمهارات اللازمة التي تيسر له ولوج سوق العمل وتتيح له التعامل مع جميع الصعوبات التي قد تواجهه خلال حياته المهنية بعد التخرج، فكثيرا ما نرى خريجي الجامعات حديثي العهد يواجهون العديد من الصعوبات للاندماج في سوق العمل إما لضعف التكوين أو لنقص الممارسة الكافية. هذا الواقع جعل الباحثين اليوم يولون أهمية كبيرة لمسألة تكوين الطلبة وأصبح هذا الموضوع من أولويات الباحثين والأساتذة ومن المواضيع الأساسية التي تحظى باهتمام الهيئات المسؤولة من أجل تطوير مناهج فعالة كفيلة بإكساب الطلبة الكفاءات والمعارف اللازمة التي تسهل اندماجهم في سوق العمل.

والتكوين في أقسام ومعاهد الترجمة، وعلى غرار جميع التخصصات، شهد اهتماما متزايدا في السنوات الأخيرة حيث ظهرت العديد من الدراسات التي عالجت مسألة التكوين في الجامعات والمعاهد وحاولت تقصي أهم الصعوبات والإشكالات التي تواجه الطلبة وذلك بغية تقديم مقترحات حول طرائق التدريس تكون أكثر نجاعة وفعالية.

لكن وعلى الرغم من وجود العديد من المقترحات التعليمية المتعلقة بأساليب تدريس الترجمة فإن الملاحظ هو افتقارها إلى جزئية مهمة ألا وهي تدريس الترجمة في اتجاهي الترجمة (من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية والعكس).

الهدف من دراستنا الحالية هو التطرق إلى هذا الجانب من جوانب التكوين وهو تكوين المترجمين في اتجاهي الترجمة، وهي المسألة التي أصبحت تندرج اليوم ضمن موضوع "الاتجاهية في الترجمة" .

ويعتبر موضوع "الاتجاهية في الترجمة" من المواضيع التي عرفت اهتماما متزايدا خلال العقود القليلة الماضية ، حيث ظهرت العديد من الدراسات التي حاولت معالجة هذه المسألة سواء في إطار الممارسة المهنية أو في إطار تكوين المترجمين.

ومن هنا جاءت الدراسة الحالية لمعالجة موضوع الاتجاهية في السياق التعليمي حيث سنحاول من خلالها إبراز تأثير الاتجاهية على تدريس الترجمة وضرورة الاهتمام بهذه المسألة عند تصميم برامج التكوين وذلك من خلال القيام بدراسة ميدانية بمعهد الترجمة (جامعة الجزائر2) نحاول من خلالها رصد آراء طلبة وأساتذة المعهد حول مسألة الاتجاهية في تدريس الترجمة وتقصي واقع تعلم وتعليم الترجمة في الاتجاهين عربي- انجليزي/ انجليزي- عربي.

حيث شملت هذه الدراسة قسمين الأول نظري والثاني ميداني مسبوقين بمقدمة وقد راعينا التدرج في الطرح من العام إلى الخاص حيث تضمن القسم الأول أربعة فصول:

الفصل الأول الإطار العام للدراسة وقد قمنا من خلاله بعرض موضوع الدراسة وتحديد الإشكالية الرئيسية و من ثم التساؤلات الفرعية و أهمية الدراسة وأهدافها ثم تناولنا فيما بعد أسباب اختيارنا لهذا الموضوع لنقوم في الأخير بالتطرق إلى بعض الدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع.

أما **الفصل الثاني** فقد كان بعنوان "مفهوم الاتجاهية في الترجمة" وحاولنا فيه التطرق إلى موضوع الاتجاهية بشكل عام انطلاقا من تعريف الاتجاهية في الدراسات الترجمية ومختلف التسميات التي استخدمها الباحثون لوصف هذه العملية ثم قمنا بعرض مختلف الآراء المناهضة والموافقة للترجمة إلى اللغة الثانية مع ذكر الأسباب التي دفعت الباحثين لتأييد أو رفض الترجمة إلى اللغة الثانية.

في حين خصصنا **الفصل الثالث** الذي جاء تحت عنوان "موضوع الاتجاهية في تدريس الترجمة" إلى مسألة الاتجاهية في السياق التعليمي و قمنا بمراجعة بعض الدراسات التي تناولت موضوع تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية وأولينا اهتماما خاصا بمسألتي الكفاءة الترجمية و أنماط النصوص.

أما **الفصل الرابع** فكان بعنوان "تدريس الترجمة بين اللغتين العربية والانجليزية" وقد خصصناه لمسألة تدريس الترجمة في الاتجاهين عربي–انجليزي/انجليزي – عربي، حيث ركزنا في البداية على الترجمة بين اللغتين العربية والانجليزية والاختلافات الموجودة بين هاتين اللغتين وما تطرحه من إشكالات ثم انتقلنا إلى مسألة تدريس الترجمة بين اللغتين العربية والانجليزية وعرضنا بعض الكتيبات التعليمية التي جاءت في هذا الشأن وفي الأخير تطرقنا لواقع تدريس الترجمة بين اللغتين العربية والانجليزية في الجزائر وبمعهد الترجمة (جامعة الجزائر 2).

أما الجزء الميداني فشمل فصلين، **الفصل الخامس** بعنوان " منهجية الدراسة وإجراءاتها الميدانية " و قمنا فيه بشرح الإجراءات المنهجية للدراسة بدءا بمنهج الدراسة ومجالاتها ومن ثم مجتمع وعينة الدراسة وفي الأخير أدوات جمع البيانات وكيفية تحليلها.

أما **الفصل السادس** و الأخير فهو بعنوان " عرض نتائج الدراسة و مناقشتها" وقد تناول عرضا مفصلا لنتائج تحليل البيانات المستقاة من الاستبيانات الموزعة على طلبة و أساتذة معهد الترجمة بجامعة الجزائر 2 بشكل كمي و كيفي. كما تضمن عرض الاستنتاجات التي خلصنا إليها من الدراسة الميدانية التي أردنا من خلالها الكشف عن كيفية تدريس الترجمة في الاتجاهين عربي – انجليزي / انجليزي عربي بمعهد الترجمة بجامعة الجزائر 2 والصعوبات التي تواجه الطلبة في هاذين الاتجاهين، وقمنا بناء على ذلك بتقديم بعض

التوصيات استنادا إلى النتائج التي سجلناها على أرض الواقع وبناء على آراء و اقتراحات أساتذة المعهد.

في الأخير نأمل أن تكون هذه الدراسة فاتحة لدراسات قادمة تتناول موضوع الاتجاهية في الترجمة ، كما نتمنى أن نكون قد وفقنا من خلال هذا البحث في تقديم توصيات تساهم في اقتراح منهجية لتدريس الترجمة تأخذ بعين الاعتبار مسألة الاتجاهية.

الباب الأوّل: الإطار النظري للدراسة

الفصل الأوّل: الإطار العام للدراسة

1.I. إشكالية الدراسة

لقد عرفت الجامعة الجزائرية اهتماما متزايدا بمجال التكوين في السنوات الأخيرة، بما في ذلك التكوين في مجال الترجمة، وبذلت مجهودات كبيرة من أجل تطوير منظومة التعليم الجامعي، ولعل ذلك ينعكس في السياسات الإصلاحية المتعددة الرامية إلى تحسين التدريس وضمان تكوين فعال وناجح كفيل بتحقيق الأهداف المرجوة. وقد ظهرت في هذا الإطار العديد من الدراسات و المقترحات التي تسعى إلى تحديد الأهداف التكوينية الواجب تحقيقها، غير أن هذه المقترحات لا تزال شحيحة وخاصة في مجال تدريس الترجمة.

و إن كانت المقترحات الخاصة بتدريس الترجمة بشكل عام قليلة فإنها فيما يخص تدريس الترجمة في الاتجاهين (من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية والعكس) أقل، خصوصا وأن هذا الموضوع بقي لسنوات خارج دائرة اهتمام الباحثين. غير أن الأمر تغير بشكل واضح خلال السنوات القليلة الماضية حيث شهدنا تغيرا في وجهة نظر الباحثين اتجاه موضوع الاتجاهية ومسألة الترجمة نحو اللغة الثانية وظهرت بعض الدراسات التي تناولت هذا الموضوع.

في هذا الإطار تندرج دراستنا هذه التي سنحاول من خلالها الإجابة على التساؤل الرئيسي التالي: **كيف تؤثر الاتجاهية على تدريس الترجمة؟ وهل تختلف عملية تعلم و تعليم الترجمة إلى اللغة الأولى عن عملية تعلم و تعليم الترجمة إلى اللغة الثانية؟ وإذا كانت الإجابة بنعم فما هي أوجه هذا الاختلاف؟**

2.I. تساؤلات الدراسة

ينبثق عن التساؤل الرئيسي جملة من التساؤلات الفرعية :

- ما هو واقع تدريس الترجمة في الاتجاهين (عربي – انجليزي/انجليزي – عربي) بمعهد الترجمة بجامعة الجزائر2؟

- ما هي أهم الصعوبات التي تواجه الطلبة في الاتجاهين ؟
- كيف يؤثر اتجاه الترجمة على عملية تعليم وتعلم الترجمة من وجهة نظر طلبة وأساتذة معهد الترجمة بجامعة الجزائر 2 ؟
- كيف ينعكس هذا التأثير على تدريس الترجمة في الاتجاهين ؟

3.I. أهمية الدراسة

تأتي أهمية هذه الدراسة من كونها تحمل موضوعا حديثا حظي باهتمام الكثير من الباحثين في السنوات القليلة الماضية، حيث سنحاول من خلالها إبراز أهمية وضرورة الاهتمام بموضوع الاتجاهية في الترجمة عند تطوير برامج التكوين، فبرامج التدريس الناجحة والفعالة هي تلك التي تكون مصممة بناء على احتياجات الطلبة وهي التي تأخذ بعين الاعتبار جميع جوانب القصور لدى الطلبة وتعمل على تطوير كفاءاتهم في جميع الاتجاهات. ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتسليط الضوء على جانب مهم من جوانب التكوين ألا وهو تكوين الطلبة في اتجاهي الترجمة (من وإلى اللغة الثانية) وكيفية تأثير الاتجاهية على عملية التدريس، وهي تعتبر استمرارية للبحوث التي تناولت موضوع الاتجاهية وتأثيرها على عملية تكوين الطلبة في مختلف أنحاء العالم.

4.I. أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى الإجابة على تساؤلات وإشكالات الدراسة ميدانيا من خلال:

- تبيان الوضعية الحالية لتدريس الترجمة من وإلى اللغة الإنجليزية في البرامج الجامعية بمعهد الترجمة بجامعة الجزائر 2.
- معرفة مدى تأثير اتجاه الترجمة على عملية تعليم وتعلم الترجمة من وجهة نظر طلبة وأساتذة معهد الترجمة بجامعة الجزائر 2.

- الخروج بمجموعة من التوصيات التي تساعد على تحسين برامج تكوين الطلبة في اتجاهي الترجمة (من وإلى اللغة الإنجليزية).

5.I. دوافع اختيار الموضوع

إن اختيارنا لموضوع تأثير الاتجاهية على تدريس الترجمة يعود للعديد من الأسباب:

الدوافع الشخصية:

يأتي اهتمامنا بهذا الموضوع من دافع شخصي أولا، فمن خلال تجربتنا كطالبة في معهد الترجمة بجامعة الجزائر 2 ، لاحظنا خلال سنوات التكوين تشابه كبيرا بين الطريقة المعتمدة في تدريس الترجمة إلى اللغة الأولى وتلك المعتمدة في تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية ، الأمر الذي كان يثير لدينا دائما العديد من التساؤلات حول مدى تأثير اتجاه اللغة على طريقة تدريس الترجمة وفيما إذا كان من الضروري اعتماد منهجيتين مختلفتين بالنسبة للاتجاهين.

نقص البحوث في هذا المجال:

من الأسباب الأخرى التي دفعتنا إلى دراسة هذا الموضوع هو قلة البحوث في هذا المجال، حيث لاحظنا من خلال بحثنا نقصا كبيرا في الدراسات التي تعالج موضوع الاتجاهية في الترجمة وبالأخص في عالمنا العربي، حيث نجد هذا الموضوع غائبا تقريبا من البحوث العربية ولا يوجد – على حد علمنا– سوى دراسات قليلة عالجت هذه المسألة ، الأمر الذي دفعنا إلى تناول هذا الموضوع بغية إثراء البحث في هذا المجال وليكون أيضا انطلاقة لبحوث أخرى تعنى بهذا الموضوع الهام في مجال تدريس الترجمة.

I.6. الدراسات السابقة

كما سبق وأشرنا فلقد ظهرت في السنوات القليلة الماضية العديد من الدراسات التي تناولت موضوع الاتجاهية في الترجمة. سنحاول فيما يلي عرض بعض الدراسات التي تناولت مسألة تأثير الاتجاهية على الترجمة وقارنت مسار الترجمة في الاتجاهين (من وإلى اللغة الثانية).

الدراسة الأولى هي للباحثة ناتاشا بافلوفيتش (Natasha Pavlović) (2007) الموسومة بـ:

"Directionality in Collaborative Translation Processes: A Study of Novice Translators"

وقد أجرتها الباحثة على مجموعة من المترجمين المبتدئين (طلبة جامعيين اجتازوا امتحانهم النهائي حديثا) لغتهم الأولى هي اللغة الكرواتية ولغتهم الثانية هي اللغة الإنجليزية. وكان الهدف منها هو الكشف عن تأثير الاتجاهية على الترجمة ومدى الاختلاف الموجود بين الاتجاهين (من وإلى اللغة الثانية)، حيث طلب من المترجمين القيام بترجمة نصوص عامة متشابه في الاتجاهين من أجل الكشف عن المشاكل التي يواجهونها، والحلول التي يلجأون إليها، وكيفية اتخاذ القرار و استخدام الموارد الداخلية والخارجية ، وذلك باعتماد "بروتوكول الترجمة التعاونية" (collaborative translation protocol) لجمع البيانات.

ومن بين أبرز النتائج التي توصلت إليها الباحثة من خلال هذه الدراسة هي أن الصعوبات التي واجهت المترجمين كانت ذاتها في الاتجاهين وكانت طريقة معالجتها مماثلة أيضا، في حين كشفت الدراسة بأن جودة الترجمة والطلاقة كانت أعلى في اللغة الأولى.

الدراسة الثانية هي للباحثين شيا شين تشانغ (Chia-chien Chang) و ديان ل. شاليرت (Diane L. Schallert) (2007) بعنوان :

"The impact of directionality on Chinese/English simultaneous interpreting"

وقد تناولت مسألة الاتجاهية في الترجمة الفورية من خلال دراسة تأثير اتجاه اللغة على اختيار المترجمين الفوريين لاستراتيجيات الترجمة في الاتجاهين، حيث طلب من المترجمين الفوريين القيام بترجمة خطابين من اللغة الإنجليزية إلى اللغة الصينية وخطابين من اللغة الصينية إلى اللغة الإنجليزية. وقد أظهرت النتائج بأن الاختلافات الموجودة في الإستراتيجيات المعتمدة ليست فقط نتيجة وجود اختلاف في درجة تحكمهم في اللغتين (الأولى والثانية)، ولكن نتيجة لأسباب أخرى مثل الاستراتيجيات المتاحة لهم ، ووعيهم بحدود قدراتهم اللغوية ، وتوقعات جمهورهم وبنية الخطاب في اللغة التي يعملون بها.

الدراسة الثالثة هي للباحثة بوغوسلاوا ويات (Boguslawa Whyatt) (2019) وهي بعنوان:

" In search of directionality effects in the translation process and in the end product "

وقد حاولت الباحثة من خلال هذه الدراسة فهم تأثير الاتجاهية على عملية الترجمة وعلى المنتج النهائي. وللقيام بذلك فقد قامت بدراسة تجريبية قارنت من خلالها أداء 26 مترجما في الاتجاهين (من وإلى اللغة الثانية) مع مراعاة عوامل عديدة من بينها نوع النص. وقد أظهرت نتائج الدارسة بأن الترجمات المقدمة من قبل المترجمين المشاركين كانت في الاتجاهين بحاجة إلى تحسين من قبل مراجعين ومدققين متحدثين أصليين للغة ، كما بينت النتائج بأن جوانب مختلفة لجودة الترجمة تأثرت بالاتجاهية.

الدراسة الرابعة هي للباحثة أندريا هونزيكر هيب (Andrea Hunziker Heeb) (2019) وهي بعنوان:

"Effects of directionality on professional translators' processes, products and effort"

وقد حاولت الباحثة من خلالها الكشف عن تأثير الاتجاهية على عملية الترجمة والاختلافات الموجودة بين الترجمة إلى اللغة الأولى والترجمة إلى اللغة الثانية من حيث مسار الترجمة وجودة المنتج والجهد، وذلك بالتركيز على التوليفة اللغوية إنجليزي–ألماني/ألماني–إنجليزي. وقد أكدت الدراسة في الختام عدم صحة المفاهيم المسبقة حول الترجمة إلى اللغة الثانية وأظهرت بأن اتجاه الترجمة لا يلعب دورًا مهمًا في عملية الترجمة من حيث مسار الترجمة وجودة المنتج وجهد الترجمة.

الدراسة الخامسة هي للباحثة أسيي أوزتورك (Asiye ÖZTÜRK) (2020) وهي بعنوان:

"The effect of directionality on performance and strategy use in simultaneous interpreting: A case of English-Turkish language pair"

وقد حاولت من خلالها الكشف عن تأثير الاتجاهية على أداء الطلبة وعلى الاستراتيجيات التي يعتمدونها أثناء قيامهم بالترجمة الفورية في الاتجاهين (من اللغة الإنجليزية إلى اللغة التركية ومن اللغة التركية إلى اللغة الإنجليزية)، حيث طلب منهم القيام بالترجمة الفورية لخطابين، واحد باللغة التركية والآخر باللغة الإنجليزية وقد تم تقييم أدائهم من قبل مقيمين خارجيين. وقد أظهرت النتائج وجود اختلاف كبير بين أداء الطلبة المشاركين في الاتجاهين من حيث جودة الترجمة، حيث كانت الجودة أفضل في الترجمة إلى اللغة الأولى.

الدراسة السادسة هي لنايك بوكورن وآخرون (Nike K. Pokorn et al.) (2020) وهي بعنوان:

"The Influence of Directionality on the Quality of Translation Output in Educational Settings"

وقد حاول الباحثون من خلالها الكشف عن تأثير الاتجاهية على جودة الترجمة المقدمة في البيئة التعليمية و تحديد فيما إذا كانت أخطاء الطلبة الترجمية هي نتيجة تأثير اتجاه الترجمة، أو نتيجة لضعف تطوير الكفاءات الموضوعية. وللقيام بذلك طلب من الطلبة القيام

بترجمة أربعة نصوص (نصين حول مواضيع عامة ونصين متخصصين) إلى لغتهم الأولى وإلى لغتهم الثانية، وتم بعد ذلك تقييم ترجمات الطلبة من حيث الدقة (المحتوى الدلالي) ومن حيث الأسلوب. وقد أظهرت النتائج بأن هناك عوامل أخرى غير الاتجاهية تؤثر على جودة الترجمة ، من بينها مستوى إتقان اللغة الثانية و مدى اتساع المعرفة العامة للمترجم.

الدراسة السابعة هي للباحثين بلال صياحين (Bilal Sayaheen) وابراهيم درويش (Ibrahim Darwish) (2020) بعنوان:

" Revisiting Directionality in Translation Studies"

وقد أجريت هذه الدراسة على مجموعة من طلبة قسم الترجمة بجامعة اليرموك (الأردن)، وقد حاول الباحثان من خلالها مقارنة وتحليل الترجمات التي يقدمها طلبة السنة الأولى والسنة الثالثة ليسانس عند الترجمة من اللغة العربية إلى اللغة الإنجليزية والعكس، من أجل تحديد أنواع الأخطاء التي يرتكبونها وفحص جودة الترجمة المقدمة عند الترجمة إلى اللغة الثانية. حيث طلب منهم القيام بترجمة نصين واحد باللغة العربية والآخر باللغة الإنجليزية وقد تم تحليل أخطاء الطلبة المرتكبة في الاتجاهين. و بناءً على النتائج المتوصل إليها اقترح الباحثان خطة عمل يمكن تطبيقها على برامج تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية في طور الليسانس في الأردن ودول أخرى، وهي ترتكز على أربعة محاور:

1. معايير القبول
2. تدريس مهارة الكتابة للمترجمين
3. تدريس مهارة مراجعة الترجمة.
4. تنمية الكفاءة الثقافية.

الفصل الثّاني

مفهوم الاتجاهية في الترجمة

تمهيد

على الرغم من التطور الذي شهدته الأبحاث الترجمية مع ظهور الدراسات الترجمية، غير أن موضوع الترجمة من وإلى اللغة الأجنبية لم يكن حتى زمن بعيد محل نقاش وسط الباحثين ولم تطرح مسألة الاتجاهية في الترجمة بجدية إلا في السنوات القليلة الماضية حيث شهدنا ظهور العديد من الدراسات التي عالجت هذا الموضوع. في هذا الفصل سنحاول التطرق بداية إلى ماهية هذا المفهوم، وستكون نقطة انطلاقنا التعريف بمصطلح الاتجاهية في الترجمة بصفتها كلمة أساسية في بحثنا هذا (II.1.)، وسنتطرق بعدها للإشكالات المصطلحية التي تطرح عند تعريف هذا المصطلح وإلى المسميات العديدة التي تم استخدامها في الدراسات الترجمية لوصف عملية الترجمة نحو اللغة الأجنبية مثل التعجيم والترجمة الخدماتية والترجمة المعاكسة والترجمة أ–ب والترجمة إلى اللغة الثانية وسنحاول الكشف عن أسباب اختلاف التسميات من منظر إلى أخر (II.2)، ثم ننتقل بعد ذلك إلى إشكال أخر يطرح عند الحديث عن الاتجاهية في الترجمة ألا وهو إمكانية الترجمة إلى اللغة الثانية من عدمها (II.3)، وننقل بعض الآراء المعارضة لهذه العملية، أي الآراء التي تقول بوجوب العمل دائما نحو اللغة الأولى (مبحث II.3. 1)، ثم ننتقل إلى بعض الدراسات الميدانية التي أجريت خلال السنوات السابقة والتي حاولت تحدي هذه الفكرة وتأييد الترجمة إلى اللغة الثانية (مبحثII.3. 2) ثم سنقوم بعرض بعض الآراء التي تؤيد الترجمة في الاتجاهين وسنتناول بالتفصيل أسباب تأييد المنظرين المعاصرين للترجمة نحو اللغة الثانية (مبحثII.3. 3)، وفي الأخير سنقوم بوضع حوصلة لما جاء في الفصل الأوّل وذلك في خلاصة الفصل.

II. 1. تعريف الاتجاهية في الدراسات الترجمية

تعرف أليسون بيبي لونسدال **(Allison Beeby Lonsdale)** الاتجاهية في الترجمة بقولها:

« Directionality in contemporary Western translation studies usually refers to whether translators are working from a foreign language into their mother tongue or vice versa. » (Beeby, 2009 :84)

أي: تشير الاتجاهية في الدراسات الترجمية الغربية المعاصرة عادة فيما إذا كان المترجمون يعملون من لغة أجنبية إلى لغتهم الأم أو العكس. (ترجمتنا)

انطلاقا من هذا التعريف يمكن القول بأن الاتجاهية في الترجمة تعني اتجاه اللغة الذي يتم الترجمة منه و إليه، أي فيما إذا كان المترجم يعمل من لغته الأم أو إليها. لكن و في إطار الحديث عن الاتجاهية في الترجمة فإن التوليفات اللغوية التي يتم العمل فيها لا تقتصر على التوليفة لغة أم – لغة أجنبية أو العكس، بل يوجد توليفات لغوية أخرى ممكنة وبإمكان المترجم العمل من لغة أجنبية نحو لغة أجنبية أخرى (بيبي، 2009: 85).

غير أن الإشكال الذي يطرح عند الحديث عن تعريف الاتجاهية في الترجمة لا يكمن فيما إذا كان المترجم أو الطالب يترجم من لغته الأم نحو لغة أجنبية أو في توليفة لغوية أخرى، بل في الإشكالات التي ينطوي عليها استخدام هذه المصطلحات مثل مصطلح " اللغة الأم" و "اللغة الأجنبية"، وفي الكم الكبير للمصطلحات التي تم استخدامها في الدراسات الترجمية للتعبير عن عملية الترجمة من اللغة الأجنبية و إليها. تشير بيبي في هذا الصدد إلى عدم وجود اتفاق بين الباحثين في استخدام المصطلحات للتعبير عن الترجمة نحو اللغة الأجنبية (بيبي، 2009: 84). فالمصطلحات المستخدمة لوصف الترجمة إلى اللغة الأجنبية عديدة وقد حاولت بوكورن تلخيصها فيما يلي:

- التعجيم Le thème (Ladmiral, 1979)

- الترجمة الخدماتية Service translation (Newmark,1988)
- الترجمة المعاكسة Inverse translation (Beeby, 1996)
- الترجمة إلى اللغة الثانية Translation into the second language

و الترجمة العكسية Reverse translation (Campbell, 1998)

- الترجمة إلى اللغات غير الأساسية Translation into the non-primary language (Grosman et al. ,2000)
- الترجمة إلى اللغة غير الأم Translation into non-mother tongue (Pokorn, 2005)
- الترجمة أ–ب Translation A-B (Kelly et al., 2003). (بوكورن، 2011: 37)

وفيما يلي سنحاول التطرق إلى كل مصطلح على حدى و سنحاول كشف الأسباب التي دفعت الباحثين إلى اعتماد مصطلح ما على حساب الآخر.

II.2. الترجمة نحو اللغة الأجنبية والإشكالات المصطلحية

كما سبق وأشرنا فإن الترجمة نحو اللغة الأجنبية تطرح بعض الإشكالات المصطلحية، وقد تم استخدام العديد من المصطلحات في الدراسات الترجمية لوصف هذه العملية، ولذلك فقد ارتأينا في البداية عرض هذه المصطلحات والتطرق إلى الإشكالات التي تطرحها وهو أمر أساسي قبل البدء في الحديث عن الترجمة إلى اللغة الأجنبية من أجل توضيح المفاهيم، كما سنحاول أيضا الكشف عن سر اعتماد الباحثين لمصطلحات عديدة والأسباب التي دفعت بعضهم إلى اعتماد مصطلح ما على حساب الآخر.

II.2. 1. التعجيم

يعتبر مصطلحي **(Le thème)** و **(La version)** من بين المصطلحات التي استخدمت لوصف عملتي الترجمة من اللغة الأجنبية و إليها، و يقابل هاذين المصطلحين باللغة

العربية مصطلحا التعجيم والتعريب، وقد تم استخدام هاذين المصطلحين من قبل الباحث جان–روني لدميرال (**Ladmiral**) في كتابه « ***Traduire : Théorèmes pour la traduction*** » (1979).

لكن وقبل التفصيل في شرح هاتين العمليتين، تجدر الإشارة إلى التمييز الذي يضعه لادميرال بين الترجمة باعتبارها تمرينا بيداغوجيا **La traduction comme exercice pédagogique** والترجمة الحقة أو الحقيقية **La traduction proprement dite**، فعند الحديث عن التعجيم و التعريب فإن لادميرال يقرن هاتين العمليتين بالصنف الأول من الترجمة أي " الترجمة باعتبارها تمرينا بيداغوجيا"، فهما بحسبه يندرجان ضمن التمارين البيداغوجية التي تعطى للطلبة في إطار تعليم اللغات بهدف اختبار قدراتهم اللغوية في اللغة الهدف واللغة المصدر ، وهما بذلك يختلفان عن الترجمة الحقيقية التي تهدف فعلا لإنتاج ترجمة معدة للنشر أو القراءة. (لادميرال 1994: 41)

فالتعجيم هو ذلك التمرين البيداغوجي الذي يستخدم كأداة لتعلم اللغات الأجنبية واختبار كفاءة الطالب فيها وهو يركز بشكل أساسي على النحو ولا يمكن اعتباره كعملية ترجمة حقيقية، ولذلك نجد مدارس الترجمة لا تعتمد هذا التمرين بشكل كبير(لادميرال 1994: 43–49). وهو ينقسم إلى ثلاثة أنواع:

- التعجيم النحوي Le thème grammatical: وهو تمرين يتعلق أساسا بالنحو، هدفه كشف التداخلات التي يقع فيها الطالب.
- التعجيم التطبيقي Le thème d'application: وهو تمرين يركز على المفردات، والهدف منه هو إعادة الاستخدام الفوري للعناصر النحوية الموجودة في النص المصدر.
- التعجيم الأدبي Le thème littéraire: ويكون عند بلوغ المترجم مستوى جد متقدم من تعلم اللغة، بحيث يصبح متقنا للغة الهدف مثل إتقانه للغة المصدر. (لادميرال، 1994: 50–53).

غير أن لادميرال ينتقد التعجيم ويراه تمرينا سطحيا، فأداء الطالب عند القيام بهذا التمرين هو أداء سطحي لأن كفاءته في اللغة الأجنبية غير كافية وليست ككفاءته في لغته الأصلية. كما أن لتمرين التعجيم مساوئ أخرى، فهو يتسبب في التداخلات اللغوية ، و يساعد على حفظ الأخطاء التي يرتكبها الطالب في ذاكرته. (لادميرال، 1994: 47)

II.2. 2. الترجمة الخدماتية

يستخدم بيتر نيومارك **(Peter Newmark)** مصطلح الترجمة الخدماتية **Service translation** لوصف عملية الترجمة إلى اللغة الثانية و يعرفها على النحو التالي:

«Service translation, i.e. translation from one's language of habitual use into another language » (Newmark, 1988 :52)

أي: الترجمة الخدماتية، أي الترجمة من لغة الاستخدام المعتاد إلى لغة أخرى. (ترجمتنا)

وقد فضل بيتر نيومارك استخدام مصطلح " لغة الاستخدام المعتاد" بدل استخدام مصطلح " اللغة الأم" أو " اللغة الأولى"، و هو المصطلح الذي يرجعه بيتر نيومارك لأنثوني كران ويراه مصطلحا دقيقا مقارنة مع مصطلحات أخرى مثل 'اللغة الأم' و 'اللغة الأصلية'. (نيومارك، 1991: 21)

II.2. 3. الترجمة إلى اللغة غير الأم

تستخدم نايك ك. بوكورن **(Nike K. Pokorn)** مصطلح الترجمة إلى اللغة غير الأم **(Translation into a non mother tongue)** للإشارة إلى الترجمة إلى اللغة الأجنبية وهو المصطلح الذي يقابل الترجمة إلى اللغة الأم.

غير أن الباحثة وقبل الحديث عن الترجمة إلى اللغة غير الأم، قامت بتوضيح مفهوم مصطلحي " اللغة الأم" **(Mother tongue)** و"المتحدث الأصلي" **(Native speaker)** التي

تعد مفاهيما أساسية عند الحديث عن الترجمة إلى اللغة الثانية ، فأشارت أولا إلى صعوبة تحديد مفهوم "اللغة الأم" و إلى المعايير المختلفة التي تم اعتمادها لتعريف المصطلح والتي في حد ذاتها تطرح إشكالا. فهذا المصطلح الذي يدل على اللغة الأولى التي يتلقاها الطفل من أمه قد يطرح إشكالا إذا لم تكن الأم هي من يتولى رعاية الطفل بل أبوه أو جداه أو حتى مربيته، ففي هذه الحالة قد ينشأ الطفل وسط بيئة ثنائية أو حتى متعددة اللغات وبالتالي فقد تكون لديه أكثر من لغة أم واحدة، كما أن المعايير المختلفة التي تم اعتمادها من طرف اللغويين عند تعريف هذا المصطلح مثل الأصل والكفاءة والوظيفة والهوية لا تقدم تعريفا موضوعيا للمفهوم ولا تأخذ بعين الاعتبار جميع أفراد وفئات المجتمع (فمعيار الأصل مثلا لا يأخذ بعين الاعتبار فئة المهاجرين)، وبالتالي فإن مصطلح اللغة الأم غير معرف بشكل موضوعي في علوم اللغة. (بوكورن، 2005: 1 – 6)

كما تطرقت الباحثة أيضا إلى مفهوم "المتحدث الأصلي" الذي وعلى غرار مفهوم "اللغة الأم" غير معرف بشكل موضوعي و محدد نسبة لعدة معايير. (بوكورن،2005: 6)

إذن فإن مفهومي 'اللغة الأم" و"المتحدث الأصلي" هما بالنسبة لبوكورن مفهومان غير واضحان وغير معرفان بشكل جيد في علوم اللغة، وليست بوكورن الوحيدة التي أشارت إلى الإشكال الذي يطرحه مصطلح "اللغة الأم"، بل هناك غيرها من الباحثين الذين أشاروا إلى ذلك، فكيلي وآخرون (**Kelly et al**) يشيرون إلى أن الثنائية "اللغة الأم" – "اللغة الأجنبية" المستخدمة لوصف عملية الترجمة في الاتجاهين تحمل بعض الأبعاد الإيديولوجية (كيلي وآخرون، 2003: 35).

من جهته يرى برانك (**Prunc**) نفس الرأي، حيث يشير بأنه من غير الممكن استخدام عبارة "اللغة الأم لوصف الكفاءة الترجمية للمترجم سواء أتعلق الأمر بالعناصر اللغوية أو الثقافية للكفاءة الترجمية وذلك بسبب البعد الإيديولوجي الذي تحمله هذه العبارة، ففي

العصور الوسطى مثلا، لم يكن مصطلح "اللغة الأم" بمثابة أداة يستخدمها أفراد مجموعة معينة للتواصل بينهم، بل كان يمثل أيضا انتمائهم لهذه المجموعة ووسيلة لفرض سيادتهم الوطنية في وجه المستعمر، وبالتالي فلا يمكن استخدام هذا المصطلح لوصف الكفاءة اللغوية المتطورة للفرد. (برانك، 2003 : 82- 83)

II.2.4. الترجمة إلى اللغة الثانية

يستخدم ستيوات كامبل (1998) مصطلح الترجمة إلى اللغة الثانية لوصف عملية الترجمة من وإلى اللغة الأجنبية، وقد قام كامبل في الدراسة التي قام بها بالتركيز على الترجمة في أستراليا، هذا البلد الذي يعرف نسبة كبيرة من المهاجرين وقد انصب اهتمامه على اكتساب اللغة الثانية من طرف المهاجرين ولذا فقد استخدم مصطلح "اللغة الثانية" .

ويشير كامبل إلى أن مفهوم "اللغة الثانية" هو مفهوم معقد وهو بحسبه يشمل ثلاث أقسام من الكفاءة اللغوية تختلف بحسب زمن وفود المهاجرين:

1- الوافدون الجدد
2- الوافدون منذ فترة حديثة
3- معرفة جيدة باللغة المحكية. (كامبل، 1998: 25-26)

II.2. 5. الترجمة المعاكسة

تشير أليسون بيبي إلى أن المصطلحين المستخدمين في اللغات الإسبانية والإيطالية والبرتغالية والعربية والصينية لوصف عملية الترجمة هما الترجمة المباشرة " direct translation" (نحو اللغة الأم) أو الترجمة المعاكسة " inverse translation " (نحو لغة أجنبية)، في حين أن اللغات الروسية والألمانية واليابانية لا تملك مصطلحات محددة بخصوص الاتجاهية في الترجمة. (بيبي، 2009: 84)

غير أن هاذين المصطلحين، أي "الترجمة المباشرة" و "الترجمة العكسية" يحملان بعض الإيحاءات السلبية، فهما يوحيان بأن الاتجاه الطبيعي للترجمة هو نحو اللغة الأولى في حين أن الترجمة نحو اللغة الثانية هي عكس الاتجاه الطبيعي (كيلي وآخرون، 2003: 34). ولذلك فقد رفضت فرقة AVANTI –وهي فرقة بحث بجامعة غرناطة قامت بتحليل بعض المصطلحات المستخدمة عند الحديث عن الترجمة من وإلى لغة أجنبية– استخدام هاذين المصطلحين ومصطلحات أخرى مثل الترجمة إلى اللغة الأم والترجمة إلى الأجنبية وقررت استبدالها بمصطلحات : "الترجمة ب– أ"– "الترجمة أ– ب" التي تعتبر بالنسبة لفرقة البحث مصطلحات أكثر حيادية. (كيلي وآخرون، 2003: 39).

II.2. 6. الترجمة أ– ب

كما سبق وذكرنا فإن كيلي وآخرون يرون بأن العديد من المصطلحات المستخدمة من طرف الباحثين عند الحديث عن الاتجاهية في الترجمة هي مصطلحات تحمل بعض الإيحاءات السلبية و تطرح إشكالا، ولذا فقد تقرر استبدالها بمصطلحي "اللغة أ" و"اللغة ب" المعتمدة من طرف الجمعية الدولية للمترجمين الفوريين للمؤتمرات (AIIC) (كيلي وآخرون، 2003: 36–40).

وتقدم الجمعية الدولية للمترجمين الفوريين للمؤتمرات تصنيفا للغات العمل في الجمعية وهي اللغات أ و ب و ج، واللغات أ و ب هي بحسب تصنيف الجمعية لغات نشطة "Active"، يمكن للمترجم أن يعمل منها و إليها، أما اللغة ج فهي لغة غير نشطة" Passive" ولا يمكن للمترجم العمل إليها. وتقدم الجمعية التعريف التالي للغات العمل فيها:

« The 'A' language is the interpreter's mother tongue (or its strict equivalent) into which they work from all their other working languages in both consecutive and simultaneous interpretation.»

أي: اللغة "أ" هي اللغة الأم للترجمان (أو ما يعادلها بشكل دقيق) التي يعمل فيها من جميع لغات عمله في كل من الترجمة الفورية والترجمة المتتابعة. (ترجمتنا)

« A **'B' language is a language in which the interpreter is perfectly fluent, but which is not a mother tongue»**

أي: اللغة "ب" هي اللغة التي يجيدها الترجمان إجادة تامة، ولكنها ليست اللغة الأم. (ترجمتنا)

« A **'C' language is one which the interpreter understands perfectly but into which they do not work. They will interpret from this (these) language(s) into their active languages.»**

أي: اللغة "ج" هي اللغة التي يفهمها الترجمان بشكل تام ولكنه لا يعمل إليها، ولكنه يعمل من هذه اللغة (اللغات) إلى لغاته النشطة. (ترجمتنا)

https://aiic.org/site/world/conference/glossary

من جهته يشير أنطوني بيم **(Anthony Pym)** إلى أن مصطلحات "اللغة أ" و"اللغة ب" و "اللغة ج" هي المصطلحات التي تستخدم في مؤسسات تكوين المترجمين. (بيم، 2011: 75)

II.2. 7. الترجمة إلى لـ 2

تشير ناتاشا بافلوفيتش (**Natasha Pavlović)** إلى أنه وعلى الرغم من حيادية المصطلحين "اللغة أ" و"اللغة ب" إلا أنها يطرحان أيضا بعض الأشكال، فتعريف "اللغة ب" على أنها لغة يجيدها المترجم إجادة تامة يجعل من غير الملائم استخدام هذا المصطلح في السياق التكويني مع طلبة لا يزالون في طور تعلم تلك اللغة الأجنبية أو حتى مع طلبة متخرجين حديثا لا يتقنون اللغة الأجنبية اتقانا تاما، ولذا فقد قررت الباحثة استخدام التسميات لـ1

(اللغة الأولى) و لـ 2 (اللغة الثانية) التي تستخدم عادة في مجال اكتساب اللغة الثانية. (بافلوفيتش، 2007: 3)

من جهته يرى بيم نفس الرأي حيث يشير إلى أن مصطلح الترجمة إلى لـ2 هو الملائم لوصف الترجمة إلى اللغة الثانية بدل مصطلح الترجمة العكسية الذي يحمل بعض الأبعاد الإيديولوجية (بيم 2011: 84)

إن الحديث عن الإشكالات المصطلحية التي تطرح عند الحديث عن الترجمة إلى اللغة الأجنبية أمر أساسي، فبداية إن الحديث عن الإشكال الذي يطرحه مصطلح "اللغة الأم" مهم جدا بالنسبة لبحثنا هذا خاصة وأننا نتحدث عن الترجمة في الجزائر، هذا البلد الذي يعرف تعددا لغويا مهما ولدته الظروف التاريخية التي عرفها البلد. إن الجزائر تعرف وفقا لما هو منصوص عليه في دستورها لغتين رسميتين ووطنيتين: اللغة العربية و اللغة الأمازيغية، فبعد استقلال الجزائر تم اعتماد اللغة العربية كلغة رسمية ووطنية للجزائر، وبقيت اللغة الأمازيغية (بجميع لهجاتها) إلى جانب اللغة العربية اللغة الأم ولغة التخاطب اليومي بين قسم من الجزائريين، و بعد التعديلات الدستورية التي عرفها الدستور الجزائري أصبحت اللغة الأمازيغية لغة رسمية ووطنية أيضا. ولذلك فقد ارتأينا في بحثنا هذا عدم استخدام مصطلح "اللغة الأم" للازدواج اللغوي الذي تعرفه الجزائر من جهة، ولأن تعريف هذا المصطلح يطرح إشكالا ولم يتم الفصل فيه من جهة أخرى.

كذلك فإن مصطلحات "الترجمة المعاكسة " و"الترجمة الخدماتية" هي وكما سبق وأشرنا إليه تحمل بعض الإيحاءات السلبية وغير موضوعية ولذا فقد تفادينا استخدامها أيضا في هذا البحث.

تشير بوكورن إلى أن اختيار مصطلح ما على حساب الآخر يعود للظروف وللسياق الذي يستخدم فيه هذا المصطلح، وتشير إلى أنه وبالنظر إلى واقع العالم الذي نعيش فيه، نحن

مطالبون بمزيد مع التسامح فيما يخص استخدام هذه المصطلحات لما تحمله من غموض (بوكورن 2007: 333-334).

ولذلك فقد ارتأينا في بحثنا هذا استخدام مصطلح "اللغة الأولى" كإشارة للغة الأصلية للطالب وهي اللغة العربية، و"اللغة الثانية" كإشارة لـ "اللغة الأجنبية" والتي تعني في دراستنا هذه "اللغة الإنجليزية"، وتعود مبررات هذا الاختيار لسببين، السبب الأول هو توخي البساطة والوضوح ولتسهيل الفهم على القارئ وتجنب التعقيد، والسبب الثاني هو أننا نشاطر بافلوفيتش رأيها في كون تعريف مصطلح "اللغة ب" و إن كان حياديا فهو لا يلاءم لوصف كفاءة الطالب في قسم الترجمة، كما أنه يستخدم بشكل كبير عند الحديث عن الترجمة الفورية، ولذا فقد فضلنا استخدام مصطلح "اللغة الأولى" و "اللغة الثانية" كون هاذين المصطلحين أدق وأنسب لمقاصد هذا البحث، فنحن نتحدث في بحثنا هذا عن الترجمة في السياق التكويني وفي مجال تعليم وتدريس الترجمة التحريرية. كما أن مصطلح "اللغة الأولى" هو المصطلح الذي يفضل الكثير من الباحثين استخدامه بدل مصطلح "اللغة الأم" الأكثر شيوعا في الاستخدام العام. (بافلوفيتش، 2007: 4)

II.3. الترجمة إلى اللغة الأولى مقابل الترجمة إلى اللغة الثانية

إن الإشكالات التي تطرحها عملية الترجمة إلى اللغة الثانية لا تقتصر في الإشكالات المصطلحية و في عدم الاتفاق على مصطلحات محددة لوصف هذه العملية، بل حتى في إمكانية الترجمة في حد ذاتها، فقد اختلفت وجهات نظر الباحثين فيما يتعلق بالترجمة إلى اللغة الثانية و وقف منظرو الترجمة على طرفي نقيض بين مؤيد و معارض، أي بين من يرى في أن اتجاه الترجمة الصحيح و الممكن هو دائما نحو اللغة الأولى (اللغة الأم) و بين من يرى بأن الترجمة في الاتجاهين ممكنة و صحيحة.

وفيما يلي سنحاول تقديم بعض وجهات النظر المتعلقة بالاتجاهية و الوقوف على أسباب رفض أو تأييد الباحثين للترجمة إلى اللغة الثانية.

II.1.3. رفض الترجمة إلى اللغة الثانية

تلخص بوكورن النظرة التي كانت سائدة في الدراسات الترجمية فيما يتعلق بالترجمة نحو اللغة الثانية فيما يلي:

« Translation into a non-mother tongue or inverse translation, especially of literary texts, has always been frowned upon within Translation Studies in Western cultures with a dominant language, and regarded as an action doomed to failure by both literary scholars and linguists. » (Pokorn, 2005: VIII)

أي: لطالما كانت الترجمة إلى اللغة غير الأم أو الترجمة المعاكسة، وبالأخص في مجال ترجمة النصوص الأدبية أمرا غير مرغوب فيه ضمن الدراسات الترجمية في الثقافات الغربية ذات اللغة المهيمنة، وكان علماء الأدب واللغة ينظرون إليها كعمل مآله الفشل. (ترجمتنا)

أي بعبارة أخرى فقط كان اتجاه الترجمة المقبول والمرغوب فيه دائما هو الترجمة نحو اللغة الأولى، فهذا الاتجاه هو الوحيد الذي من الممكن الحصول فيه على نتائج جيدة وترجمات ذات جودة عالية.

وقد كانت هذه الفكرة حول الترجمة نحو اللغة الثانية سببا في إغفال هذا الحقل من الدراسات الترجمية وعدم مناقشة هذا الموضوع من قبل منظري الترجمة فيما سبق (كيلي وآخرون، 2003: 19).

غير أن هذه النظرة لم تكن تطرح إشكالا في العالم القديم، حيث لم تكن جودة الترجمة آنذاك تقاس على أساس "اللغة الأصلية" للمترجم، ولعل خير دليل على ذلك وجود العديد من الأمثلة عبر التاريخ لترجمات قام بها مترجمون نحو لغات غير لغاتهم الأصلية، فعلى سبيل

المثال، فإن ترجمة "العهد القديم" من الكلدانية إلى اللغة اليونانية تشارك في ترجمتها مترجمون من أصول يونانية وغير يونانية. (بوكورن، 2005: 34).

كما أن الأبحاث تشير أيضا إلى أن أول من قام بترجمة النصوص البوذية المقدسة من اللغة السنسكريتية نحو اللغة الصينية في القرن الثاني ميلادي لم يكونوا متحدثين أصليين بل كانوا مبشرين أجانب (نينهاوزر 1986 عن بيبي ،2009: 85)

في العالم العربي، هناك أيضا العديد من الأمثلة لترجمات قام بها مترجمون نحو لغات غير لغاتهم الأصلية.

ففي العصر العباسي مثلا، أين شهدت حركة الترجمة ازدهارا وتطورا كبيرا بفضل اهتمام الخلفاء العباسيين بنقل علوم الفرس واليونان، برز العديد من المترجمين الذين ترجموا العديد من الكتب في الطب والفلسفة والفيزياء إلى اللغة العربية، غير أن المثير للاهتمام أن كثيرا من هؤلاء المترجمين لم يكونوا من أصول عربية. ففي القرن التاسع (الثالث للهجرة)، ومع بروز بيت الحكمة في بغداد كمركز إشعاع أدبي وفكري كبير تمت ترجمة العديد من الكتب العلمية والفلسفية اليونانية إلى اللغة العربية، غير أن معظم المترجمين آنذاك لم يكونوا من أصول عربية بل كانوا مسيحيين (نستوريين ويعقوبيين) وكانت لغتهم الأم السوريانية وقاموا بتعلم اللغة العربية، وترجموا العديد من الكتب اليونانية في الطب والفلك والكيمياء والفيزياء والفلسفة، كما قاموا بوضع العديد من المصطلحات التي كان أغلبها منسوخا عن اللغة السوريانية كما تم اقتراض بعض الألفاظ من اللغة الفارسية. (جوئيل رضوان، 2010: 10-11).

ومن أهم المترجمين الذين ازدهروا في تلك الفترة :

- حنين بن اسحاق الذي كان يلقب بشيخ المترجمين والذي ترجم العديد من الأعمال من اليونانية إلى العربية ومن السريانية إلى العربية، وكان حنين سريانيا نستوريا يتقن العديد من اللغات (السريانية والعربية واليونانية والفارسية).
- ثابت بن قرة: وكان أيضا من السريان غير النصارى.
- قسطا بن لوقا البعلبكي: وكان سرياني اللغة ورومي الأصل والمذهب. (علي يوسف نور الدين،2002: 12-13)

في القرنين ال12 و 13، و في مدرسة طليطلة بالتحديد تمت ترجمة العديد من الأعمال من اللغة العربية إلى اللغة اللاتينية، و كانت الترجمة آنذاك تتم بواسطة فرق مترجمين من اللغة العربية إلى إحدى اللغات المتداولة ومن ثم إلى اللغة اللاتينية (بيبي، 2009: 86)

كما أن الاتجاهية في الترجمة لم تكن تطرح إشكالا في أوروبا في بداية الفترة المسيحية، ففي تلك الفترة لم يكن المترجمون الأوائل الذين قاموا بالترجمة نحو اللغة اللاتينية (اللغة الرسمية ولغة التدريس آنذاك) متحدثين أصليين للغة اللاتينية، بل كانوا على الأغلب يونانيين. (بيبي، 2009: 85)

كل هذه الأمثلة التي تم سردها هي خير شاهد على أن الترجمة نحو اللغة الثانية لم تكن فيما مضى تطرح إشكالا، بل كانت تعد ممارسة عادية وشائعة. وهذا الأمر يقودنا للتساؤل عن الفترة التي ظهر فيها بالتحديد الحديث عن ضرورة الترجمة نحو اللغة الأولى فقط.

يرجع تطور الفرضية التي تقضي بوجوب عمل المترجمين نحو لغتهم الأولى إلى أوائل القرن 16، حيث كان مارتن لوثر أول من صرح في تلك الفترة بأن الترجمة تكون مرضية فقط إذا كانت نحو اللغة الأولى. (بوكورن، 2005: 24)

وازدادت حدة هذا الاعتقاد في العهد الروماني، فهامبولت (Humboldt) على سبيل المثال، يؤكد على أن اللغة هي روح الأمة و الأشخاص الوحيدون القادرون على فهم الجوهر الخفي للأمة هم المتحدثون بلغة تلك الأمة، وبالتالي فإن المترجم غير قادر أبدا على الكتابة بنفس الطريقة التي يكتب بها الكاتب الأصلي. وعليه يجب أن تتم الترجمة دائما نحو لغة المترجم الأولى. (بوكورن، 2005: 25-26)

وقد عبر العديد من منظري الترجمة قرونا بعد تصريح مارتن لوثر في القرن 16 عن تأييدهم لفكرة أن اتجاه الترجمة نحو اللغة الأولى هو الاتجاه الصحيح و السليم.

كما أن توصيات نيروبي الصادرة في 22 نوفمبر 1976 والمصادق عليها من طرف اليونسكو و ميثاق المترجم للإتحاد الدولي للمترجمين (FIT) المصادق عليه في 1963 والمعدل في 9 جويلية 1994 عززا فيما بعد هذه الفكرة ، حيث ورد في توصيات نيروبي ما يلي:

«A translator should, as far as possible, translate into his own mother tongue or into a language of which he or she has a mastery equal to that of his or her mother tongue »

http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13089&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

أي: على المترجم أن يترجم قدر الإمكان إلى لغته الأم أو إلى لغة يتقنها اتقانا مساويا للغته الأم. (ترجمتنا)

وجاء في ميثاق الإتحاد الدولي للمترجمين ما يلي :

« The translator shall possess a sound knowledge of the language from which he/she translates and should, in particular, be a master of that into which he/she translates » http://www.fit-ift.org/translators-charter/

أي: ينبغي على المترجم أن يمتلك معرفة تامة باللغة التي يترجم منها ويجب عليه، على وجه الخصوص، أن يتقن اللغة التي يترجم إليها. (ترجمتنا)

وقد أصبحت هذه المبادئ التوجيهية المنصوص عليها في توصيات نيروبي و ميثاق الإتحاد الدولي للمترجمين تعرف منذ صياغتها بما يسمى بـ "مبدأ اللغة الأم" وأصبح لها تأثير واسع على مؤسسات الترجمة ومدارس الترجمة على حد سواء. (**THELEN** تيلين،2005: 242)

فجون لادميرال مثلا وعند حديثه عن تكوين المترجمين في بعض المدارس مثل المدرسة العليا للمترجمين التحريريين والمترجمين الفوريين (E.S.I.T) و مدرسة جنيف وغيرها من مدارس التكوين الخاصة يشير إلى أن القاعدة المعمول بها والأمر المتفق عليه هو بأن المترجم يترجم للغته الأولى فقط: «***On traduit dans sa langue*** »

فالمترجم عادة يترجم من لغتين أجنبيتين (اللغة ب وج) إلى لغته الأولى (اللغة أ)، ويترجم من تلك اللغة (اللغة أ) فقط (لادميرال،1994: 12)

ويعتبر لادميرال صاحب المقولة الشهيرة « ***Le thème n'existe pas*** » أحد أبرز الأصوات المناهضة للترجمة إلى اللغة الثانية وأقدمها، حيث أنه نفى تماما هذه العملية مشيرا إلى أن اتجاه الترجمة الوحيد الذي يمكن للمترجم العمل فيه هو نحو اللغة الأولى.

من جهته بيتر نيومارك، وعلى الرغم من أنه يقر بوجود هذه العملية، أي عملية الترجمة إلى اللغة الثانية، والتي يصفها بالترجمة الخدماتية ويشير إلى أنها ضرورية في أغلب الدول (نيومارك، 1988: 52)، إلا أنه يرى في الوقت ذاته بأن الاتجاه الوحيد الذي يمكننا الترجمة فيه بشكل طبيعي وصحيح وفعال هو الترجمة نحو اللغة الأولى. يقول نيومارك:

«[…] translate into your language of habitual use, since that is the only way you can translate naturally, accurately and with maximum effectiveness» (Newmark, 1988 :3).

أي: الترجمة إلى لغة الاستخدام المعتاد، بما أنها الطريقة الوحيدة التي بالإمكان الترجمة إليها بشكل طبيعي و دقيق وبأقصى فعالية. (ترجمتنا)

ويرجع نيومارك السبب في عدم قدرة المترجم على الكتابة في لغة أجنبية بشكل طبيعي إلى استخدامه غير المقبول للمتلازمات اللفظية، فبحسب الباحث فإن الشخص يستمر في ارتكاب الأخطاء عند التعبير بلغة أجنبية حتى ولو عاش في ذاك البلد الأجنبي لسنوات (نيومارك، 1981: 180)

من جهته غواداك **(Gouadec)** يشير إلى نفس المفاهيم التي أشار إليها نيومارك من حيث اللغة الطبيعية و الواضحة التي ينتجها المتحدث الأصلي. يقول غواداك في هذا الشأن:

«Only someone translating into his mother tongue can really produce the clear, effective and, above all, naturally flowing language that a native speaker can produce» (Gouadec, 2007 :90).

أي: وحده المترجم الذي يترجم إلى لغته الأم قادر فعلا على إنتاج اللغة الواضحة و الفعالة وفوق كل شئ الطبيعية التي بإمكان المتحدث الأصلي إنتاجها. (ترجمتنا)

أما كاي دوليراب **(Cay Dollerup)** و عند حديثه عن اللغة الإنجليزية يشير بأن المتحدثين غير الأصليين غير قادرين على التحكم في اللغة الإنجليزية بنفس الطريقة التي يتحكم بها المتحدثون الأصليون وهم بالتالي غير قادرين على إنتاج ترجمة تبدو كنص أصلي:

«[…]consequently, there are cases where we are incapable of producing a good translation in the sense that it sounds like an authentic, native text to target language users» (Cay Dollerup, 2000 :63).

أي: غير قادرين على إنتاج ترجمة جيدة تبدو بالنسبة لمستخدمي اللغة الهدف نصا أصليا. (ترجمتنا)

وهي النقطة نفسها التي يشير إليها صامويلسون براون بقوله:

«Yes, you may be able to translate quite correctly into a foreign language but it will eventually become evident that the translation was not written by a 'native'» (Samuelsson Brown, 2010 :27).

أي: نعم، قد تكون قادرا على الترجمة بشكل صحيح إلى لغة أجنبية لكن سيبدو واضحا بالنهاية بأن الترجمة لم يكتبها 'متحدث أصلي'. (ترجمتنا)

من جهتها مارماريدو ترى بأن الترجمة إلى اللغة الثانية هي الاتجاه المفضل والمحبب للمترجم المهني (مارماريدو، 1996: 60)

وبالإضافة إلى كل هذه الآراء التي عبر فيها المنظرون بشكل صريح على رفضهم للترجمة إلى اللغة الثانية أو وصفهم إياها بغير الملائمة و بالأقل جودة من الترجمة نحو اللغة الأولى، تشير بوكورن إلى بعض المنظرين الذين لم يعبروا عن رفضهم للترجمة إلى اللغة الثانية بشكل مباشر ولكنهم أشاروا إلى ذلك بشكل ضمني وغير واضح ، وتذكر على سبيل المثال لورانس فينوتي (1995) الذي لم يشر مباشرة إلى رفضه للترجمة نحو اللغة الثانية، ولكنه من خلال نظريته الشهيرة في الترجمة "التغريب والتوطين" والتي يرى من خلالها بأن المترجم يقوم بتوطين النص الأجنبي فيجعله يبدو مكتوبا بلغة أصلية لا أثر للترجمة فيها، يشير بشكل ضمني إلى أن الترجمة تتم دائما نحو اللغة الأصلية أو اللغة الأولى للمترجم. (بوكورن،2005: 30-34)

ولعل السؤال الذي يتبادر إلى الذهن بعد عرض كل هذه الآراء التي تعارض بشكل صريح أو غير صريح فكرة الترجمة إلى اللغة الثانية هي فيما إذا كانت هذه النظرة أو القاعدة قائمة ومعمول بها ليومنا هذا، وفيما إذا كان هناك اتجاه فكري آخر ينتقد هذه النظرة ويؤمن بإمكانية الترجمة إلى اللغة الثانية.

في الواقع، ومن خلال إطلاعنا على بعض قواعد العمل في المؤسسات المهنية وجدنا بأن هذا الشرط لا يزال حاضرا في ميثاق أخلاقيات المهنة لبعض الجمعيات والمؤسسات المهنية وذلك من خلال حث هذه المؤسسات أعضاءها على العمل إلى لغتهم الأم أو لغة يمتلكون

فيها نفس الكفاءات (رابطة المترجمين التحريريين والفوريين لألبرتا– الو.م.أ (ATIA 2015)، معهد الترجمة التحريرية والفورية– بريطانيا (ITI، 2016)

إلا أن السنوات الماضية شهدت العديد من الدراسات الميدانية التي تطرقت لمسألة الاتجاهية في الترجمة والتي حاولت تحدي "مبدأ اللغة الأم" (بيبي، 1998، كامبل، 1998، كروسمان وآخرون 2000، كيلي وآخرون 2003)

وفيما يلي سنقوم بعرض بعض الأعمال والدراسات الحديثة التي ظهرت بداية من القرن العشرين والتي عالجت موضوع الاتجاهية في الترجمة، ونتطرق بعدها إلى شرح الأسباب التي دفعت المنظرين المعاصرين إلى رفض الأفكار التي كانت سائدة وتأييد الترجمة إلى اللغة الثانية.

II.2.3. الدراسات الميدانية حول الاتجاهية

تشير بيبي إلى أن نهاية القرن العشرين شهدت بداية الدراسات حول موضوع الاتجاهية في الترجمة، حيث قام بعض الباحثين في البلدان التي تعد فيها الترجمة إلى اللغة الثانية عملا شائع الممارسة بالقيام بالعديد من الدراسات التي تحدت الفكرة السابقة التي كانت ترفض الترجمة نحو اللغة الثانية. (بيبي، 2009: 84)

ففي هذه الفترة شهد العالم العديد من التغيرات سواء أكان ذلك على الصعيد التكنولوجي وما عرفه من تقدم ملحوظ أو على صعيد العلاقات الدولية، الأمر الذي خلق الحاجة إلى العمل والترجمة في مجالات مختلفة واتجاهات لغوية متعددة. (بيم، 1992 :77)

وقد تم في هذه الفترة أيضا عقد بعض المؤتمرات التي تناولت موضوع الاتجاهية في الترجمة، نذكر منها على سبيل المثال المؤتمر الدولي الذي انعقد في ماي عام 1997 بجامعة ليوبليانا–سلوفينيا حول الترجمة إلى اللغات غير الأم

«Translation into Non-Mother Tongues »

وهو المؤتمر الأول الذي خصص لموضوع الاتجاهية في الترجمة و قد شهد مشاركة العديد من الباحثين من دول أوروبية وتمت فيه معالجة العديد من المسائل المتعلقة بهذا الموضوع من بينها تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية وواقع اللغة الإنجليزية كلغة تخاطب عالمي (lingua franca)، وتم جمع المداخلات والمقالات ونشرت عام 2000 في كتاب تحت عنوان:

« Translation into Non-Mother Tongues» (كروسمان وآخرون،2000)

كما تم عقد مؤتمر ثان ما بين 14 و15 من شهر نوفمبر 2002 بجامعة غرناطة–اسبانيا، والذي تم تنظيمه من طرف فرقتي البحث أفانتي AVANTI وغريتي GRETI بجامعة غرناطة:« Foro sobre Direccionalidad en Traduccion e Interpretacion »

وتمت من خلاله معالجة موضوع الاتجاهية في كل من الترجمة التحريرية والترجمة الشفوية، وشهد مشاركة عشر دول أوروبية ومن بين المسائل التي تمت معالجتها في هذا المؤتمر مسألة تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية وقد تم جمع المداخلات والمقالات في كتاب تحت عنوان:

« **La direccionalidad en traducción e interpretación : perspectivas teóricas, profesionales y didácticas**»

كما تم إصدار العديد من الأعمال والأبحاث التي تناولت هذا الموضوع، منها من عالج مسألة الاتجاهية في المجال المهني ، ومنها من تناول هذه المسألة في الإطار التعليمي و في مجال تكوين المترجمين. ومن بين أهم هذه الأعمال التي جاءت في هذا الشأن الدراسة التي قامت بها نايك ك. بوكورن والتي صدرت عام 2005 في كتاب تحت عنوان:

«Challenging the Traditional Axioms : Translation into a Non-Mother Tongue »

ويعد هذا الكتاب من أهم الأعمال والدراسات الميدانية التي عالجت موضوع الترجمة إلى اللغة الثانية وقد أعدته الكاتبة بناء على دراسة أنجزتها في إطار أطروحة الدكتوراه الخاصة بها والتي حازت بفضلها على جائزة الجمعية الأوروبية للدراسات الترجمية (European EST : Society of Translation Studies) عام 2001، و قد حاولت الباحثة من خلال هذا الكتاب تحدي مبدأ اللغة الأم الذي يقضي بوجوب الترجمة دائما نحو اللغة الأولى أو اللغة الأصلية للمترجم وهو ما سمته الباحثة بـ" المبدأ التقليدي" ، وذلك من خلال الإجابة على بعض الأسئلة التي قامت بطرحها في مقدمة كتابها والتي تتمحور حول اللغة الأصلية للمترجم ومدى إمكانية اعتبارها معيارا لتقييم جودة الترجمة وفيما إذا كانت الترجمات التي يقدمها مترجمون نحو لغات غير لغاتهم الأصلية هي فعلا أقل جودة من الترجمات التي يقدمونها إلى لغاتهم الأصلية. وقد جاءت الدراسة في شقين: الشق الأول حاولت من خلاله الباحثة القيام بتحليل ترجمات أعمال أدبية للكاتب السلوفيني ايفان كانكار والتي تمت ترجمة أعماله عدة مرات للغة الإنجليزية، فقامت بداية بتحليل النصوص المترجمة إلى اللغة الإنجليزية، وذلك بتصنيف المترجمين إلى صنفين: الصنف الأول يشمل المتحدثين الأصليين للغة الهدف والصنف الثاني المتحدثين غير الأصليين للغة الهدف(بوكورن، 2005: 65-94)، وجاءت نتائج دراسة بوكورن على النحو التالي:

«It showed that there are no clear distinctions between the translations by native speakers of English and those by non-native speakers» (Pokorn, 2005 :119).

أي: أظهرت (الدراسة) أنه لا توجد فروق واضحة بين الترجمات المقدمة من قبل المتحدثين الأصليين للغة الإنجليزية وتلك المقدمة من قبل المتحدثين غير الأصليين. (ترجمتنا)

أما الشق الثاني فكان عبارة عن استبيان قامت الباحثة بعرضه على 46 شخص متحدث أصلي للغة الإنجليزية من مختلف البلدان الناطقة باللغة الإنجليزية وكان الهدف منه الكشف فيما إذا كان بوسع المتحدث الأصلي للغة الإنجليزية تحديد فيما إذا كانت الترجمة مكتوبة

من طرف متحدث أصلي للغة الإنجليزية أم لا، وقد شمل الاستبيان سبع مقاطع من أربع ترجمات إنجليزية للكاتب ايفان كانكار، نصين مترجمين من قبل ناطقين أصليين للغة الإنجليزية ونصين مترجمين من قبل ناطقين أصليين للغة السلوفينية و ثلاث نصوص مترجمة من طرف زوجين من المترجمين ، وسألت فيه الباحثة المشاركين تحديد فيما إذا كانت الترجمات المقدمة لهم مكتوبة من طرف متحدث أصلي أم متحدث غير أصلي للغة الإنجليزية (بوكورن، 2005: 107). وجاءت نتائج البحث على النحو التالي:

«The results of the questionnaire refute the claim that native speakers are *always* able to detect whether a text was translated by a native or a non-native speaker of the target language.» (Pokorn, 2005 :119).

أي: تفند نتائج الاستبيان الإدعاء القائل بأن الناطقين الأصليين قادرون *دائما* على الكشف فيما إذا كان النص مترجما من طرف متحدث أصلي أم غير أصلي باللغة الهدف. (ترجمتنا)

في الأخير، كانت هذه نبذة عن بعض الأعمال والبحوث والمؤتمرات التي عالجت موضوع الاتجاهية في الترجمة و التي تبقى قليلة وغير كافية وخصوصا فيما يتعلق بالبحوث الميدانية، تقول بافلوفيتش في هذا الشأن:

«More empirical research into the issue of directionality is needed if we want to construct more valid theoretical and pedagogical models. » (Pavlovic, 2007 :18).

أي: لا تزال هناك حاجة لمزيد من البحوث الميدانية حول مسألة الاتجاهية إذا رغبنا ببناء نماذج نظرية وتعليمية أكثر صلاحية. (ترجمتنا)

II.3.3. تأييد الترجمة إلى اللغة الثانية وأسبابها

إن كل هذه الأعمال الميدانية التي تم ذكرها في السابق جعل العديد من الباحثين يعيدون فتح النقاش حول مسألة الترجمة نحو اللغة الثانية و يعيدون النظر في الفكرة التي كانت ترفض الترجمة نحو اللغة الثانية وذلك لجملة من الأسباب سنحاول تلخيصها فيما يلي:

II.3.3. 1 صعوبة تحديد مفهوم "المتحدث الأصلي"

إن الآراء التي عرضناها في المبحث السابق والتي ترفض الترجمة إلى اللغة الثانية تتمحور في مجملها حول قدرة "المتحدث الأصلي"" على إنتاج لغة طبيعة وسليمة وتحكمه التام في "لغته الأصلية" فهي اللغة التي بإمكانه التعبير فيها بشكل طبيعي والترجمة إليها بشكل سليم، وذلك عكس المتحدث غير الأصلي الذي لا يمكنه التحكم أبدا في لغة أجنبية ثانية بنفس الدرجة التي يتحكم بها المتحدث الأصلي وغير قادر على التعبير بها بشكل طبيعي وسليم وبالتالي فهو غير قادر على إنتاج ترجمات جيدة وذات جودة.

غير أن الحديث عن قدرة " المتحدث الأصلي" على التعبير بلغة طبيعية والترجمة بشكل جيد في لغته الأصلية يعيدنا لنفس الإشكال الذي قمنا بطرحه في السابق وهو تعريف مصطلح 'المتحدث الأصلي"، فبوكورن على سبيل المثال تطرح في هذا السياق جملة من الأسئلة تتعلق بهوية المتحدث الأصلي الذي يتحدث عنه هؤلاء المنظرون و كيفية تعريفه وتحديده وفيما إذا كان بإمكاننا مثلا اعتبار أبناء المهاجرين الذين ولدوا في بلد أجنبي متحدثين أصليين لتلك اللغة الأجنبية أم لا، وغيرها من الأسئلة المتعلقة بمفهوم هذا المصطلح، فالباحثة ترى بأن المدافعين عن الترجمة نحو اللغة الأولى، وعلى الرغم من حديثهم الكبير عن اللغة الطبيعية لـ "المتحدث الأصلي" لم يقدموا تعريفا واضحا لهذا المصطلح ، كما أنهم لم يقدموا أية أدلة تدعم آرائهم بشأن الكفاءة العالية للمتحدث الأصلي. (بوكورن، 2005: 27). أي بعبارة أخرى فإن الباحثة تتسائل عن كيفية التمييز بين متحدث أصلي ومتحدث

غير أصلي للغة ما وعن المعايير التي يجب اعتمادها لتحديد فيما إذا كان المرء متحدثا أصليا للغة أم لا.

في هذا السياق، تجدر الإشارة إلى أن دافيس (Davies) وفي محاولة له لتعريف هذا المصطلح المعقد يقدم ستة معايير يتحدد على أساسها مفهوم "المتحدث الأصلي"، وهي تتمحور حول اللغة الأولى التي يكتسبها المرء في الطفولة و التي يمتلك فيها حدسا نحويا و خطابا عفويا وطليقا و له القدرة على الكتابة فيها بأسلوب إبداعي وخلاق بالإضافة إلى قدرته على الترجمة إليها. (دافيس، 2004: 435)

لكن السؤال الذي يطرح هو فيما إذا كانت هذه المعايير تؤخذ بعين الاعتبار عند تحديد الأشخاص "المتحدثين الأصلين" للغة ما، وهنا يقدم هاليدي (Haliday) مثال عن أستاذة بريطانية من أصول باكستانية تعمل بالإمارات العربية المتحدة وجدت نفسها تصنف على أنها "متحدثة غير أصلية" للغة الإنجليزية من طرف الأشخاص الذين تعمل معهم على الرغم من أنها تستوفي جميع المعايير الذي يذكرها دافيس. (هاليدي، 2009: 27)

وهنا يمكن القول بأن الإشكال الحقيقي الذي يطرح عند استخدام مصطلح "المتحدث الأصلي للغة" هو في تصنيف الأشخاص على أنهم متحدثون أصليون للغة ما بناء على هويتهم و بلدهم الأصلي وليس بناء على معايير محددة وعلى أساس قدراتهم وكفاءاتهم اللغوية، وبالتالي فلا يمكن اعتماد هذا المعيار بشكل دائم لتقييم جودة المترجم.

II.3.3. 2 غياب البحوث الميدانية والأدلة العلمية

تشير بوكورن إلى عدم وجود أي دلائل علمية تثبت بأن الترجمة نحو اللغة الأولى هي أفضل من الترجمة إلى اللغة الثانية (بوكورن،2005: 119) . فالمأخذ الكبير الذي يؤخذ على الآراء التي عرضناها و التي لا تؤيد الترجمة نحو اللغة الثانية هو عدم تقديمها لدلائل

ودراسات ميدانية، فأغلب الآراء التي ذكرناها فيما سبق كانت مجرد فرضيات لم تصاحبها أعمال ميدانية أو تجريبية.

II.3.3. 3 واقع الترجمة في سوق العمل

إن أحد أهم أسباب رفض المنظرين للفكرة التي تؤيد الترجمة إلى اللغة الثانية في الإطار التعليمي فقط وترفضها في المجال المهني هو تناقض هذه الفكرة مع حقيقة مهنة الترجمة في أسواق العمل في العديد من دول العالم، فالترجمة إلى اللغة الثانية هو عمل يمارس في العديد من دول العالم. (كامبل، 1998، كيلي وآخرون 2003، بافلوفيتش،2007)

في هذا الصدد، يرى ستيوارت كامبل بأن الترجمة إلى اللغة الثانية تعتبر عملا عاديا في العديد من دول العالم ويشير الباحث بشكل أخص إلى انتشار هذه الممارسة في البلدان أو المجتمعات "ما بعد الكولونيالية" التي يستمر فيها المواطنون بالكتابة والترجمة إلى إحدى اللغات الأوروبية التي ليست لغتهم الأولى وفي البلدان التي تحوي نسب كبيرة من المهاجرين الذين يكتبون ويترجمون أيضا إلى لغة البلد الذي هاجروا إليه كلغة ثانية وليست كلغتهم الأولى. (كامبل، 1998: 12)

كما يشير كامبل إلى واقع الترجمة إلى اللغة الثانية في بلده أستراليا و يؤكد بأن العديد من المترجمين المعتمدين في هذا البلد يعملون في الاتجاهين وذلك حسب هيئة الاعتماد الوطنية للمترجمين التحريريين والمترجمين الفوريين NAATI (كامبل، 1998: 57).

من جهتها ترى بافلوفيتش بأن الترجمة إلى اللغة الثانية هو نشاط يمارس بشكل منتظم في العديد من الدول وبالأخص في البلدان التي تستخدم "لغات ذات انتشار محدود".(بافلوفيتش، 2007: IV)

و" اللغات ذات الانتشار المحدود"**'language of limited diffusion'** أو لغة الأقليات **'minor languages'** هي كما يشير كاي دوليراب اللغات التي تستخدم في البلدان الصغيرة مثل الدنمارك وهولندا وسلوفينيا، أين يتحدث أهل هذه البلدان لغات غير معروفة جيدا بالنسبة للأشخاص الذين يعيشون خارج تلك البلدان. (دوليراب، 2000: 61)

ففي سلوفينيا مثلا، وتبعا لمسح أجرته ناتاشا هيرسي **Nataša Hirci** في 2003 تبين بأن 89% من المترجمين المحترفين يترجمون أيضا إلى لغتهم الثانية، والتي هي في أغلب الحالات اللغة الإنجليزية. (هيرسي عن بوكورن، 2008: 6)

في كرواتيا أيضا، وبحسب دراسة قامت بها بافلوفيتش تبين بأن 73% من المستجيبين أشاروا إلى أن 50% من حجم عملهم يضم ترجمات نحو اللغة الثانية، في حين أن 32% من العدد الإجمالي للمستجيبين أشاروا إلى أن أكثر من 80% من حجم عملهم يتألف من ترجمات نحو اللغة الثانية. (بافلوفيتش، 2007: 13)

من جهته يشير ماك ألستر McAlister إلى أهمية الترجمة من اللغة الفنلندية إلى اللغات الواسعة الانتشار مثل اللغة الإنجليزية لأسباب تتعلق بالهوية الوطنية والثقافية و الاقتصادية، فالباحث يشير إلى أن حجم الترجمات المطلوبة إلى لغات أجنبية في هذا البلد يفوق عدد المترجمين المتوفرين الناطقين الأصليين بلغات أجنبية. (ماك ألستر، 1992: 292)

وبالتالي فإن الترجمة إلى اللغة الثانية تصبح بالنسبة للمترجمين ضرورة لا خيارا في مثل هذه البلدان التي يتحدث أهلها لغات غير منتشرة في العالم ولا يتقنها الأشخاص بشكل كبير في بلدان أخرى، فعلى المترجمين القيام بترجمات إلى اللغة الثانية لتلبية حاجات سوق العمل.

من جهته يشير ميكويان (Mikoyan) إلى أن الترجمة إلى اللغة الثانية في روسيا تعتبر نشاطا عاديا. يقول الباحث:

«In Russia the practice of translating into non-mother tongues by native Russian translators has existed for decades, and, to my knowledge, has never been limited to just restaurant menus or hotel regulations.» (Mikoyan, 2000 :205).

أي: في روسيا ، كانت ممارسة الترجمة إلى اللغات غير الأم من قبل المترجمين الروس الأصليين موجودة منذ عقود ، وعلى حد علمي ، لم تقتصر أبدًا على قوائم المطاعم أو لوائح الفنادق فقط. (ترجمتنا)

ويشير الباحث إلى أن مبدأ الترجمة إلى اللغة الأم فقط معمول به بشكل خاص عندما يتعلق الأمر بلغات أوروبا الغربية كالإنجليزية والفرنسية والألمانية والإسبانية والإيطالية، ففي هذه البلدان لا يوجد أبدا عجز في توفير مترجمين يترجمون إلى لغاتهم الأم فقط وذلك بفضل سياسات الهجرة والتبادل المهني والأكاديمي التي تعرفها هذه البلدان. (ميكويان،2000: 205)

لكن ومع ظهور اللغة الإنجليزية كلغة عالمية تستخدم في مجالات عديدة، لم تعد الترجمة نحو اللغة الثانية ضرورة تنحصر في البلدان التي تستخدم لغات ذات انتشار محدود، بل حتى البلدان التي تعد لغاتها الأولى من اللغات "الكبيرة" يضطر المترجمون فيها إلى القيام بترجمات نحو اللغة الإنجليزية لتلبية حاجات السوق. (بافلوفيتش، 2010: 64)

فعلى سبيل المثال تشير كيلي إلى أن من بين الأسباب التي تجعل من الترجمة إلى اللغة الثانية ضرورة تقتضيها الحاجة في بلدها إسبانيا، الحاجة إلى ترجمة العديد من الوثائق إلى لغات أجنبية في قطاع السياحة الذي يمثل قطاعا مهما في الاقتصاد الوطني لهذا البلد. (كيلي، 2003: 47-49)

و بالفعل فإن الترجمة إلى اللغة الثانية هو عمل يمارسه العديد من المترجمين في اسبانيا ، فبحسب استبيان أجري عام 1998، تبين بأن نسبة 84.4% من المستجوبين يقومون

بالترجمة من لغتهم الأولى نحو لغة ثانية " بانتظام معين" . (رويس 1998 عن كيلي و آخرون، 2003: 46).

في ألمانيا أيضا، وفي دراسة سابقة أجريت عام 1990، صرح المجيبون بالقيام بنصف أعمالهم نحو لغات غير لغتهم الأولى. (شميت 1990: 101، عن كيرالي، 2000: 117-118).

وبما أن محور بحثنا هذا هو الترجمة من وإلى اللغة الإنجليزية فلا بد من الإشارة إلى واقع الترجمة إلى هذه اللغة في وقتنا الحالي والمكانة التي تحتلها عالميا وإلى تأثير هذا الواقع على حركة الترجمة في العالم.

II.3.3. 4. اللغة الإنجليزية كلغة ثانية

تعتبر اللغة الإنجليزية في وقتنا الراهن من أهم اللغات في العالم وأكثرها استخداما. فمع حل الإتحاد السوفيتي عام 1991 أصبحت اللغة الإنجليزية لغة تواصل مشترك ولغة تخاطب بين الأفراد من دول مختلفة (كاي دوليراب،1997: 84). كما أن التطورات الكبيرة التي شهدها العالم في العقود الأخيرة في المجالات الاقتصادية والتكنولوجية، والتي كان للولايات المتحدة الأمريكية الريادة فيها، جعل من اللغة الإنجليزية لغة مهيمنة في مجال العلم والتكنولوجيا وعزز من استخدام هذه اللغة في جميع مجالات الحياة. يشير كريستال إلى المكانة التي تحتلها هذه اللغة بقوله:

« It is the main language of the world's books, newspapers, and advertising. It is the official international language of airports and air traffic control. It is the chief maritime language. It is the language of international business and academic conferences, of diplomacy, of sport. Over two thirds of the world's scientists write in English. Three quarters of the world's mail is written in English. Eighty per cent of all the information stored in the

electronic retrieval systems of the world is stored in English.» (Crystal, 1990 : 7).

أي: إنها اللغة الرئيسية للكتب والصحف والإعلانات في العالم. إنها اللغة الدولية الرسمية للمطارات ومراقبة الحركة الجوية. إنها اللغة البحرية الرئيسية. إنها لغة الأعمال الدولية والمؤتمرات الأكاديمية والدبلوماسية والرياضة. إن أكثر من ثلثي علماء العالم يكتبون باللغة الإنجليزية كما أن ثلاثة أرباع البريد في العالم مكتوب باللغة الإنجليزية. ويتم تخزين ثمانين في المائة من جميع المعلومات المخزنة في أنظمة الاسترجاع الإلكترونية في العالم باللغة الإنجليزية. (ترجمتنا)

وفي الجزائر، شهدنا في السنوات القليلة الماضية اهتماما متزايدا بتنمية اللغة الانجليزية، حيث ظهرت العديد من الأصوات التي تنادي بضرورة إيلاء المزيد من الاهتمام لهذه اللغة وخصوصا في مجال التعليم العالي والبحث العلمي حيث تم التأكيد على ضرورة تعزيز مكانة اللغة الإنجليزية باعتبارها لغة العلم والبحث العلمي، وتم تقديم العديد من المقترحات في هذا الشأن.

إن هذه المكانة التي تحتلها اللغة الإنجليزية في وقتنا الحالي جعل من الترجمة إليها كلغة ثانية وتكوين المترجمين في هذا الاتجاه أمرا مهما بل وضروريا. (هورنبي، 2000: 37). فالكثير من الباحثين اليوم يرون بأن الترجمة إلى اللغة الإنجليزية كلغة ثانية أصبحت حتمية وضرورة يفرضها الواقع وليست خيارا.

كما أن هناك نقطة أخرى تتعلق بالترجمة إلى اللغة الإنجليزية ، وهي في كون العديد من النصوص المراد ترجمتها موجهة لجميع دول العالم وليست موجهة للدولة الناطقة باللغة الإنجليزية فقط وفي مثل هذه الحالة التي يكون فيها الجمهور المستقبل للترجمة غير متحدث

أصلي للغة الإنجليزية قد يكون من الأفضل الاستعانة بمترجم تعتبر اللغة الإنجليزية بالنسبة له أيضا لغة ثانية.(ماك ألستر، 1992: 292-293)

II.3.3. 5. العوامل العديدة المؤثرة في الأداء الترجمي

يشير دانيال جيل (Daniel Gile) إلى أن اتجاه اللغة ليس العامل الوحيد الذي يؤثر على الأداء الكلي للمترجم، بل هناك عوامل أخرى مهمة. فعند الحديث عن الاتجاهية غالبا ما يتم التركيز على مدى تحكم المترجم في اللغة وإتقانها فقط، غير أن هناك عوامل أخرى تلعب دورا مهما كمدى إلمام المترجم بالموضوع وقدراته المعرفية وحتى الحافز والاحترافية التي تؤثر كلها في أداء المترجم. (جيل، 2005: 14)

من جهتها بوكورن ومن خلال الدراسة التي قامت بها خلصت إلى أن جودة الترجمة لا تتوقف على عامل اللغة الأم للمترجم واتجاه اللغة بل هناك عوامل أخرى كالقدرات الفردية للمترجم والإستراتيجية التي يستخدمها في الترجمة ومعرفته بالثقافتين المصدر والهدف. (بوكورن، 2005: 123).

تشير ناتاشا بافلوفيتش من جهتها إلى نقطة أخرى وهي وجود العديد من الأمثلة عن ترجمات سيئة، سواء كان ذلك من أو إلى اللغة الثانية، فمثلما توجد العديد من الترجمات الرديئة إلى اللغة الثانية توجد أيضا أمثلة عن ترجمات غير جيدة للغة الأولى. (بافلوفيتش 2008 : 81) وهو ما يعني أن رداءة أو جودة الترجمة غير متعلقة باتجاه اللغة فقط .

II.3.3. 6. نوعية النصوص

يعتبر نوع أو نمط النص من بين العوامل المهمة التي أشار إليها الباحثون المؤيدون للترجمة إلى اللغة الثانية والتي تجعل من الممكن بل ومن الأحسن الترجمة إلى اللغة الثانية.

فالترجمة إلى اللغة الثانية تكون جيدة أو أفضل من الترجمة إلى اللغة الأولى في حالة النصوص التي تكون فيها "الطلاقة اللغوية والجمال ثانويًا" ، ومثال على ذلك ترجمة النصوص الإدارية والتجارية والتقنية والاقتصادية والقانونية. (نونزيغ Neunzig ، 2003 : 192)

والترجمة في بعض المجالات المتخصصة (التقنية) قد تكون أسهل إن كانت نحو اللغات المهيمنة تكنولوجيا (كاللغة الإنجليزية مثلا)، فالمترجم لا يجد صعوبة في الترجمة إلى هذه اللغات الغنية بالمصطلحات. (بافلوفيتش، 2007: 15)

كما أن هناك نوعية نصوص مثل الأدلة السياحية والمجلات التجارية تترجم لجمهور عالمي وليست مخصصة لجمهور يتحدث لغة معينة وله ثقافة محددة، هذا الأمر يجعل مسألة الكفاءة اللغوية الأصلية للمترجم مسألة غير ضرورية، حيث أن الترجمات التي يعدها متحدثون غير أصليون للغة الهدف قد تكون في هذه الحالة أكثر ملائمة لأنها مكتوبة بلغة بسيطة ولا تحوي العديد من الإيحاءات الخاصة بثقافة معينة. (أليستر، 1992: 292-293)

II.3.3. 7. التقدم التكنولوجي

يشير شاسترمان إلى أن المترجمين بإمكانهم الاستفادة من بعض الوسائل التكنولوجية المتاحة حاليا لجعل لغتهم تبدو 'طبيعية" أكثر عند العمل نحو اللغة الثانية، وهو ما من شأنه تقليص الفارق الموجود بين المترجمين المتحدثين الأصليين و غير الأصليين للغة ما. (شاسترمان، 2004: 46)

وبالفعل فإن التطور الذي عرفه المجال التكنولوجي في السنوات الأخيرة كان له أثر كبير على عمل المترجمين وعلى الوسائل التي يستخدمونها، وأصبح من الممكن للمترجم في

الوقت الحالي الاستعانة بأدوات الترجمة بمساعدة الحاسوب واللجوء إلى مختلف المصادر المتوفرة على شبكة الانترنيت لتذليل الصعوبات التي قد تواجهه عند الترجمة إلى اللغة الثانية وإيجاد المصطلحات التي قد يتعثر عليه إيجادها في القواميس الورقية وهو ما من شأنه تسهيل عمل المترجم وتحسين جودة الترجمة.

خلاصة الفصل

لقد حاولنا التطرق في الفصل الثاني من بحثنا هذا إلى التعريف بمفهوم الاتجاهية في الترجمة ورأينا من خلاله كيف أن آراء الباحثين تعددت حول هذا الموضوع بدءاً بالمسميات العديدة التي استخدمت في الدراسات الترجمية لوصف عملية الترجمة إلى اللغة الثانية وهو ما يعكس صعوبة تحديد المفاهيم ، ومن ثم الآراء المتناقضة حول إمكانية الترجمة إلى اللغة الثانية من عدمها.

ومن خلال كلّ ما عرض ، يمكن القول بأن الدراسات الترجمية الحديثة حاولت تحدي وجهة النظر القديمة تجاه الترجمة إلى اللغة الثانية أو ما يعرف بـ "مبدأ اللغة الأم" وهو المبدأ المؤيد للترجمة نحو اللغة الأولى للمترجم فقط، وسعت إلى إثبات إمكانية بل وضرورة الترجمة إلى اللغة الثانية وذلك لجملة من الأسباب منها واقع الترجمة الحالي في سوق العمل الذي يفرض على المترجمين في العديد من بلدان العالم العمل في اتجاهات لغوية متعددة لتلبية حاجات السوق، خصوصا مع انتشار اللغة الإنجليزية كلغة عالمية واستخدامها كلغة تواصل بين العديد من الأشخاص وفي العديد من المؤسسات ما عزز من حجم الترجمة إلى هذه اللغة، كما أن غياب البحوث و الدراسات الميدانية التي تثبت أفضلية الترجمة نحو اللغة الأولى تجريبيا جعل العديد من الباحثين يشككون في صحة هذا المبدأ. وبالإضافة إلى كل هذا، يضاف عامل التقدم التكنولوجي وما يتيحه من وسائل تكنولوجية حديثة تساعد المترجم على أداء مهمته وتساهم في خلق ظروف وأجواء مغايرة عن تلك الظروف التي كان يعمل

بها المترجمون في عقود أو قرون مضت، فكل هذه الأمور جعلت المنظرين المعاصرين يعيدون التفكير في هذا المبدأ ويتساءلون عن مدى مسايرته للزمن الذي نعيش فيه وعن مدى صلاحيته في القرن الحالي مع كل ما يشهده من تطور على الصعيد التقني و التكنولوجي .

وعليه، يمكن القول بأنه من الضروري ومن الأهمية بما كان أخذ موضوع الترجمة إلى اللغة الثانية بعين الاعتبار سواء أكان ذلك في الإطار المهني أو في الإطار التعليمي كونها أصبحت ضرورة تفرضها مقتضيات عصرنا الحالي، كما يجب القيام بالمزيد من الدراسات حول موضوع الاتجاهية في الترجمة والتي من شأنها المساهمة بشكل كبير في تحسين معرفتنا بمسار الترجمة في الاتجاهين، حيث لا تزال البحوث قليلة في هذا الشأن وبالأخص في عالمنا العربي.

الفصل الثّالث

موضوع الاتجاهية في تدريس الترجمة

تمهيد

سنحاول في هذا الفصل تسليط الضوء على موضوع الاتجاهية في السياق التعليمي ومختلف الدراسات التي عالجت هذا الموضوع في مجال تدريس الترجمة.

فكما رأينا من خلال الفصل الثاني فإن الترجمة نحو اللغة الثانية أصبحت ضرورة تفرضها متطلبات سوق العمل في عصرنا الحالي، ولذلك فقد بات من الضروري طرح مسألة تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية وكيفية إعداد وتكوين المترجمين في هذه المادة لتهيئتهم بشكل فعال لسوق العمل.

وعلى هذا الأساس، سنتناول في الفصل الثّالث من بحثنا هذا موضوع الاتجاهية في تدريس الترجمة، وأردنا أن يكون حديثنا أولا عن مجال تعليمية الترجمة في الدراسات الترجمية في المبحث (III.1) فتطرقنا لمفهوم تعليمية الترجمة (III.1. 1)، و من ثم إلى الفرق بين مصطلحي تعليمية الترجمة والترجمة التعليمية (III.1. 2). ثم تطرّقنا في المبحث الموالي إلى مسألة الاتجاهية في تدريس الترجمة (III.2)، فتحدثنا عن تأثير الاتجاهية على عملية الترجمة (III.2.1) و على تدريس الترجمة (III.2.2)، ومسألة تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية (III.2. 3)، ثم تناولنا بعض الدراسات التي عالجت موضوع تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية وبالأخص دراسة ستيوارت كامبل (**Stuart Campbell**) والتي قام من خلالها بتطوير نموذج للكفاءة الترجمية خاص بالترجمة نحو اللغة الثانية (III.2.1.3)، و دراسة بيبي لوندسال (**Beeby Londsale**) التي كانت حول تدريس الترجمة من اللغة الإسبانية نحو اللغة الإنجليزية (III.2.3.2)، فكان لنا حديث بعد ذلك عن موضوع الكفاءة الترجمية في تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية (III.3.) فقمنا بتوضيح مفهوم الكفاءة الترجمية (III.3. 1) ثم تطرقنا لبعض من نماذج الكفاءة الترجمية الخاصة بالترجمة نحو اللغة الثانية (III.3. 2)، و انتقلنا بعدها للحديث عن موضوع آخر مهم وهو موضوع أنماط النصوص وعلاقته

بتدريس الترجمة إلى اللغة الثانية (III.4.) فعرضنا بعض التصنيفات لأنماط النصوص (III.4. 1) ثم تطرقنا لمسألة اختيار النصوص في تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية (III.4. 2) وفي الأخير قدمنا حوصلة عن ما جاء في الفصل في خلاصة الفصل.

III.1. تعليمية الترجمة في الدراسات الترجمية

يشير حاتم باسل إلى أن تطور الدراسات الأكاديمية في مجال تكوين وتدريب المترجمين واستقلالها عن غيرها من العلوم يعتبر من أحد أهم الإنجازات التي حققتها الدراسات الترجمية (باسل،2013: 12)، وبالفعل فإن موضوع تدريس الترجمة وتكوين المترجمين هي من المجالات التي حظيت باهتمام واسع من طرف الباحثين والمنظرين في "الدراسات الترجمية"، كما أنه يمثل فرعا مهما من فروع هذه الدراسات.

ففي عام 1972 وخلال المؤتمر الدولي الثالث للغويات التطبيقية المنعقد في كوبنهاجن، قام العالم الألماني جيمس هولمز الذي يعتبر أول من استحدث مصطلح "الدراسات الترجمية" بعرض دراسة بعنوان "**اسم وطبيعة دراسات الترجمة**" « **The name and the nature of translation** » حاول من خلالها وضع مخطط عام يصنف من خلاله أقسام وفروع الدراسات الترجمية. (مانداي، 2001: 05-10)

ومن خلال مخطط هولمز نجد بأن الدراسات الترجمية تتنقسم إلى قسمين: بحتة وتطبيقية، هذه الأخيرة يندرج ضمنها تكوين المترجمين. فالدراسات التطبيقية بحسب هولمز تنقسم إلى ثلاثة أقسام:

- تكوين المترجمين **Translation training**: ويعنى هذا المجال بطرق التدريس و تقنيات وتصميم البرامج.
- الوسائل المساعدة على الترجمة **Translation aids**: وتشمل القواميس والوسائل التكنولوجية.

- نقد الترجمة **Translation critisism**: وتعنى بتقييم الترجمات ومراجعتها. (مانداي، 2001: 12)

فتكوين المترجمين هو فرع من فروع الدراسات التطبيقية. غير أن البحوث في مجال تكوين المترجمين وعلى الرغم من أهميتها فهي تشهد بعض التأخر، حيث أننا لا نزال نشهد خصوصا فيما يتعلق بتدريس الترجمة وتكوين المترجمين غياب إطار منهجي وأهداف تعليمية محددة يمكن للأساتذة إتباعها حيث أن أغلب الدراسات التي جاءت في هذا الشأن كانت إما ذات طابع نظري Theoritical أو تقابلي Contrastive. (بيبي، 1996: XII)

لكن وقبل الخوض في مختلف الدراسات التي عالجت موضوع تدريس الترجمة وتكوين المترجمين سنقوم بتوضيح مفهوم تعليمية الترجمة في الدراسات الترجمية.

III.1. 1. مفهوم تعليمية الترجمة

من الضروري ونحن نتحدث عن تعليمية الترجمة توضيح مفهوم هذا المصطلح والفرق الموجود بينه وبين الترجمة التعليمية، وهو الفرق الذي أشار إليه العديد من الباحثين لكن عادة ما نجد الكثير من الطلبة والدارسين يخلط بينهما.

إنّ تدريس الترجمة كان ولسنوات عديدة يستخدم كوسيلة لتدريس اللغات الأجنبية، وهذا النوع من الترجمة أي تمارين الترجمة التي تستخدم كأداة لتدريس اللغة الأجنبية وتحسين كفاءة الطالب اللغوية يختلف اختلافا كبيرا عن تدريس الترجمة الذي يكون الهدف منه تكوين مترجمين مهنيين. (بيبي، 1996: 10-13)

وهنا تجدر الإشارة إلى الفرق الموجود بين هاذين النوعين من الترجمة أي الترجمة التي تستخدم لتعليم اللغات أو ما يعرف بـ "الترجمة التعليمية" و بين الترجمة التي تهدف لتكوين المترجمين المهنيين وهي ما يعرف بـ "تعليمية الترجمة".

III.1. 2. الفرق بين تعليمية الترجمة والترجمة التعليمية

تعرف الترجمة التعليمية على أنها:

«Traduction effectuée comme exercice dans le but d'apprendre une langue étrangère.» (Delisle, 2013: 688).

أي: الترجمة المنجزة كتمرين هدفه تعلم لغة أجنبية. (ترجمتنا)

في حين تعرف تعليمية الترجمة على النحو التالي:

« Ensemble des théories, méthodes et techniques utilisées en enseignement de la traduction […] Son objet est le programme de traduction, le contenu des cours, les processus d'apprentissage et les modes d'évaluation » (Delisle, 2013: 653).

أي: مجموعة النظريات والمناهج والتقنيات المستخدمة في تدريس الترجمة […]. ويعتبر موضوعها برنامج الترجمة ومحتوى الدروس وكذا التدريس وطرق التقييم. (ترجمتنا)

فتعليمية الترجمة إذن هي ذلك المجال من الدراسات الذي يعنى بكيفية تدريس الترجمة وذلك من خلال البحث عن تطوير البرامج التعليمية و صياغة الدروس التي تتوافق و حاجيات الطالب من معارف وعلوم تساعده على الولوج في عالم الشغل، وهي بذلك تختلف عن الترجمة التعليمية التي كانت ولا تزال تعتمد في مدارس تعليم اللغات كجزء من تدريس اللغة الأجنبية وهو ما جعل الكثيرين يربطون تدريس الترجمة بتعلم اللغات الأجنبية ولا يميزون بين هذين المفهومين.

وهذا الفرق بين هذين النوعين من الترجمة هو فرق أشار إليه العديد من الباحثين وإن اختلفت المصطلحات التي استخدموها، فعلى سبيل المثال يميز لادميرال بين:

-تعليمية اللغات والترجمة

-وتعليمية الترجمة المهنية

أي بين تمارين الترجمة التي تقدم في المؤسسات البيداغوجية في إطار تعليم اللغات وبين تدريس المترجمين في المؤسسات المخصصة لتكوين المترجمين المهنيين، وهما يمثلان بحسبه منهجين مختلفين تماما، فتكوين المترجم المهني بحسب لادميرال يختلف تماما عن تكوين الطالب الدارس للغة أجنبية. (لادميرال، 2004: 42-43)

من جهتها تشير كريستين دوريو على أن تدريس الترجمة يختلف بحسب الهدف المرجو من الترجمة وتحدد في هذا السياق أربعة أهداف لتدريس الترجمة:

1- تدريس لغة أجنبية.
2- تكوين مدرسي لغات.
3- تكوين مترجمين مهنيين مستقبليين.
4- تكوين مكونين مستقبليين للمترجمين.

هذا الفرق له تأثير كبير على كيفية تدريس كل واحدة منهما فإذا كان الهدف من الترجمة مثلا هو تعليم الطالب لغة أجنبية فإن تركيز الأستاذ هنا يصبح حول مدى تحكم الطالب في اللغة الأجنبية من خلال استخدامه للمفردات وقواعد اللغة وكيفية تطبيقها عند القيام بالترجمة. (دوريو، 2005: 42)

أما الترجمة التي يكون الهدف منها تكوين مترجمين مهنيين فهي تمثل " فعلا تواصليا" « un acte de communication » وتدريس الترجمة هنا يتم في مرحلتين: المرحلة الأولى تتمثل في المقاربة المنهجية « l'approche méthodologique » والهدف من هذه المرحلة هو تعريف الطالب وتعويده على عملية البحث الوثائقي وذلك من خلال اقتراح الأستاذ لمواضيع معينة في مجالات معينة و على الطلبة التحضير لهذه المواضيع. أما المرحلة

الثانية فتكون من خلال تقديم الأستاذ للطلبة نصوص للترجمة تكون كتلك التي يعمل عليها المترجمون المهنيون في سوق العمل ويكون الهدف من هذه المرحلة تحضير الطالب لسوق العمل. (دوريو، 2005: 44)

وبالتالي فإن الباحثة ترى بأن تدريس الترجمة يختلف باختلاف الهدف المرجو من الترجمة فتدريس الترجمة في أقسام اللغات من أجل مساعدة الطلبة على تعلم لغات أجنبية يختلف عن تكوين المترجمين المهنيين، والذي بدوره يختلف عن تكوين أساتذة اللغات وأساتذة الترجمة.

من خلال هذا العرض نستخلص بأن تدريس الترجمة الذي يكون الهدف منه تكوين مترجمين مهنيين له خصوصياته وأساليبه التي تختلف بشكل كبير عن أساليب وطرق الترجمة التعليمية التي يكون الغرض منها تعليم اللغات الأجنبية.

وفي هذا الصدد يشير بيم إلى أنه لم يتم تطوير أساس جديد للانتقال من أساليب تدريس الترجمة التقليدية المستمدة من أقسام الترجمة التعليمية إلى تدريس الترجمة التي تهدف إلى تكوين مترجمين مهنيين.

«Although the old model would appear to be no longer valid (since translation students are now supposed to learn translation, not just languages), little thought has been given to the development of a new rationale» (Pym, 1992: 73).

أي: بالرغم من أن النموذج القديم يبدو على أنه لم يعد صالحًا (بما أن طلاب الترجمة يفترض بهم الآن تعلم الترجمة ، وليس اللغات فقط) ، فلم يتم التفكير كثيرا في تطوير أساس منطقي جديد. (ترجمتنا)

كما يشير الباحث إلى أن الدراسات الحديثة لم تولي أهمية كبيرة لمسألة الاتجاهية في تدريس الترجمة، ولذلك فسنحاول من خلال المبحث الموالي التطرق إلى هذه الجزئية والتي هي

محور بحثنا هذا، وسنقوم بعرض مختلف الدراسات التي جاءت في هذا الشأن والتي تناولت مسألة الاتجاهية في الترجمة و تكوين المترجمين نحو اللغة الثانية.

III.2. الاتجاهية في تدريس الترجمة

كما سبق وأشرنا فإن موضوع الاتجاهية في تدريس الترجمة، وعلى الرغم من أهميته وتأثيره الكبير على كيفية تكوين الطلبة، فإنه لم يحظى باهتمام كبير من قبل الباحثين.

يشير كيرالي في هذا الشأن إلى أهمية التطرق إلى موضوع الاتجاهية في مجال تدريس الترجمة وتكوين المترجمين بقوله:

«It is of vital importance to the field of translator training to ask whether professional translators can realistically be expected to translate adequately into a foreign language; whether the skills involved in both directions are the same; and whether the skills involved in this type of translation activity can be trained in the same way as skills involving into one's mother tongue» (Kiraly, 1995 :18).

أي: إنه لمن الأهمية بما كان في مجال تكوين المترجمين التساؤل فيما إذا كان بمقدور المترجمين المهنيين الترجمة فعلا بطريقة ملائمة إلى لغة أجنبية، وفيما إذا كانت المهارات المتطلبة في الاتجاهين هي ذاتها، وفيما إذا كان بالإمكان التدريب على المهارات المتطلبة عند الترجمة إلى اللغة الأجنبية بنفس الطريقة التي تدرب بها مهارات الترجمة إلى اللغة الأم. (ترجمتنا)

إذا فمن الأهمية بما كان عند الحديث عن تدريس الترجمة طرح مسألة الاتجاهية والتساؤل حول كيفية تكوين الطلبة في اتجاهي الترجمة (من وإلى اللغة الثانية) والاختلاف الموجود بين تدريس الترجمة إلى اللغة الأولى و تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية. لكن وقبل التطرق إلى تأثير الاتجاهية على تدريس الترجمة وتكوين المترجمين لابد من الحديث أولا عن تأثير

الاتجاهية على عملية الترجمة في حد ذاتها والاختلاف الموجود بين مسار وعملية الترجمة في الاتجاهين.

III.2.1 تأثير الاتجاهية على عملية الترجمة

إن اتجاه الترجمة في اعتقاد الكثير من عامة الناس لا يؤثر على عملية الترجمة ولا يطرح أي إشكال بالنسبة للمترجم الذي بإمكانه الترجمة بكل سهولة من و إلى اللغة الثانية بما أن كفاءته اللغوية متماثلة في الاتجاهين. غير أن المترجمين العاملين في هذا المجال يرون عكس ذلك، فهم يدركون جيدا بأن الكفاءة اللغوية للمترجم نادرا ما تكون متماثلة في الاتجاهين. (بيبي، 1996: 6)

يشير كيرالي إلى أن عقد مؤتمر بجامعة ليوبليانا – سلوفينيا حول الترجمة إلى اللغات غير الأم « **Translation into Non-Mother Tongues**» ، يؤكد أهمية هذا الموضوع ومدى تأثير الاتجاهية على عملية الترجمة وما تطرحه من إشكالات سواء بالنسبة للمترجمين أو المتكونين في الترجمة. (كيرالي، 2000: 117)

غير أن السؤال الرئيسي الذي يطرحه الباحث في هذا الشأن هو عن أوجه الاختلاف في الترجمة بين الاتجاهين:

«In what ways is translation into a non- mother tongue is different from translation into one's mother tongue? Are translators usually less competent when working into a NNL? » (Kiraly, 2000: 117)

أي: كيف تختلف الترجمة إلى اللغة غير الأم عن الترجمة إلى اللغة الأم؟ وهل المترجمون عادة أقل كفاءة عند العمل إلى اللغات غير الأصلية؟. (ترجمتنا)

ولقد حاولت العديد من الدراسات التي ظهرت في السنوات القليلة الماضية الإجابة على هذا التساؤل وذلك من خلال مقارنة مسار الترجمة بين الاتجاهين (من وإلى اللغة الثانية)، سواء في المجال المهني أو في مجال تكوين الطلبة.

يشير كامبل على سبيل المثال بأن الترجمة إلى اللغة الأولى تختلف بشكل كبير عن الترجمة إلى اللغة الثانية ويوضح الفرق بين العمليتين بقوله:

«In translating from a second language, the main difficulty is in comprehending the source text[...].In translating into a second language, comprehension of the source text is the easier aspect; the real difficulty is in producing a target text[…].» (Campbell, 1998:57)

أي: إن الصعوبة الرئيسية التي تواجه المترجم عند الترجمة من اللغة الثانية تتمثل في فهم النص المصدر[...] في حين أن الصعوبة الحقيقية التي تواجه المترجم عند الترجمة إلى اللغة الثانية تكمن في إنتاج النص الهدف ويمثل فهم النص المصدر الجانب الأسهل[...]. (ترجمتنا)

من جهة أخرى تؤكد رودريغيز وشنيل (Rodriguez & Schnell) أيضًا أنه وبمقارنة مسار الترجمة بين مرحلة فهم و تحليل النص المصدر و مرحلة إعادة الكتابة في النص الهدف، نجد بأن الصعوبة الأكبر التي تطرحها الترجمة إلى اللغة الثانية تكمن في مرحلة إعادة الكتابة في النص الهدف. (رودريغيز وشنيل ، 2003: 177)

و يشير كيرالي أيضًا إلى نفس النقطة التي ذكرها الباحثون حيث أنه يؤكد بأن كتابة و إنتاج النص يكون أكثر دقة وملائمة من الناحية النحوية والأسلوبية في الترجمة إلى اللغة الأولى .

في حين يختلف الأمر عند الترجمة إلى اللغة الثانية:

«While production into the foreign language is expected to cause more production difficulties for the translator, perhaps comprehension of the native language text can be expected to be deeper, more nuanced and more accurate » (Kiraly, 2000:117)

أي: في حين يُتوقع أن يتسبب الإنتاج باللغة الأجنبية في مزيد من صعوبات الإنتاج للمترجم، من المتوقع أن يكون فهم نص اللغة الأصلية أعمق وأكثر دقة. (ترجمتنا)

من جهته يؤكد العالم اللغوي الروسي ليف شيربا على ضرورة التمييز بين عمليتي الفهم « Comprehension » والإنتاج « Production » في اللغة الثانية ، فمرحلة الإنتاج هي بالتأكيد العامل الأهم في للترجمة إلى اللغة الثانية. (ميكويان، 2000: 206)

يتبين لنا من خلال ما سبق بأن آراء الباحثين كلها تتفق على أن الصعوبة الرئيسية التي تواجه المترجم عند الترجمة إلى اللغة الثانية هي في إعادة الكتابة و إنتاج النص الهدف، في حين تكمن الصعوبة الرئيسية عند الترجمة إلى اللغة الأولى في فهم النص المصدر.

وهذا الاختلاف في الصعوبات المواجهة يجعل عملية الترجمة مختلفة في الاتجاهين ويؤثر دون أدنى شك على كيفية تدريس الترجمة. يشير كامبل إلى هذه النقطة بقوله:

«The reality is that they are different, and that such students need to be taught differently » (Campbell, 1998: 11-12)

أي: في الواقع فإن العمليتين مختلفتين وعليه يجب تدريس الطلبة بشكل مختلف. (ترجمتنا)

وعليه، سنحاول من خلال المبحث الموالي التطرق إلى تأثير الاتجاهية على تدريس الترجمة والاختلافات الموجودة بين تدريس الترجمة في الاتجاهين.

III.2.2 تأثير الاتجاهية على تدريس الترجمة

تمثل الاتجاهية دون أدنى شك عاملا مهما يؤثر على منهجية تدريس الترجمة، ولابد من أخذها بعين الاعتبار عند إعداد برامج تكوين المترجمين في الاتجاهين. (بيبي، 1996: 14)

فلو كان لدى جميع الطلبة كفاءة لغوية وثقافية مثالية في كلتا اللغتين المترجم منها والمترجم إليها، فلن يكون هناك حاجة للتفريق بين تدريس الترجمة إلى اللغة الأولى و تدريس الترجمة

إلى اللغة الثانية، غير أن الواقع يبين لنا عكس ذلك تماما وهو ما يستدعي إعداد برامج مختلفة في الاتجاهين . (بيبي، 1996: 17)

فدرس الترجمة إلى اللغة الثانية يختلف بشكل كبير عن درس الترجمة إلى اللغة الأولى من حيث النطاق والمحتوى وكذا من حيث الأهداف المرجوة. (أليستر، 1992: 296-297)

ويرجع هذا الاختلاف كما سبق وأشرنا لطبيعة مسار الترجمة في الاتجاهين. تقول بيبي في هذا الصدد:

«The specific nature of the inverse translation process, which implies greater difficulties in the reformulation stage, is reflected in the specific nature of the work market […].Thus, teaching inverse translation should be distinguished from teaching direct translation by giving full importance to the specific nature of the process and the market» (Beeby,1996: XII)

أي: تنعكس الطبيعة الخاصة لعملية الترجمة العكسية ، والتي تنطوي على صعوبات أكبر في مرحلة إعادة الصياغة ، في الطبيعة الخاصة لسوق العمل. وعليه يجب أن نميز بين تدريس الترجمة المعاكسة وتدريس الترجمة المباشرة وذلك من خلال ايلاء الأهمية الكبرى للطبيعة الخاصة للمسار ولسوق العمل. (ترجمتنا)

ولعل التركيز الأكبر الذي يجب أن يكون عند تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية هو في التقوية اللغوية و تطوير الكفاءة اللغوية في اللغة الثانية. (ستيوارت، 2011)

يؤكد ميكويان على أهمية تطوير الكفاءة اللغوية للطلبة عند تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية بقوله:

«So if it is the translator's language competence/incompetence that primarily affects the quality of translated material in non- mother tongues, then it is the language competence that should be an essential prerequisite in the training of non-primary language translators» (Mikoyan, 2000: 207)

أي: لذلك إذا كانت الكفاءة / عدم الكفاءة اللغوية للمترجم هي التي تؤثر بشكل أساسي على جودة المواد المترجمة إلى اللغات غير الأم ، فإن الكفاءة اللغوية هي التي يجب أن تكون شرطًا أساسيًا في تكوين مترجمي اللغات غير الأساسية. (ترجمتنا)

وهنا يشير الباحث إلى أن هذا لا يعني إغفال الكفاءات الترجمية الأخرى وعدم أخذها في الاعتبار عند تدريس الترجمة ولكن من الضروري التكوين المكثف للطالب في اللغة الثانية قبل الانتقال إلى تطوير هذه الكفاءات الترجمية والتركيز على التقوية اللغوية في المراحل الأولى من التكوين الجامعي. (ميكويان، 2000: 207-208)

فكما رأينا من خلال المبحث السابق فإن الاختلاف الرئيسي بين الترجمة في الاتجاهين هو على مستوى مرحلتي الفهم والإنتاج اللغوي، وعليه فإن التركيز الأساسي عند تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية يجب أن يكون على مرحلة الإنتاج اللغوي.

« In training into a foreign language greater emphasis tends to be placed on the foreign language encoding phase, and there is correspondingly less emphasis on the decoding of the native source language » (Stewart, 2008:)

أي: في التكوين إلى اللغة الأجنبية، يميل التركيز بشكل أكبر على مرحلة ترميز اللغة الأجنبية ، وبالتالي هناك تركيز أقل على فك ترميز لغة المصدر الأصلية. (ترجمتنا)

من جهة أخرى، تشير رودريغيز وشنيل أيضًا إلى أهمية البحث الوثائقي في تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية وتطوير "الكفاءة النصية" لدى الطلبة لمساعدتهم على حل المشاكل التي يواجهونها في مرحلة إنتاج النص في اللغة الهدف. (رودريغيز وشنيل 2003: 178)
كما يجب أن تنتقل طرق التدريس في أقسام الترجمة في الاتجاهين (بما في ذلك أقسام الترجمة إلى اللغة الثانية) من الطرق التقليدية التي يكون التركيز فيها على المعلم الذي يقوم بتلقين المفاهيم والمعلومات إلى الطلبة الذين يتلقون هذه المعلومات إلى طريقة بنائية تعمل

على تعزيز كفاءة الطلبة ورفع ثقتهم من خلال جعل الطالب أو المتعلم محور العملية التعليمية ومساعدته على بناء معارفه بذاته على أساس تجاربه المكتسبة. (كيرالي، 2000)

ولقد ظهرت في السنوات القليلة الماضية بعض الدراسات التي حاولت توضيح الفرق بين تدريس الترجمة في الاتجاهين مع التركيز بشكل أكبر على مسألة الترجمة إلى اللغة الثانية وكيفية تكوين الطلبة في هذا الاتجاه بشكل سليم وفعال. يشير كيرالي إلى أهمية هذه المسألة بقوله:

«[…]One of the tasks of the training institution ought to be to ensure that graduates can actually translate competently and confidently into their NNL to be able to meet market demands. If we agree on this premise, then the question arises of how to accomplish this task» (Kiraly, 2000: 118)

أي: يجب أن تكون إحدى مهام مؤسسة التكوين التأكد من أن الخريجين يمكنهم بالفعل الترجمة بكفاءة وثقة إلى اللغات غير الأصلية ليتمكنوا من تلبية حاجيات السوق. إذا اتفقنا على هذه الفرضية، فإن السؤال الذي يطرح هو حول كيفية إنجاز هذه المهمة. (ترجمتنا)

وللإجابة على سؤال كيرالي، سنحاول من خلال المبحث الموالي التطرق بشكل أكثر تفصيلا إلى هذه المسألة وعرض بعض الدراسات التي عالجت موضوع تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية والاقتراحات التي قدمها الباحثون لتكوين المترجمين في هذا الاتجاه.

III.3.2 تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية

يعتبر موضوع تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية من المواضيع التي لم تحظى بنصيب وافر من الاهتمام والدراسة من قبل الباحثين ، فالمتصفح لكتب تدريس الترجمة وتكوين المترجمين يجد بأن هذا الموضوع لم يحظى باهتمام واسع وتم إغفاله في أغلب البحوث والدراسات. غير أن بعض الكتب التي صدرت في السنوات الأخيرة والتي تمحورت خصيصا حول

موضوع الاتجاهية في الترجمة والترجمة إلى اللغة الثانية مثل كتاب كروسمان واخرون (2000) و كيلي واخرون (2003) تطرقت إلى هذه الجزئية وحاولت تقديم بعض الاقتراحات حول كيفية تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية. (ستيوارت، 2008)

كما أن من بين الدراسات التي عالجت موضوع تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية دراستي ستيوارت كامبل (Stuart Campbell) **و** أليسون بيبي لونسدال (Allison Beeby Lonsdale) اللتان تعتبران من أهم الدراسات التي عالجت هذا الموضوع، وفيما يلي سنحاول التطرق بشكل أكثر تفصيلا إلى هاتين الدراستين.

III.1.3.2 دراسة ستيوارت كامبل (Stuart Campbell)

تعد دراسة ستيوارت كامبل حول الكفاءة الترجمية التي نشرها عام 1998 في كتابه المعنون: « Translation into the second language » من الدراسات القليلة التي اهتمت بتطوير نموذج خاص بالكفاءة الترجمية في الترجمة إلى اللغة الثانية وقد ركز الباحث فيها على واقع الترجمة نحو اللغة الثانية في أستراليا، هذا البلد الذي يعرف عددا كبيرا من المهاجرين من أصول مختلفة مثل العرب والفيتناميين، وتمثلت عينة الدراسة التي اعتمد عليها كامبل في مجموعة من الطلبة لغتهم الأم هي اللغة العربية ويدرسون الترجمة في إحدى الجامعات الأسترالية و قد حاول من خلال دراسته التي استند فيها إلى منهجية اللسانيات التطبيقية الكشف عن كيفية تطوير هؤلاء الأفراد للكفاءة الترجمية نحو اللغة الإنجليزية، لغتهم الثانية (كامبل 1998). وقد توصل كامبل بعد قيامه بتحليل البيانات إلى تطوير نموذج خاص بالكفاءة الترجمية في الترجمة إلى اللغة الثانية ، ويشير الباحث إلى أن هذا النموذج جاء ليخدم غايات تعليمية ومن أجل ذلك فقد تم تسطير الأهداف التالية:

1- تحديد المكونات الأساسية للكفاءة الترجمية من أجل تصميم المناهج.
2- المساعدة في تحقيق تسلسل لمناهج الترجمة.

3- المساعدة في تطوير تقنيات التقييم. (كامبل، 1998: 18)

وقد قام كامبل بإجراء دراسته على عينة قوامها 38 طالبا لغتهم الأولى هي اللغة العربية ولغتهم الثانية هي اللغة الإنجليزية، وبعد تحليله للبيانات توصل لتطوير نموذج للكفاءة الترجمية خاص بالترجمة إلى اللغة الثانية. ويساعد هذا النموذج على تحديد أربعة جوانب حيث أنه يسمح بـ:

1- تحديد أخطاء الطلبة.

2- تحديد استراتيجيات التعلم والتدريس.

3- تقييم الترجمات.

4- تقييم الطالب. (كامبل، 1998: 166)

وسنقوم لاحقا بعرض نموذج كامبل للكفاءة الترجمية.

III.2.3.2 دراسة أليسون بيبي لونسدال (Allison Beeby Lonsdale)

تعد أليسون بيبي لونسدال من الباحثين الذين اهتموا كثيرا بموضوع الاتجاهية وتدريس الترجمة إلى اللغة الثانية حيث قامت الباحثة بالعديد من الدراسات ونشرت العديد من الأبحاث في هذا الشأن، ولعل كتابها الصادر عام 1996 تحت عنوان « Teaching translation from Spanish to English » والذي اعتمدت فيه على أطروحتها الخاصة يعد من أهم الأعمال التي قامت بها الباحثة ومن الدراسات القليلة التي عالجت موضوع تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية.

وتشير بيبي من خلال الدراسة التي قامت بها إلى العديد من النقاط من بينها تأثير الاتجاهية على تدريس الترجمة وضرورة عدم إغفال هذا الموضوع عند الحديث عن تدريس الترجمة وعند وضع برامج التدريس و أهمية تحديد أهداف التدريس عند وضع برامج التكوين. (بيبي، 1996: 10-14)

وقد حاولت من خلال الدراسة توضيح الأهداف التي يجب وضعها عند تدريس الترجمة بشكل عام كما قامت بوضع قائمة بمجموع الأهداف التي يجب أن يسطرها درس الترجمة إلى اللغة الثانية، والتي لخصتها في 13 عشر هدفا:

1. اكتساب ميتا اللغة (metalanguage) اللازمة للحديث عن مسار الترجمة في المرحلة الأولية من التعليم.
2. فهم المراحل الثلاث لمسار الترجمة.
3. تحقيق مهارات قراءة عالية في اللغة المصدر.
4. القدرة على كتابة نصوص صحيحة من الناحية النحوية و البراغماتية في اللغة الهدف.
5. الحصول على مدخل في تقنيات التوثيق الضرورية للترجمة.
6. المحافظة على عادات العمل وذلك من خلال القيام بترجمات مصححة ومسلمة في وقتها المحدد.
7. معرفة الاختلافات الطبوغرافية (typographical) بين اللغة المصدر واللغة الهدف.
8. معرفة الاختلافات المعجمية بين اللغة المصدر واللغة الهدف.
9. معرفة الاختلافات النحوية بين اللغة المصدر واللغة الهدف.
10. التعرف على أنواع النصوص وبالأخص النصوص البراغماتية.
11. معرفة الفروق بين أنواع الخطاب الموجودة بين اللغة المصدر واللغة الهدف: التماسك النصي.
12. توسيع المعرفة حول الاختلافات البراغماتية والسيميائية بين ثقافة اللغة المصدر و ثقافة اللغة الهدف.
13. تحسين المهارات الشفهية التواصلية من أجل الاستخدام المهني.

وتشير الباحثة إلى أن معرفة الأجناس في اللغة الأجنبية " Genre Literacy " يعتبر أحد أهم جوانب الترجمة اللغة الثانية و يجب تطوير وعي طلبة الترجمة بالأجناس في اللغة الأجنبية. (بيبي، 2003: 158)

كما أن تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية يرتبط بشكل كبير بتحديد الكفاءة الترجمية لدى الطلاب في هذا الاتجاه.

«Teaching translation into the foreign language is constrained by the limits of the students' translator competence. The description of this competence gives the starting point of the learning process and makes it possible to define the objectives of the prose-translation class» (Beeby,1996:18)

أي: إن تدريس الترجمة إلى اللغة الأجنبية مقيد بحدود الكفاءة الترجمية لدى الطلاب. ووصف هذه الكفاءة يمثل نقطة البداية في مسار التعلم ويجعل من الممكن تحديد أهداف قسم الترجمة إلى اللغة الثانية. (ترجمتنا)

وعليه، سنحاول من خلال المبحثين التاليين التركيز على مسألتي الكفاءة الترجمية وأنماط النصوص وعلاقتهما بالترجمة إلى اللغة الثانية.

III.3 الكفاءة الترجمية و تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية

يعتبر موضوع الكفاءة الترجمية من المواضيع التي لاقت اهتماما واسعا من قبل الباحثين في الدراسات الترجمية وبالأخص عند الحديث عن تدريس الترجمة وتكوين المترجمين، حيث سعى الكثير من الباحثين إلى تحديد مفهوم الكفاءة الترجمية وتصميم نماذج خاصة بها. سنحاول من خلال هذا المبحث التطرق إلى مفهوم الكفاءة الترجمية وأهم النماذج المقترحة من طرف الباحثين في الترجمة إلى اللغة الثانية.

1.3.III مفهوم الكفاءة الترجمية

تشير أمبارو هورتادو ألبير (**Amparo Hurtado Albir**) و نيكول مارتيناز مليز (**Nicole Martinez Melis**) إلى أهمية تحديد مفهوم الكفاءة الترجمية عند الحديث عن تدريس الترجمة وتكوين المترجمين:

«The definition of translation competence and the process by which it is acquired is of supreme importance in teaching translation since it provides the guidelines in establishing the learning objectives and the pace of teaching...» (Martínez & Hurtado, 2001:280)

أي: يحظى تعريف الكفاءة الترجمية والعملية التي يتم اكتسابها بها بأهمية بالغة في تدريس الترجمة حيث أنه يوفر المبادئ التوجيهية في تحديد أهداف التعلم ووتيرة التدريس. (ترجمتنا)

فمن الأهمية بما كان التطرق إلى موضوع الكفاءة الترجمية عند الحديث عن تدريس الترجمة وتصميم برامج التكوين، ولذلك فقد كان محور العديد من الدراسات في السنوات القليلة الماضية، غير أن رؤى الباحثين اختلفت حول هذا الموضوع وتعددت التعريفات والنماذج المقترحة.

كما شهدت السنوات القليلة الماضية اهتماما متزايدا بموضوع تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية والاختلاف الموجود بينها وبين تدريس الترجمة إلى اللغة الأولى وظهرت العديد من الدراسات التي اهتمت بتطوير نماذج للكفاءة الترجمية خاصة بالترجمة إلى اللغة الثانية. يشير ستيوارت كامبل إلى ضرورة تطوير نموذج للكفاءة الترجمية خاص بالترجمة إلى اللغة الثانية بقوله:

« If learning to translate into one's first language were no different a process than learning to translate into a second language, then there would be no need for different models. But the reality is that they are different, and that such students need to be taught differently. It is for this reason

that we need a model of translation competence for second language translator education » (Campbell, 1998 :12)

أي: لو كان تعلم الترجمة إلى اللغة الأولى غير مختلف عن تعلم الترجمة إلى اللغة الثانية، فلن تكون هناك حاجة إلى نماذج مختلفة. ولكنهما في الواقع يختلفان، وبالتالي فمن الضروري تدريس الطلبة بطريقة مختلفة. ولهذا السبب فنحن بحاجة إلى نموذج كفاءة ترجمية خاص بتعليم الترجمة إلى اللغة الثانية. (ترجمتنا).

وعليه فسنقوم في المبحث الموالي بالتطرق إلى بعض نماذج الكفاءة الترجمية المقترحة الخاصة بالترجمة إلى اللغة الثانية.

III.2.3 نماذج الكفاءة الخاصة بالترجمة إلى اللغة الثانية

كما سبق وأشرنا فإن تطوير نموذج للكفاءة الترجمية خاص بالترجمة إلى اللغة الثانية هو من بين الأمور الأساسية التي لابد من أخذها بعين الاعتبار في تدريس الترجمة وذلك من أجل تحديد الكفاءات التي يجب التركيز عليها عند تكوين الطلبة في هذا الاتجاه والتي قد تكون بحسب كامبل مختلفة عن تلك الخاصة بتدريس الترجمة إلى اللغة الأولى، ويعتبر نموذج ستيورات كامبل للكفاءة الترجمية من أهم النماذج التي تم تطويرها في هذا الشأن.

III.1.2.3 نموذج ستيوارت كامبل

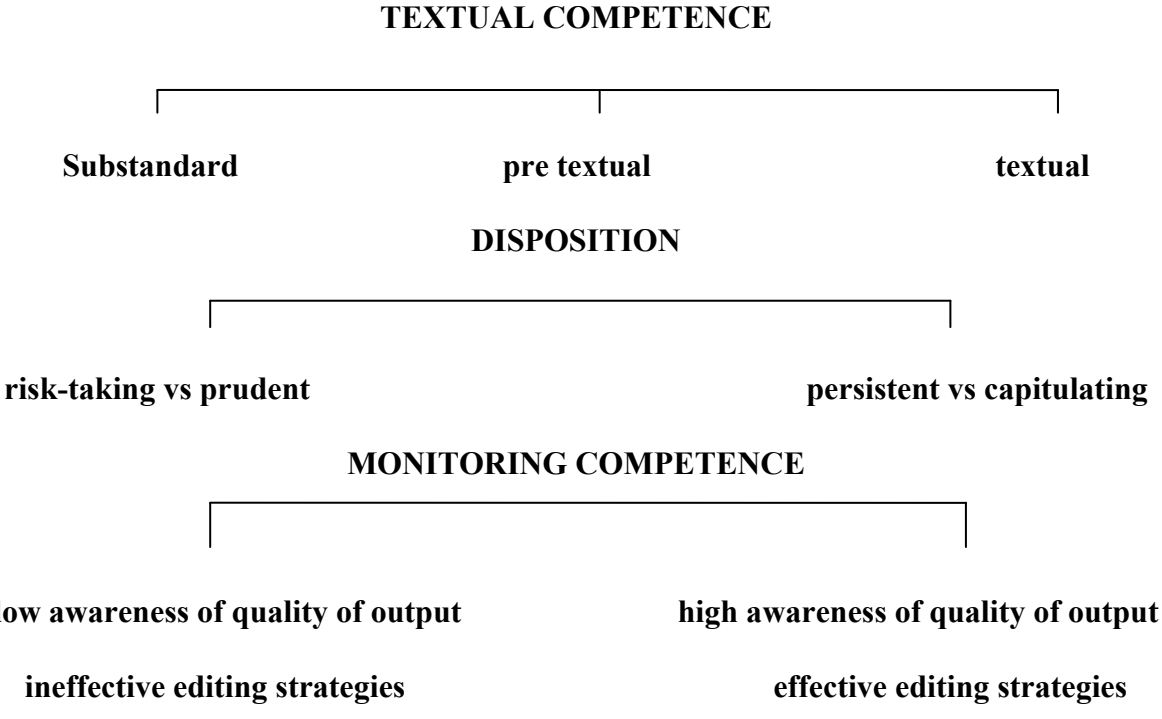
يتكون نموذج ستيوارت كامبل للكفاءة الترجمية من ثلاثة عناصر: الكفاءة النصية والاستعداد وكفاءة المراقبة.

1- الكفاءة النصية: يشير كامبل إلى أن الكفاءة النصية في الترجمة إلى اللغة الأولى تختلف عن الكفاءة النصية في الترجمة إلى اللغة الثانية، وقد تبين من خلال دراسته بأنها تنقسم إلى ثلاثة أقسام:

- دون المستوى المطلوب.
- قبل نصية: تحكم على مستوى الجملة.
- نصية: تحكم على مستوى النص.

2- الاستعداد: وهذا المكون من مكونات الكفاءة الترجمية هو بحسب كامبل متعلق أكثر بالفرد الذي يقوم بالترجمة وكيفية تعامله مع النص أثناء أداء عمله، هل هو مغامر أم حذر، مصر أم مستسلم.(كامبل، 1998: 155). فالمترجم المصر يميل عادة إلى عدم القيام بالحذف أثناء الترجمة، في حين نجد المترجم المستسلم لا يحاول البحث عن حلول عند مواجهة صعوبات أثناء الترجمة ويستسلم. (كامبل، 1998: 103)

3- كفاءة المراقبة: وتتمثل في تقييم الطالب للترجمة التي اقترحها ووعيه بالأخطاء المسجلة فيها وقدرته على استخدام استراتيجيات المراجعة لتصحيحها. (كامبل: 1998: 150)



شكل رقم 01. نموذج كامبل للكفاءة الترجمية (كامبل،1998: 154)

وتجدر الإشارة هنا إلى أن كامبل كان قد قام بدراسة سابقة عام 1991 عرض من خلالها نموذجا آخر للكفاءة الترجمية يضم عنصرين فقط وهما:

1) **الاستعداد:** ويمثل الخصائص النفسية للمترجم (حذر مقابل مجازف/ مصر مقابل مستسلم)

2) **البراعة:** المهارات اللغوية للمترجم في اللغتين. (كامبل، 1991: 339)

III.2.2.3 نموذج أليسون بيبي

يشمل نموذج بيبي للكفاءة الترجمية « **The inverse translation competence model** » أربع كفاءات فرعية وهي:

1- **كفاءة النقل (Transfer competence):** وتتمثل في الوعي بمسار الترجمة (مهارات القراءة المتقدمة في اللغة المترجم منها، ومهارات إعادة الصياغة في اللغة المترجم إليها) والوعي بمختلف السياقات المتضمنة فيها، بالإضافة إلى الوعي بالترابط بين البنى الكلية والجزئية في النص والترجمة.

2- **الكفاءة اللسانية التقابلية (Contrastive linguistic competence):** وتشمل معرفة الاختلافات النحوية والمعجمية بين اللغة المترجم منها واللغة المترجم إليها.

3- الكفاءة الخطابية التقابلية (Contrastive discourse competence): وتشمل معرفة الاختلافات الموجودة بين أجناس وأنواع النصوص وكذا معرفة الاختلافات في التماسك والترابط النصي بين اللغة المترجم منها واللغة المترجم إليها.

4- الكفاءة غير اللسانية (Extra-linguistic competence): وتتمثل في معرفة الاختلافات البراغماتية والسيميائية الموجودة بين ثقافة اللغة المترجم منها وثقافة اللغة المترجم إليها بالإضافة إلى مهارات التوثيق (استخدام القواميس...إلخ). (بيبي، 2000: 186-187)

4.III أنماط النصوص و تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية

يحتل النص مكانة مهمة في عملية تدريس الترجمة كونه يمثل الأداة والوسيلة التعليمية الأساسية التي يرتكز عليها الأساتذة في قسم الترجمة لتقديم دروسهم. و قد حظي هذا الموضوع باهتمام الكثير من الباحثين في مجال تدريس الترجمة بشكل عام، وتدريس الترجمة إلى اللغة الثانية بشكل خاص، حيث أكد الباحثون في هذا الشأن على ضرورة أن يكون انتقاء النصوص المقدمة للطلبة بشكل مدروس ومناسب. تشير كيلي إلى هذه النقطة بقولها:

«I believe that text selection is one of the most important aspects of our teaching activity and, as such, it is disheartening to see just how (albeit informedly) haphazard it often is.» (Kelly, 2000 : 159).

أي: أعتقد أن اختيار النص هو أحد أهم جوانب نشاطنا التعليمي ، وعلى هذا النحو ، فإنه من المحبط أن نرى كيف أنه (و لو عن علم) عشوائي في كثير من الأحيان. (ترجمتنا)

لكن وقبل الخوض في كيفية انتقاء النصوص عند تدريس الترجمة لابد من الإشارة إلى الاختلاف القائم بين الباحثين في تحديد أنماط النصوص.

1.4.III تصنيف أنماط النصوص

قبل البدء في عرض بعض التصنيفات لأنماط النصوص« **text types** » ، لابد في البداية من تقديم تعريف لهذا المصطلح. يعرف حاتم ومايسون (**Hatim and Mason**) نمط النص على النحو التالي:

« A conceptual framework which enables us to classify texts in terms of communicative intentions serving an overall rhetorical purpose» (Hatim and Mason, 1990:140)

أي: إطار مفاهيمي يمكننا من تصنيف النصوص من حيث النوايا التواصلية التي تخدم غرضًا بلاغيًا شاملاً. (ترجمتنا).

وكما سبق وأشرنا فإن هناك العديد من التصنيفات التي جاء بها الباحثون فيما يخص أنماط النصوص وأنواعها، ولعل ذلك يرجع إلى "تعدد مقاييس التصنيف ذاتها، ويتم إدراج نص ما في هذا الجنس من التعبير أو ذاك، حسب مقصدية الكاتب وما يريد من قارئه أن يعرفه أو يتوصل إليه".(محمد أولحاج، 2001: 39)

و فيما يلي سنقوم بتقديم بعض التصنيفات التي جاء بها الباحثون فيما يخص أنماط النصوص.

- **تصنيف كاتارينا رايس (1970)**

قدمت كاتارينا رايس وهي باحثة ومترجمة ألمانية تصنيفا لأنماط النصوص استنادا إلى التقسيم الذي وضعه كارل بوهلر، وهو يشمل ثلاثة أنماط رئيسية حسب الوظيفة التي يشغلها كل نص:

1- النصوص الإخبارية (Informative): والهدف منها توصيل المعلومات والحقائق ويكون التركيز فيه للموضوع.

2- النصوص التعبيرية (Expressive) : وهي النصوص التي تكون الوظيفة فيها تعبيرية ويكون التركيز فيها على الشكل حيث يتجلى فيها إبداع الكاتب والبعد الجمالي للغة.

3- النصوص الدعائية (Operative) : وهي النصوص التي يكون التركيز فيها على الدعوة فهي تسعى إلى دعوة القارئ إلى القيام بعمل ما . (محمد عناني، 2003: 115).

كما أضافت كاتارينا رايس فيما بعد نمط رابع تكميلي وهو:

4- النصوص السمعية الوسائطية (Audio Medial): ويشمل هذا النوع الإعلانات السمعية البصرية والأفلام والبرامج التلفزيونية والإذاعية.

- **تصنيف حاتم ومايسون (1990)**

يصنف المؤلفان النصوص إلى ثلاثة أنماط أساسية وفقا لأغراضها البلاغية :

1- النصوص الحجاجية (Argumentative): والتركيز فيها يكون على تقييم العلاقات بين المفاهيم.

2- النصوص التفسيرية (Expository): ويكون التركيز فيها على تحليل المفاهيم.

3- النصوص التعليمية (Instructional): ويكون التركيز فيها على تكوين السلوك المستقبلي. (حاتم ومايسون، 1990 : 153 -157).

- **تصنيف كريستيان نورد** (1991)

من جهته، يقدم كريسيان نورد تصنيفا لأنماط النصوص استنادا لنماذج بوهلر وجاكبسون حسب الوظيفة الرئيسية لكل نص والتي يقسمها إلى أربعة وظائف:

1- الوظيفة الإحالية (Referential): وظيفة الإحالة إلى حدث أو ظاهرة.

2) الوظيفة التعبيرية (Expressive): وظيفة التعبير عن المشاعر والأحاسيس تجاه الأشياء.

3) الوظيفة الدعوية (Appellative) : وظيفة دعوة المتلقي لعمل ما.

4) الوظيفة التوصيلية (Phatic): وظيفة إقامة التواصل مع المتلقي أو إنهائه. (نورد،2012: 14-15)

إذن فتصنيف النصوص يختلف من باحث إلى آخر وهناك العديد من التصنيفات والنماذج الأخرى التي جاءت في هذا الشأن والتي لا يسعنا عرضها جميعا، فما يهمنا في هذا الجانب هو توضيح العلاقة بين أنماط النصوص والترجمة في الاتجاهين وعن أنماط النصوص التي يجب التركيز عليها عند تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية.

تشير بيبي في هذا السياق على ضرورة توعية الطلبة بأنماط النصوص التي بوسعهم القيام بترجمتها إلى اللغة الثانية بكل كفاءة وكيفية إعدادهم وتهيئتهم للقيام بذلك. (بيبي، 2009: 67).

وفيما يلي سنقوم بعرض آراء بعض الباحثين فيما يخص كيفية اختيار النصوص عند تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية.

2.4.III اختيار النصوص في تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية

كما سبق وأشرنا فإن النص هو الأداة التعليمية الرئيسية التي يعتمد عليها في قسم الترجمة، وبالتالي فإن اختيار النصوص عند تدريس الترجمة يعتبر خطوة أساسية بالنسبة للأساتذة ولابد أن يتم بطريقة مدروسة وغير عشوائية.

يشير ماكنزي وفييني (**Mackenzie and Vienne**) في هذا السياق إلى أن نجاح درس الترجمة إلى اللغة الثانية يعتمد بشكل كبير على الاختيار الموفق للنصوص المقدمة للترجمة. (ماكنزي وفييني، 2000: 129)

وفي تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية، هناك إجماع كبير بين الباحثين على أن النصوص المناسبة في هذا الاتجاه هي النصوص البراغماتية (غير الأدبية)، تماما كما هو الحال بالنسبة للترجمة المهنية إلى اللغة الثانية. (ستيوارت، 2008: 06)

ويرجع السبب في ملائمة هذه النصوص لتدريس الترجمة إلى اللغة الثانية في كونها أسهل و أكثر تحفيزا للطالب فهي عادة ما تكون متاحة بعدة لغات، وبالتالي يمكن جمعها كنصوص متوازية (Parallel texts) ومقارنتها عند تدريس الترجمة، وتشمل هذه في المقام الأول النصوص الإخبارية كتعليمات الاستخدام و الإعلانات العامة و المراسلات التجارية، و في

المقام الثاني التقارير العلمية. في حين تمثل النصوص التعبيرية كالنصوص الأدبية تحديا بالنسبة للطلبة في القسم. (هورنبي .2000: 38)

وفي هذا الصدد يشير ماكنزي وفييني إلى أهمية استخدام النصوص المتوازية في قسم الترجمة، حيث يرى الباحثان بأنها أفضل من القواميس، لأنها تقدم لمترجم اللغة غير الأم معلومات أكثر من القواميس، حول المتلازمات اللفظية، وسياق الاستخدام ، وما إلى ذلك. (ماكنزي وفييني، 2000: 126)

كما يرى الباحثان بأن النصوص التي لا بد من انتقاءها والتركيز عليها عند تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية هي تلك المتوفرة في نصوص متوازية وبإمكان الطلبة الحصول عليها بدءا بتعليمات الاستخدام البسيطة، انتقالا إلى كتيبات السياحة وأخيرا التقارير السنوية للشركات وغيرها من التقارير. (ماكنزي وفييني، 2000: 129)

من جهتها تشير كيلي ، نقلا عن سانشيز (1997)، بأن الترجمة إلى اللغة الثانية لديها إمكانيات أكبر إذا اقتصرت على النصوص الإخبارية أو الدعائية (راجع تصنيف رايس، 1979) وهي النصوص التي يصفها الباحث "بالبراغماتية" ، واستثنت النصوص التعبيرية. (كيلي، 2003: 53)

وفي نفس السياق يشير بيدرسون (Pedersen) إلى أن التقليد المعمول به في الأقسام الجامعية بالدنمارك هو إعطاء الطلبة الكثير من النصوص الأدبية للترجمة، فقد يطلب منهم على سبيل المثال ترجمة نص لروائي دنماركي إلى اللغة الإنجليزية، غير أن الباحث يفضل استخدام مواد أصلية غير أدبية في القسم، مثل "كتالوجات المتاحف ، والمقالات العلمية ، والكتيبات التعليمية، وما إلى ذلك". (بيدرسون، 2000: 113)

من جهتها تشير بيبي إلى ضرورة تكوين الطلبة وتحسين أدائهم عند تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية في المجالات والميادين التي من المحتمل أن يعملوا فيها مستقبلا، والتركيز على النصوص الأكثر تداولا في سوق العمل والتي تشمل في الغالب العقود والمراسلات التجارية...إلخ، في حين ترى الباحثة بأن بعض أنواع النصوص المتخصصة مثل النصوص القانونية تمثل صعوبات كبيرة ويجب عدم تضمينها في أقسام الترجمة إلى اللغة الثانية. (بيبي، 1996: 7)

خلاصة الفصل

لقد حاولنا التطرق في الفصل الثالث من بحثنا هذا إلى موضوع الاتجاهية في تدريس الترجمة، ورأينا من خلاله كيف أن اتجاه الترجمة يؤثر على مسار وعملية الترجمة، حيث أن الترجمة إلى اللغة الأولى تختلف عن عملية الترجمة إلى اللغة الثانية كما أن الصعوبات المواجهة في الاتجاهين مختلفة، وهو ما ينعكس على عملية تدريس الترجمة ويستدعي وضع برامج تكوينية مختلفة في الاتجاهين.

ولذلك فلقد ظهرت في السنوات القليلة الماضية بعض الدراسات التي تطرقت لمسألة الاتجاهية في تدريس الترجمة وحاولت وضع الأهداف الخاصة بالتكوين والأمور التي لابد من أخذها بعين الاعتبار عند تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية. ولعل من بين أهم هذه الأمور التي من الواجب أخذها بعين الاعتبار هي كيفية انتقاء النصوص عند تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية والتي تبين لنا من خلال عرض آراء الباحثين بأنها النصوص البراغماتية (غير الأدبية)، كونها عادة ما تكون متوفرة كنصوص متوازية وتساعد الطالب بشكل أكبر على عملية الترجمة.

وعليه، يمكن القول بأنه من الأهمية بما كان التطرق إلى مسألة الاتجاهية عند الحديث عن تدريس الترجمة وتكوين المترجمين، كما أنه من الضروري تصميم برامج تكوينية تأخذ بعين الاعتبار طبيعة مسار الترجمة والصعوبات المواجهة في كل اتجاه.

الفصل الرابع

تدريس الترجمة بين اللغتين العربية والإنجليزية

تمهيد

سنحاول من خلال هذا الفصل التركيز بوجه خاص على موضوع تدريس الترجمة بين اللغتين العربية والإنجليزية، حيث سنتطرق في البداية إلى موضوع الترجمة بين اللغتين الإنجليزية والعربية بشكل عام (1.IV) ونتناول الاختلافات الموجودة بين هاتين اللغتين سواء على المستوى الصوتي أو الصرفي أو التراكيبي أو الدلالي (2.1.IV) ثم نقوم بعدها بعرض مختلف إشكالات الترجمة بين هاتين اللغتين (3.1.IV)، لننتقل بعدها إلى مسألة تدريس الترجمة بين اللغتين الإنجليزية والعربية (2.IV) ونتناول إشكاليات تدريس الترجمة بين هاتين اللغتين(1.2.IV) ومختلف الكتيبات التعليمية التي جاءت في هذا الشأن (2.2.IV) ونقوم بعدها بالحديث عن تدريس الترجمة بين اللغتين الإنجليزية والعربية بالجزائر (3.2.IV)، وفي الأخير نقوم بعرض واقع تدريس الترجمة بين هاتين اللغتين بمعهد الترجمة بجامعة الجزائر 2 (3.IV) وتحليل برنامج تكوين الطلبة الخاص بالمعهد (2.3.IV). ثم نقدم حوصلة عن ما جاء في الفصل في خلاصة الفصل.

IV.1. الترجمة بين اللغتين الإنجليزية والعربية

تعتبر اللغة العربية واللغة الإنجليزية من بين أهم اللغات وأكثرها انتشارا في العالم، والمعروف أن هاتين اللغتين تنتميان إلى عائلتين لغويتين مختلفتين وتنطويان على أوجه اختلاف عديدة سواء من حيث التراكيب أو المفردات أو الأصوات. فاللغة الإنجليزية تنتمي إلى عائلة اللغات الهندو أوربية (من الفرع الجرماني) في حين أن اللغة العربية تنتمي إلى اللغات السامية. (ياقوت، 1985: 17)

هذا الأمر يجعل الترجمة بين هاتين اللغتين تطرح العديد من الإشكالات، " فالمشكلة الأساسية في عملية الترجمة بين لغتين هي محاولة إيجاد لفظ ما في لغة ما مطابق للفظ آخر في لغة أخرى. وهذا يفترض من البداية تطابق اللغتين في التصنيف، وفي الخلفيات الثقافية والاجتماعية، وفي مجازاتها واستخداماتها اللغوية، وفي أخيلتها وتصوراتها... وهو ما لا يتحقق ولا يمكن أن يتحقق مطلقا." (أحمد مختار عمر،1998: 251).

ومن هنا تأتي إشكالات وصعوبات الترجمة بين اللغات المختلفة، غير أن فهم الاختلافات الموجودة بينها يساعد بشكل كبير في تذليل هذه الصعوبات. ولعل من بين أهم الدراسات التي تساهم في فهم هذه الاختلافات تلك التي تندرج ضمن التحليل التقابلي أو علم اللغة التقابلي، " وقد حققت بحوث التقابل اللغوي نتائج إيجابية كثيرة، تمثلت في حل المشكلات وتبسيط الصعوبات التي يواجهها الدارسون في تعلم اللغة الجديدة، وذلك عندما يعتمد الدارس على وصف علمي للغة المدروسة مقارنة مع وصف مماثل للغة الدارس الأم". (العنبكي، 2014: 99)

وعليه سنحاول في المبحث الموالي التطرق بشكل أكثر تفصيلا إلى علم اللغة التقابلي.

IV.1.1.علم اللغة التقابلي (Contrastive linguistics):

كما سبق وأشرنا فإن علم اللغة التقابلي يعتبر من بين المجالات التي تساعد على فهم أوجه التشابه والاختلاف بين اللغات فهو: " يقارن بين لغتين أو أكثر من عائلة لغوية واحدة أو عائلات لغوية مختلفة بهدف تيسير المشكلات "العملية" التي تنشأ عند التقاء هذه اللغات كالترجمة وتعليم اللغات الأجنبية". (الراجحي، 2004: 49)

وبالتالي يهتم التحليل التقابلي بين اللغات " بالمقابلة بين تركيبين أو نظامين لغويين مختلفين كالعربية مثلا و الإنجليزية، بغية التوصل إلى مواطن التشابه بينهما، وفي هذا الإطار يكون التقابل بين اللغتين في الجوانب الصرفية والنحوية والدلالية لتحديد عناصر التشابه أو الاختلاف بين اللغتين". (العنبكي، 2014: 99)

كما أنه " يهدف إلى غاية تطبيقية نفعية مثل التعرف على الصعوبات التي تواجه متعلم اللغة الأجنبية، تلك الصعوبات التي تنجم عن اختلاف اللغة الهدف عن لغته الأم، أو اللغة الأولى للطالب". (أبو الخير، 2006: 12)

وللتحليل التقابلي ثلاثة أهداف أساسية:

1- تبيان أوجه الاختلاف والتشابه بين اللغات.

2- توقع وتفسير المشكلات التي تواجه المتعلم عند تعلم اللغات الأجنبية.

3-العمل على تطوير البرامج الدراسية الخاصة بتعليم اللغات الأجنبية. (الراجحي، 2004: 51-52)

نستخلص مما سبق بأن الدراسات التقابلية تهدف بشكل أساسي إلى تبيان أوجه التشابه والاختلاف الموجودة بين اللغات في الجوانب الصوتية و الصرفية والنحوية والدلالية. وفيما يلي سنحاول عرض بعض جوانب الاختلاف بين اللغتين العربية والإنجليزية.

IV.2.1. الاختلافات بين اللغتين الإنجليزية والعربية

كما سبق وأشرنا فإن اللغتين العربية و الإنجليزية تنتميان إلى عائلتين مختلفتين، وهذا الاختلاف يؤدي دون أدنى شك إلى وجود الكثير من الفروق بين هاتين اللغتين. سنحاول فيما يلي عرض بعض أوجه الاختلاف هذه بين اللغتين العربية و الإنجليزية من خلال تحليل تقابلي يشمل أربع مستويات: الصوتية، والصرفية، والتراكيبية، والدلالية.

IV.1.2.1. على المستوى الصوتي

يعتبر النظام الصوتي جانبا مهما من جوانب الاختلاف بين اللغات، " فدارس اللغة الأجنبية يجد صعوبة في نطق الوحدات الصوتية الأجنبية التي لا نظائر لها في لغته فيستبدل بتلك الوحدات وحدات أخرى من لغته الأصلية، كما يجد صعوبة في سماع هذه الوحدات الجديدة" (أبو الخير، 2006: 15)

فإذا قارنا اللغة العربية باللغة الإنجليزية مثلا، نجد أن من بين أهم الاختلافات بين هاتين اللغتين حركة السكون، فاللغة العربية لا تبدأ بساكن، ولذلك نجد بعض الكلمات العربية تبدأ بهمزة الوصل ومثال على ذلك: استنتج، انطلق أو همزة القطع ومثال على ذلك: أعرب، أكرم.أما بالنسبة للغة الإنجليزية فهي تحتوي العديد من الكلمات التي تبدأ بالساكن وهذا الأمر يجعل الكثير من الأشخاص غير الناطقين بها يواجهون صعوبات في النطق ومثال على ذلك كلمة station (محطة)، التي نجد بعضهم ينطقها بالهمزة قبل الحرف

(s) فيقولون: استاشن، أو بقطع الهمزة فيقولون: إستاشن. (أحمد سليمان ياقوت، 1983: 17-18)

كذلك نجد بأن " هنالك فرقا بين صوت الراء في العربية وبين صوت « R » في الإنجليزية، والعادة اللغوية للعربي في نطق الراء العربية التي تتسم بالتكرار تغلبه حين ينطق بـ "R" الإنجليزية. وصوت الباء في العربية صوت واحد (فونيم واحد)، على حين نجد له في الإنجليزية صوتين مختلفين: " B-P"، ولكل منهما فونيم له خصائصه النطقية". (محمد محمد داود، 2001: 100)

كما أن بعض الأصوات العربية لا وجود لها في اللغة الإنجليزية مثل العين والغين والحاء والخاء. (الراجحي، 2004: 52)

IV.1.2.2. على المستوى الصرفي

على المستوى الصرفي توجد أيضا الكثير من الاختلافات بين اللغة العربية والإنجليزية،

" ففي اللغة الإنجليزية، هناك مثلا نظام خاص يسمى اللواحق والسوابق (suffix and prefix)، يؤثر في صياغة أو تصريف كثير من أسمائها وصيغها اللفظية. أما اللغة العربية فإن نظامها الاشتقاقي يستجيب كثيرا لعدة دواع تتطلبها معاني الكلمات: من فاعلية و مفعولية وتمييز أو الأحوال والصفات فضلا عن هيئات التذكير والنسبة والتصغير أو التحبيب". (العنبكي، 2014: 104)

ولعل أهم الاختلافات الموجودة بين اللغة العربية واللغة الإنجليزية على المستوى الصرفي هي في النوع (التأنيث والتذكير)، وكذا العدد (الإفراد والتثنية والجمع)، " فمما يلفت نظر الدارس في هذا المجال أن في العربية إفرادا وتثنية وجمعا. أما في الإنجليزية والفرنسية

فيوجد الإفراد والجمع، ولا توجد التثنية التي يتوصل إليها باستعمال العدد deux، two قبل المعدود". (أحمد سليمان ياقوت، 1983: 22)

كما أننا نلاحظ أن قواعد الجمع تختلف بين اللغة العربية واللغة الإنجليزية، حيث " أن العربية تزيد دقة في علاج جزئيات هذا الموضوع أكثر من الإنجليزية حيث تكثر عندهم تفاصيل التقسيم للإسم المفرد أو المثنى أو الجمع من صحيح وشبيه بالصحيح إلى مقصور ومنقوص وممدود وتقسيم الجموع إلى مذكر سالم وتكسير قلة وكثرة ونلاحظ ثالثا أن الجمع في العربية كما أن له أكثر من طريقة، فللجمع في الإنجليزية أكثر من طريقة، وإن كانت العربية أكثر أنواعا". (محمد أبو الفتوح شريف، 1978: 82-83)

كما أننا على المستوى الصرفي " نجد اللغة الإنجليزية مثلا تستعمل النهاية (s-) للإشارة إلى الجمع و (d-) للإشارة إلى حالة الماضي في الأفعال كما في الأمثلة jump, jumped- book, books ونجد في اللغة العربية الإشارة (نا) و(ت) و(تم) في كتبنا وكتبت وكتبتم تدل على إسناد الفعل للمتكلمين (أكثر من واحد) مقابل إسناده للمتكلم المفرد مقابل جماعة المخاطبين ". (صيني، 1982: 36)

ومن بين أوجه الاختلاف أيضا بين اللغتين على المستوى الصرفي هو أن اللغة العربية لغة اشتقاقية واللغة الإنجليزية لغة إلصاقية ، فعلى سبيل المثال نجد اللغة العربية تشتق المعنى من جذر واحد، فالجذر (ك ت ب) يشتق منه العديد من المفردات: كتب، الكتابة، الكتاب، المكتب، المكتبة، الكاتب والمكتوب. غير أننا لو بحثنا عن مقابل هذه المفردات في اللغة الإنجليزية لوجدنا العديد من الكلمات: كتب: Write/الكتابة: Writing / المكتب:Office, Desk / المكتبة: Library / الكاتب: Writer / المكتوب: Letter. (هاني اسماعيل رمضان،2018: 9)

IV.1.2.3. على المستوى التراكيبي

على المستوى التراكيبي توجد أيضا الكثير من الاختلافات بين اللغة العربية واللغة الإنجليزية، فعلى سبيل المثال فإن "التركيب الإضافي في اللغة العربية يتم بوضع المضاف ويليه المضاف إليه مثل "نجوم السماء" و"صفحات الكتاب" وهذا غريب على من يتعلم العربية من غير أبنائها، إذ أن اللغة الإنجليزية تستعمل الحرف (of) بين المتضايفين the book of Ahmed أو يذكر المضاف إليه أولا ثم يتبعه الحرف (s) وأخيرا يأتي المضاف نحو Ahmed's book". (ياقوت، 1983: 22)

ومن بين الاختلافات التراكيبية الأخرى نجد أيضا بأن "النعت يسبق المنعوت في الإنجليزية ويتأخر عنه في العربية، واسم الموصول يمكن أن يأتي بعد اسم نكرة في الإنجليزية ولا يجوز ذلك في العربية ". (الراجحي، 2004: 52)

ومن بين الاختلافات الموجودة بين اللغتين العربية والإنجليزية أيضا على المستوى التراكيبي هو في تركيب الجملة، ففي اللغة العربية يكون الترتيب هو مبتدأ يليه خبر دون استخدام رابطة بينهما، وذلك عكس اللغة الإنجليزية التي تكون الرابطة فيها (فعل الكينونة to be) بين المبتدأ والخبر. (ياقوت، 1983: 23)

بالإضافة إلى ذلك فإن " العربية مثلا تعرف نوعين من الجمل: الفعلية والاسمية، في حين تقتصر الإنجليزية على الجملة الاسمية فقط، وتتميز العربية بخاصية الإعراب. أيضا في أدوات الربط بين الكلمات والجمل، نجد أداة العطف (و) تستخدمها العربية قبل كل معطوف عند تكرار العطف، مثل: "أحب محمدا و أحمدا وإماما "، في حين تقتصر الإنجليزية على وضع أداة العطف and قبل المعطوف الأخير فقط، مثل: I love Mohamed, Ahmed and Emam". (داود، 2001: 61)

IV.1.2.4. على المستوى الدلالي

فيما يخص المستوى الدلالي فإن هناك أيضا الكثير من الفروق بين اللغتين العربية والإنجليزية، كما توجد أيضا بعض أوجه التشابه، وهي تتمثل على وجه الخصوص في المفردات التي اقتبستها اللغة الإنجليزية عن اللغة العربية، ومثال على ذلك : الليمون Lemon، والموصلىMuslin، والزعفران Saffron، والشراب Sherbet, Syrup، والسكر Sugar، والكافور Camphor، والقنوة Candy والقهوة Coffee والقطن Cotton والقرمزي Crimson، والكمون Cumin، والدمشقي Damask. (ياقوت، 1983: 21)

ومن أوجه الاختلاف بين اللغتين على المستوى الدلالي هو أن " لكل لغة نسقها الخاص بها، فالتعبير بالفعل المضارع في العربية يفيد التجدد و الاستمرار، والتعبير بالماضي لتأكيد وقوع الحدث، والتعبير بالجملة الاسمية يفيد الثبوت للمعنى، فهو أقوى في الدلالة. أيضا ترتبط المعاني بثقافة المجتمع الذي تشكل نمط تفكيره وسلوكه. وما يعبر عنه من المعاني في لغة بكلمة واحدة، قد يعبر عنه في لغة أخرى بأكثر من كلمة". (داود، 2001: 62)

إن كل هذه الاختلافات بين اللغتين العربية والإنجليزية التي تم الإشارة إليها تضع المترجم أمام تحديات كبيرة في الترجمة، فعادة ما يجد إشكالات على جميع المستويات: النحوية والدلالية والتراكيبية.

IV.1.3. إشكالات الترجمة بين اللغتين الإنجليزية والعربية

إن كل الفروقات التي أشرنا إليها في السابق تجعل المترجم يواجه صعوبات وتحديات كبيرة عند الترجمة بين اللغتين العربية والإنجليزية من بينها: الإشكالات الصوتية والنحوية والدلالية والتراكيبية. وفيما يلي سنحاول التطرق إلى بعض هذه الإشكالات بالتفصيل.

IV.1.3.1. الإشكالات الصوتية:

تعتبر الفونيمات من بين أهم الإشكالات التي تعترض الطلبة على المستوى الصوتي، " فالمقارنة بين النظامين الصوتيين في اللغتين العربية والانجليزية تدلنا على عدم وجود فونيمات في اللغة الانجليزية تناظر الفونيمات العربية /ح/ /خ/ /ص/ /ض/ /ط/ /ظ/ /ع/ /غ/ ق/ في الكلمات حلم، خوف، صبر، ضاع، طاب، ظهر، علم، غاب، قوس على التوالي لذلك فإن الناطق بالإنجليزية يجد صعوبات نطقية وسمعية في تلك الفونيمات وسنعتبر تلك الأصوات مشكلات نطقية." (صيني، 1982: 19)

ولا تقتصر الصعوبات فقط على الفونيمات غير الموجودة في اللغة الأجنبية بل حتى تلك الموجودة في اللغتين ومثال على ذلك هو الفونيم /هـ/ حيث " يوجد الفونيم /هـ/ /h/ في كل من اللغتين العربية والإنجليزية ولكن الفونيم /هـ/ يرد في اللغة العربية في آخر الكلمة كما في (عنده) (مكتبه) (فاطمه) بينما لا يقع /h/ في آخر الكلمة الانجليزية. وتنتج عن هذا مشكلة بالنسبة للدارس الانجليزي عند نطق كلمات عربية تنتهي بالهاء." (صيني، 1982، 21-22)

ومن بين الصعوبات الأخرى الموجودة بين اللغتين العربية والإنجليزية والتي تطرح إشكالا هي على مستوى الرموز الصوتية، فاللغة الإنجليزية تحتوي بعض الرموز التي لا ينطق بها مثل كلمة daughter في حين نجد على النقيض من ذلك كلمات في اللغة العربية تحوي حروفا غير مكتوبة ولكنها منطوقة مثل اسمي الإشارة هذا وهؤلاء. (ياقوت، 1983: 19)

كما أن هناك بعض الإشكالات الناتجة عن تجمع أكثر من صوت في بداية الكلمة " فمثلا يرد التجمع /tr/ في اللغة الإنجليزية كما في كلمة tree بينما لا يرد في اللغة

العربية ويمكننا بالتالي أن نفترض أنه يثير مشكلة للناطقين بالعربية". (صيني، 1982: 22)

IV.1.3.2. الإشكالات النحوية والتراكيبية:

نظرا لأن اللغتين العربية والانجليزية تنتميان إلى عائلتين لغويتين مختلفتين فإنهما يحتويان على بعض الاختلافات النحوية والتراكيبية التي لا بد على المترجم أن يكون على وعي ودراية بها. (أكان وآخرون، 2019: 61). " وتتجلى الاختلافات النحوية على نحو استثنائي في الاختلافات في الأنظمة الفعلية. فنظام الأزمنة في العربية مختلف تماما عنه في الإنجليزية ، ' فيشتري'، على سبيل المثال، يمكن أن تعني buys أو is buying. وقد تعني في بعض السياقات will buy [...] وفي سياقات أخرى قد تترجم ' يشتري' بشكل طبيعي جدا إلى bought، أو was buying." (جيمز ديكنز و آخرون، 2008: 143)

كما نجد على المستوى التراكيبي أيضا بعض الإشكالات فعلى سبيل المثال فإن الإنجليزي "يتأثر بنسق الإنجليزية في تركيب الصفة والموصوف، فالتعبير العربي "جميل جدا" بالإنجليزية هو: Very nice، وقد تعود ذهنه على تقديم الصفة، فيقول: "جدا جميل" ، "جدا عظيم" ، وفي التركيب الإضافي نجد أن العربي تغلبه عادته اللغوية في تقديم المضاف على المضاف إليه في مثل (جامعة القاهرة)، فيقال بالإنجليزية: Cairo university في حين أن العربي يخطىء وينطق:University Cairo . (داود، 2001: 100)

IV.1.3.3. الإشكالات الدلالية:

غالبا ما تأتي الإشكالات الدلالية عندما يتعذر على الطالب أو المترجم إيجاد شرح أو ترجمة العبارة أو المصطلح غير المفهوم في القواميس والمعاجم. وتتمثل أغلب هذه

الإشكالات الدلالية في صعوبات إيجاد المكافئ ، والكلمات أحادية الدلالة (Monosemous)، والكلمات متعددة المعاني (polysemous)، والمرادفات (Synonyms)، والمتلازمات اللفظية والتعابير الاصطلاحية والأمثال والاستعارات والصرف و المعاني الضمنية (Connotations) وإعادة الصياغة (Paraphrase)، والتجنيس (Naturalization). (أكان واخرون، 2019: 61-62)

ويلخص أحمد عمر مختار مشكلات الدلالة في الترجمة إلى سبع مشاكل جزئية:

1- اختلاف المجال الدلالي للفظين يبدوان مترادفين في اللغتين: ومثال على ذلك كلمة " طويل" والتي يقابلها في الإنجليزية tall وlong وكلمة " قريب" والتي يقابلها relative و near .

2- اختلاف التوزيع السياقي لكلمتين تبدوان مترادفتين في اللغتين: ويكون ذلك عندما تأتي الكلمة في سياقات مختلفة فكلمة poor على سبيل المثال تختلف ترجمتها إلى اللغة العربية باختلاف السياق الذي أتت فيه :

Poor man = فقير/محتاج.

Poor boy = عند استحقاق الشفقة.

Poor box = صندوق الصدقات

Poor opinion = فكرة تافهة

Poor health = مريض

3- الاستخدامات المجازية: ومثال على ذلك أن اللغة الإنجليزية تستعمل عبارة "evening of life " للتعبير عن تقدم السن والتي لا يصح أن تترجم إلى العربية بـ "مساء العمر" لأن اللغة العربية تحتوى على عبارة مجازية مقابلة وهي " خريف العمر".

4- اختلاف التصنيفات الجزئية: ومثال على ذلك كلمة uncle التي تعبر في اللغة الإنجليزية عن أخ الأب وأخ الأم وإذا أريد التمييز بينهما يقال paternal uncle و maternal uncle، في حين أن اللغة العربية تفصل بينهما بلفظين: العم والخال.

5- التلطف في التعبير واللامساس: و"اللامساس" يعني باللغة الإنجليزية taboo ومثال على التلطف واللامساس في اللغتين العربية والإنجليزية كلمة pregnant والتي قلما تستعمل في اللغة المؤدبة وتستبدل بكلمات أخرى مثل: expectant mother أو mother-to-be وكذلك في اللغة العربية كلمة "حبلى" والتي غالبا ماتستبدل في اللغة المؤدبة بكلمة "حامل".

6- الإيحاء والجرس الصوتي.

7- اختلاف المألوفات الثقافية والاجتماعية: ومثال على ذلك الكلمات الدالة على مقاعد الجلوس في اللغة الإنجليزية (chair, bench, stool, kassock, sofa, pew) والتي ليس لها جميعا مقابلات في اللغة العربية لاختلاف البيئة والثقافة. (أحمد مختار عمر، 1998: 251-269)

IV.2. تدريس الترجمة بين اللغتين الإنجليزية والعربية:

سنحاول من خلال هذا المبحث التطرق إلى مسألة تدريس الترجمة بين اللغتين العربية والإنجليزية والكشف عن أهم الإشكالات والصعوبات التي تطرحها بالإضافة إلى أهم

الكتيبات والأدلة التعليمية التي يمكن للأساتذة والطلبة الرجوع إليها والاستعانة بها عند تعلم أو تعليم الترجمة بين هاتين اللغتين.

IV.1.2. إشكاليات تدريس الترجمة بين اللغتين الإنجليزية والعربية

يشير سعد الدين (Sa'adeddin) إلى أن مسألة تدريس الترجمة بين اللغتين العربية والإنجليزية لطالما اعتبرت مهمة صعبة للغاية ويمكن عزو ذلك إلى العوامل التالية:

1- مجموعة من الاختلافات بين العربية والإنجليزية فيما يتعلق بالمنطق في المفاهيم الشعبية (كابلان 1966: 3) ؛

2- الإفراط في استخدام "الواو" كموصل جملة (يوركي، 1974: 14) ؛

3 - غياب الترقيم المناسب في كثير من الأحيان فيما يتعلق باللغة العربية المكتوبة. (سعد الدين، 1987 عن شاهين،1991: 72).

فكما رأينا من خلال المبحث السابق فإن هناك العديد من الاختلافات بين اللغتين العربية والإنجليزية سواء على المستوى النحوي أو الدلالي أو التراكيبي وهو ما يطرح العديد من التحديات للطلبة والأساتذة على حد سواء عند تعلم وتعليم الترجمة بين هاتين اللغتين.

ولعل أبرز هذه الإشكالات يتمثل في نظام الوصل بين اللغتين ، فاللغة العربية تميل إلى كثرة استخدام " الواو" كحرف عطف وهي خاصية أسلوبية تتميز بها اللغة العربية عن غيرها من اللغات، في حين يقل استخدامه في اللغة الإنجليزية التي نجد جملها مترابطة ومتماسكة غالبا من خلال العلاقة المنطقية والدلالية بينها، وبالتالي فإن عدم وعي الطلبة بهذه الاختلافات الموجودة في استخدام حروف العطف بين اللغتين العربية والانجليزية وقيامهم بالترجمة الحرفية دون الاستخدام الصحيح لحرف العطف يؤدي إلى ترجمات غير سليمة ينقصها التماسك والترابط . ولذلك فمن الضروري على أساتذة الترجمة توضيح هذا

الاختلاف في نظام الوصل بين اللغتين و أن يلفتوا انتباه الطلاب إلى كيفية الاستخدام المناسبة لهذه الروابط. (شاهين،1991: 74-76).

وعلى غرار الاختلاف الموجود في نظام الوصل بين اللغتين العربية والانجليزية، يوجد أيضا اختلاف في نظام الترقيم بين اللغتين، والذي يطرح من جهته بعض الصعوبات بالنسبة للطلبة، نظرا إلى عدم احتواء اللغة العربية على علامات ترقيم مناسبة. (شاهين،1991: 77).

كما يمثل تنظيم الفقرات أحد جوانب أو مظاهر صعوبات تدريس الترجمة بين اللغتين العربية والإنجليزية، والذي يمكن عزوه إلى أسلوب كتابة الطلبة و الاختيارات النحوية والدلالية التي يقومون بها، ولذلك فمن الأهمية بما كان توضيح الاختلافات الموجودة في بنية الفقرة بين اللغتين بالإضافة إلى تدريس الطلبة مادة الخطاب التقابلي contrastive rhetoric إلى جانب مادة النحو التقابلي contrastive grammar . كما أن هناك هناك العديد من الاختلافات بين اللغتين التي يمكن أن تطرح إشكالا بالنسبة للطلبة، ولذلك فمن الضروري على الأساتذة تدريب الطلبة على دراسة النص من كل جوانبه، أي من حيث بناؤه وتركيبه ودلالته عند الترجمة بين هاتين اللغتين. (شاهين،1991: 78-79).

IV.2.2. الكتيبات التعليمية في الترجمة بين اللغتين الإنجليزية والعربية

إن المتتبع لتطور الأبحاث في مجال الترجمة يلاحظ دون أدنى شك قلة الدراسات والكتيبات التي تعنى بكيفيات وطرائق التدريس أو تلك التي تقدم منهجية واضحة لتدريس الترجمة. فعلى الرغم من تطور الأبحاث في المجال الأكاديمي فإن الملاحظ هو ندرة الكتيبات والأدلة التعليمية التي يمكن للأستاذة والطلبة الرجوع إليها والاستدلال بها، ولاسيما فيما يخص الترجمة بين اللغتين الإنجليزية والعربية. وفيما يلي سنحاول سرد قائمة

بأهم الكتب التعليمية التي تناولت موضوع الترجمة بين هاتين اللغتين مع الإشارة إلى المؤلف وسنة النشر.

- قواعد الترجمة من وإلى اللغة الإنجليزية لمهدي بديرة، 1975.
- الأسلوب الصحيح في الترجمة في اللغتين العربية والإنجليزية، تأليف جماعة من مدرسي الترجمة في الكليات والمعاهد الخاصة، 1985.
- أوضح الأساليب في الترجمة والتعريب، لفيليب صايغ و جان عقل، 1993.
- English-Arabic/ Arabic-English Translation : A Practical Guide، الترجمة من الإنجليزية إلى العربية ومن العربية إلى الإنجليزية: دليل عملي، لباسل حاتم، 1997.
- نظريات الترجمة وتطبيقاتها في تدريس الترجمة من العربية إلى الإنجليزية وبالعكس، محمد شاهين، 1998.
- صناعة الترجمة: كيف نترجم بحثا أو رسالة من الانجليزية إلى العربية، جورج جميل مدبك.
- الترجمة بين الإنجليزية والعربية، دليل عملي، عبد الله الشناق ومحمد فرغل، Translation with reference to English and Arabic : a practical guide، 1999.
- موسوعة التعبير والترجمة باللغتين العربية والإنجليزية ، عدنان جركس، 1999.
- مقرر متكامل في الترجمة نصوص مصطلحات عروض كتب، أحمد شفيق الخطيب، وعبد الرحيم جبر، 1999.
- الترجمة العامة من اللغة الانجليزية إلى اللغة العربية، محمد علي الخولي General Translation From English into Arabic، 2001.
- المحيط في الترجمة والتعبير باللغتين الإنجليزية والعربية، أحمد محمد حساني، 2003.

- أسس الترجمة من الإنجليزية إلى العربية وبالعكس، عز الدين محمد نجيب، 2005.
- فن الترجمة للطلاب والمبتدئين، أكرم مؤمن، 2004.
- دليل المترجم المبتدئ للترجمة من الإنجليزية إلى العربية، عنتر مصلحي، 2005.
- أصول الترجمة العربية والإنجليزية: النظرية والتطبيق، صلاح حامد اسماعيل، 2006.
- دليل تدريب المترجمين في الترجمة العامة، طلال أبو غزالة، 2007.
- الترجمة من العربية إلى الإنجليزية : مبادئها ومناهجها، تأليف جيمز دكنز، ساندور هارفي، إين هكنز ؛ ترجمة عبد الصاحب مهدي علي، 2007
- دليلك إلى عالم الترجمة : أخطاء المترجمين في الترجمة من العربية إلى الإنجليزية وبالعكس لأكرم مؤمن، 2007.
- المتقن في فن الترجمة من الإنجليزية إلى العربية ومن العربية إلى الإنجليزية لجميل أبو نصري، ادوار فرقش، بهاء الدين محمد حسن، 2007.
- في فن الترجمة بين العربية والإنجليزية، عبد المحسن إسماعيل رمضان، 2009.
- الترجمة العربية والإنجليزية: المشكلة والحل، صلاح حامد اسماعيل، 2010.
- Between English and Arabic. A practical course in translation ، لبهاء الدين عبد الحسن (Baha Eddine Abdulhassen)، 2014
- Advanced English Arabic translation. A practical guide، لمصطفى لهلالي و وفاء أبو حطاب El Mustapha Lahlali and Wafa Abu Hatab، 2014.
- أساسيات الترجمة من العربية إلى الإنجليزية، إبراهيم السيد الحضري، 2019.
- في الترجمة من الانجليزية إلى العربية، حميد حسون المسعودي، 2019.

- الترجمة بين الإنجليزية و العربية لعبد العال نور الدين (Abdelaal Noreldin)، Translation between English and Arabic : a textbook for translation students and educators، 2020.

في الختام تجدر الإشارة إلى أن هذه ليست قائمة شاملة لكل الكتب التعليمية الخاصة بالترجمة بين اللغتين العربية والإنجليزية ولكن لبعض أهم الكتيبات التي تم إصدارها في هذا الشأن والتي تبقى، كما سبق وأشرنا، قليلة حيث لا تزال المكتبات العربية تفتقر إلى المراجع في الترجمة بين هاتين اللغتين ولا تزال هناك الحاجة لإصدار المزيد من الكتيبات والدلائل العملية.

IV.3. تدريس الترجمة بين اللغتين الإنجليزية والعربية بمعهد الترجمة (جامعة الجزائر2):

لقد شهدت الجامعة الجزائرية منذ الاستقلال عدة تغيرات كان الهدف منها إصلاح المنظومة الجامعية وتطويرها، ولقد عرف معهد الترجمة وعلى غرار المعاهد الأخرى تغيرات كبيرة. وفيما يلي سنقوم بعرض نبذة تاريخية عن تدريس الترجمة بالجزائر والتطورات التي مر عليها معهد الترجمة بجامعة الجزائر2 بدءا من إنشائه لكي نعرف بشكل أكثر وضوحا واقع تدريس الترجمة في الجامعة الجزائرية.

IV.3.1. نبذة تاريخية عن تدريس الترجمة بالجزائر

في الجزائر، يرجع إنشاء أول مدرسة للترجمة بعد الاستقلال إلى سنة 1963 أين تم تأسيس "المدرسة العليا للترجمة" وكان الهدف منها إعداد مترجمين "مخصصين لمصالح العلاقات الخارجية والإرشاد الإداري والمصالح العمومية والمنظمات ولجان التسيير والمقاولات الصناعية والتجارية. " (بن عيسى: 47 عن القاسمي، 2012: 51)

وقد كانت هذه المدرسة تضمن تكوينا في ثلاث توليفات لغوية:

- عربي – فرنسي – إنجليزي.
- عربي – فرنسي – إسباني.
- عربي – فرنسي – ألماني.

إلى جانب تخصص آخر لتكوين التراجمة وهو تخصص "الترجمة الشفوية الفورية". (عيساني، 2000: 481)

وقد كانت هذه المدرسة مستقلة وتضمن تكوينا عاما ومتخصصا إلى غاية إلحاقها بجامعة الجزائر، حيث كانت " تمنح شهادتين: الأولى، أهلية الدراسات العليا للترجمان، والثانية أهلية الدراسات العليا للترجمان المتخصص وكانت مؤسسة تعليمية شبه مستقلة وفي عام 1970، ألحقت هذه المدرسة بمعهد اللغات الأجنبية في جامعة الجزائر، وأصبحت دائرة من دوائر هذا المعهد وأخذت تمنح شهادة ليسانس جامعية في الترجمة" (بن عيسى: 47-48 عن القاسمي،2012: 60)

ونظرا لتزايد أعداد طلبة الترجمة في السنوات التي تلت إنشاءها، كان هناك الحاجة لفتح أقسام ترجمة في ولايات أخرى، فكان افتتاح قسمي ترجمة: الأول بجامعة وهران والذي تم التركيز فيه على الترجمة في التوليفة عربي- فرنسي- اسباني بالنظر إلى وجود جالية إسبانية كبيرة في تلك المنطقة، والثاني بعنابة والذي كان التركيز فيه على الترجمة في التوليفة عربي – فرنسي – إيطالي لوجود جالية ايطالية كبيرة في المنطقة. (عيساني، 2000: 482).

و " ابتداء من سنة 2014 أصبحت الترجمة تدرس كتخصص في أكبر الجامعات الجزائرية [...]. ومن أهم الجامعات الجزائرية التي تدرس الترجمة في أقسام مستقلة جامعة الجزائر وجامعة مولود معمري بتيزي وزو وجامعة وهران وجامعة عنابة وجامعة قسنطينة، كما تشرف الأستاذة الدكتورة إنعام بيوض على المعهد العالي للترجمة ومقره

الجزائر، ومهمته إعداد كفاءات تشرف على تدريس الترجمة بالجامعات العربية وغير العربية وترجمة الآثار العلمية – بالدرجة الأولى– من لغات أخرى إلى العربية، حيث تعاني الجامعة الجزائرية من نقص التأطير في تدريس هذا التخصص". (كحيل، 129)

كما يعتبر معهد الترجمة بجامعة الجزائر 2 من أهم وأبرز معاهد الترجمة بالجزائر، وفيما يلي سنقوم بالتطرق إلى واقع تدريس الترجمة بين اللغتين الإنجليزية والعربية في هذا المعهد.

IV.3. 2. التعريف بمعهد الترجمة (جامعة الجزائر 2)

يعود تأسيس معهد الترجمة بجامعة الجزائر إلى سنة 1985 بموجب القرار رقم 84–209 المؤرخ في 13 أوت 1985 المتضمن تنظيم وتسيير جامعة الجزائر وهو يعتبر امتدادا للمدرسة العليا للترجمة التي أنشأت سنة 1963 والتي ألحقت بعدها سنة 1971 بمعهد اللغات الأجنبية بجامعة الجزائر. وتمثلت لغات المعهد في:

- اللغة العربية كلغة أساسية.
- اللغات الفرنسية والإنجليزية والإسبانية والألمانية كلغات عمل.
- اللغة الإيطالية كلغة تكميلية.

وكانت مدة التكوين في المعهد أربع سنوات للحصول على شهادة الليسانس في الترجمة. (عيساني، 2000: 484)

ولقد شهد المعهد عدة تحولات وإعادة هيكلة إلى أن أصبح حاليا تابعا لجامعة الجزائر2.

ويضم المعهد حاليا قسمين يشملان عدة فروع:

1- قسم ترجمة عربي – اللغات اللاتينية، ويضم الفروع التالية:

فرع عربي– فرنسي

فرع عربي– اسباني

فرع عربي – إيطالي (مستقبلا)

2- قسم ترجمة عربي – اللغات الجرمانية واللغات الشرقية، ويضم الفروع التالية:

فرع عربي – انجليزي

فرع عربي – ألماني

فرع عربي – روسي

فرع عربي – تركي

فرع عربي – صيني (مستقبلا)

فرع عربي – فارسي (مستقبلا)

ويوفر المعهد تكوينا في الليسانس الجديد (نظام ل.م.د) و الماستر والدكتوراه. كما يضم التكوين شعبتان: شعبة الترجمة التحريرية وشعبة الترجمة الفورية.

https://www.traduction.univ-alger2.dz/index.php/fr/institut/mot-directrice

وبالتالي فإن الطالب بعد التخرج يحوز على درجة الليسانس أو الماستر أو الدكتوراه التي تمكنه من العمل سواء في مجال الترجمة التحريرية (بمكاتب الترجمة الرسمية أو المؤسسات العمومية...إلخ)، أو في مجال الترجمة الفورية وذلك حسب التخصص.

IV.3. 3. برنامج التكوين بمعهد الترجمة (جامعة الجزائر2)

يعتبر التكوين من المواضيع التي تحتل الصدارة في أولويات الهيئات التدريسية الجامعية لما له من أهمية في تحسين أداء الطلبة وتطوير معارفهم ومهاراتهم.

ونظرا لأهميته الكبيرة نجد المؤسسات الجامعية تولي اهتماما بالغا بتطوير برامج تكوينية فعالة وناجعة تكون كفيلة بإكساب الطلبة المعارف والكفاءات اللازمة وتحقيق الأهداف المرجوة، والتخطيط لبرنامج التكوين لا بد أن يكون مدروسا بشكل جيد وأن يتم بالتنسيق مع مختلف الأطراف المعنية من أجل تحديد الاحتياجات التكوينية للطلبة ومن ثم وضع البرنامج النهائي المتفق عليه.

سنحاول من خلال هذا المبحث تحليل عرض التكوين الخاص بمعهد الترجمة- جامعة الجزائر2 (تخصص عربي – انجليزي) وذلك من أجل مقارنة برنامج تدريس الترجمة إلى اللغة الأولى و تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية من حيث الوحدات المدرسة و الحجم الساعي، ولأسباب عملية سنقتصر على تحليل التكوين الخاص بمرحلة الماستر المدمج في الليسانس MCIL بسداسياته الأربعة، والذي يتضمن أربع أشكال للتكوين: المحاضرة والأعمال الموجهة و الأعمال التطبيقية وأعمال أخرى و يشمل 11 مقياسا بمجموع حجم ساعي يقدر بـ 247سا30 للسداسي الواحد.

IV.1.3.3. السداسي الأول: مترجمون

وحدة التعليم	الحجم الساعي السداسي	الحجم الساعي الأسبوعي				المعامل	الأرصدة
	15 أسبوع	محاضرة	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية	أعمال أخرى		
وحدات التعليم الأساسية							
ترجمة نصوص عامة 1 أ-ب	22 سا30		1سا30			3	4
ترجمة نصوص عامة 1 ب-أ	22 سا30		1سا30			3	4

ترجمة نصوص عامة 1 أ–بَ	22 سا30		1سا30			3	4
ترجمة نصوص عامة 1 بَ–أ	22 سا30		1سا30			3	4
أسلوبية اللغة أ 1	22 سا30		1سا30			1	2
أسلوبية اللغة ب 1	22 سا30		1سا30			1	2
أسلوبية اللغة بَ 1	22 سا30		1سا30			1	2
مقاربات الترجمة	22 سا30	1 سا30				1	2
وحدات التعليم المنهجية							
منهجية الترجمة	22 سا30		1سا30			1	2
وحدات التعليم الاستكشافية							
المنظمات الدولية والإقليمية	22 سا30	1سا30				1	2
وحدة التعليم الأفقية							
علم الاجتماع اللغوي	22 سا30	1سا30				1	2
مجموع السداسي 1	247سا30	4سا30	12سا			19	30

جدول رقم1. عرض التكوين للسداسي الأول (مترجمون)

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (01) أن وحدات التعليم الأساسية هي في مجملها عبارة عن أعمال موجهة (ماعدا وحدة مقاربات الترجمة)، في حين أن باقي الوحدات التعليمية الأخرى هي عبارة عن محاضرات. وتشمل وحدات التعليم الأساسية وحدات الترجمة من وإلى اللغة الأجنبية، حيث يرمز أ إلى اللغة العربية و ب إلى اللغة الفرنسية و بَ إلى اللغة الإنجليزية ، ومن خلال الجدول أعلاه يتبين لنا بأن هناك توازنا وتوافقا بين وحدات تدريس الترجمة من وإلى اللغة الأجنبية حيث نجد مقياسا خاصا بكل توليفة لغوية

(عربي- فرنسي/ فرنسي – عربي / عربي – انجليزي / انجليزي- عربي) بنفس الحجم الساعي (1سا30 في الأسبوع) ونفس المعاملات والأرصدة، كما يوفر برنامج التكوين وحدات أسلوبية لكل لغة (اللغة العربية واللغة الفرنسية واللغة الإنجليزية) بنفس الحجم الساعي أيضا (1سا30 في الأسبوع) ونفس المعاملات والأرصدة، وبالإضافة إلى ذلك يشمل التكوين وحدات تعليمية أخرى في شكل محاضرات تتمثل في مقاربات الترجمة و منهجية الترجمة والمنظمات الدولية والإقليمية وعلم الاجتماع اللغوي.

IV.2.3.3. السداسي الثاني: مترجمون

وحدة التعليم	الحجم الساعي السداسي	الحجم الساعي الأسبوعي				المعامل	الأرصدة
	15 أسبوع	محاضرة	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية	أعمال أخرى		
وحدات التعليم الأساسية							
ترجمة نصوص عامة 2 أ-ب	22 سا30		1سا30			3	4
ترجمة نصوص عامة 2 ب-أ	22 سا30		1سا30			3	4
ترجمة نصوص عامة 2 أ-بَ	22 سا30		1سا30			3	4
ترجمة نصوص عامة 2 بَ-أ	22 سا30		1سا30			3	4
أسلوبية اللغة أ 2	22 سا30		1سا30			1	2
أسلوبية اللغة ب 2	22 سا30		1سا30			1	2
أسلوبية اللغة بَ 2	22 سا30		1سا30			1	2
تعليمية الترجمة	22 سا30	1 سا30				1	2

وحدات التعليم المنهجية							
تحليل الخطاب	22 سا30	1سا30				1	2
وحدات التعليم الاستكشافية							
العلاقات الدولية	22 سا30	1سا30				1	2
وحدة التعليم الأفقية							
علم الترجمة	22 سا30	1سا30				1	2
مجموع السداسي 1	247سا30	6سا	10سا30			19	30

جدول رقم2. عرض التكوين للسداسي الثاني (مترجمون)

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (02) أن البرنامج الخاص بالسداسي الثاني (مترجمون) يشبه إلى حد كبير البرنامج الخاص بالسداسي الأول حيث نجد وحدات التعليم الأساسية هي ذاتها (ماعدا وحدة تعليمية الترجمة) وبنفس الحجم الساعي (1سا30 في الأسبوع) والمعاملات والأرصدة أيضا، مع اختلاف في الوحدات التعليمية الأخرى التي تأتي في شكل محاضرات وتتمثل في تحليل الخطاب والعلاقات الدولية وعلم الترجمة.

IV.3.3.3. السداسي الثالث: مترجمون

وحدة التعليم	الحجم الساعي السداسي	الحجم الساعي الأسبوعي				المعامل	الأرصدة
	15 أسبوع	محاضرة	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية	أعمال أخرى		
وحدات التعليم الأساسية							
ترجمة نصوص براغماتية أ-ب	22 سا30		1سا30			3	4

ترجمة نصوص براغماتية ب-أ	22 سا30		1سا30			3	4
ترجمة نصوص براغماتية أ-بَ	22 سا30		1سا30			3	4
ترجمة نصوص براغماتية بَ-أ	22 سا30		1سا30			3	4
أسلوبية اللغة المتخصصة أ	22 سا30		1سا30			1	2
أسلوبية اللغة المتخصصة ب	22 سا30		1سا30			1	2
أسلوبية اللغة المتخصصة بَ	22 سا30		1سا30			1	2
وحدات التعليم المنهجية							
منهجية البحث العلمي	22 سا30	1سا30				1	2
نقد الترجمة	22 سا30		1سا30			1	2
وحدات التعليم الاستكشافية							
التداولية والترجمة	22 سا30	1سا30				1	2
وحدة التعليم الأفقية							
قضايا محلية	22 سا30	1سا30				1	2
مجموع السداسي 1	247سا30	4سا30	12سا			19	30

جدول رقم3. عرض التكوين للسداسي الثالث (مترجمون)

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (03) الخاص ببرنامج السداسي الثالث (مترجمون) بأن هناك انتقالا في هذا السداسي من العام إلى الخاص حيث تنتقل وحدات التعليم الأساسية من ترجمة النصوص العامة إلى ترجمة النصوص البراغماتية كما أن وحدات الأسلوبية تنتقل أيضا من أسلوبية اللغة إلى أسلوبية اللغة المتخصصة، غير أنها تبقى بنفس الحجم الساعي (1سا30 في الأسبوع) والمعاملات والأرصدة و دون وجود فرق بين اتجاهي

الترجمة، في حين تختلف الوحدات التعليمية الأخرى وتتمثل في منهجية البحث العلمي ونقد الترجمة والتداولية والترجمة وقضايا محلية.

IV.4.3.3. السداسي الأول: تراجمة

وحدة التعليم	الحجم الساعي السداسي	الحجم الساعي الأسبوعي				المعامل	الأرصدة
	15 أسبوع	محاضرة	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية	أعمال أخرى		
وحدات التعليم الأساسية							
ترجمة نصوص عامة 1 أ–ب	22 سا30		1سا30			3	4
ترجمة نصوص عامة 1 ب–أ	22 سا30		1سا30			3	4
ترجمة نصوص عامة 1 أ–بَ	22 سا30		1سا30			3	4
ترجمة نصوص عامة 1 بَ–أ	22 سا30		1سا30			3	4
أسلوبية اللغة أ 1	22 سا30		1سا30			1	2
أسلوبية اللغة ب 1	22 سا30		1سا30			1	2
أسلوبية اللغة بَ 1	22 سا30		1سا30			1	2
مقاربات الترجمة	22 سا30	1 سا30				1	2
وحدات التعليم المنهجية							
منهجية الترجمة	22 سا30		1سا30			1	2
وحدات التعليم الاستكشافية							

المنظمات الدولية والإقليمية	22 سا30	1سا30				1	2
وحدة التعليم الأفقية							
علم الاجتماع اللغوي	22 سا30	1سا30				1	2
مجموع السداسي 1	247سا30	4سا30	12سا			19	30

جدول رقم4. عرض التكوين للسداسي الأول (تراجمة)

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (04) الخاص ببرنامج السداسي الأول (تراجمة) بأن البرنامج هو ذاته الخاص بالسداسي الأول (مترجمون)، حيث لا يوجد أي اختلاف لا من حيث وحدات التدريس ولا من حيث الحجم الساعي والمعاملات والأرصدة التي تبقى ذاتها في التخصصين (مترجمون وتراجمة)، والتي نلاحظ من خلالها عدم وجود فرق بين وحدات التدريس في اتجاهي الترجمة (من وإلى اللغة الثانية).

IV.5.3.3. السداسي الثاني: تراجمة

وحدة التعليم	الحجم الساعي السداسي	الحجم الساعي الأسبوعي				المعامل	الأرصدة
	15 أسبوع	محاضرة	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية	أعمال أخرى		
وحدات التعليم الأساسية							
ترجمة تتابعية لنصوص عامة أ–ب–أ	22 سا30		1سا30			3	4
ترجمة تتابعية لنصوص عامة أ–بَ–أ	22 سا30		1سا30			3	4
ترجمة فورية لنصوص عامة أ–ب–أ	22 سا30		1سا30			3	4
ترجمة فورية لنصوص عامة أ–بَ–أ	22 سا30		1سا30			3	4

أسلوبية اللغة أ 2	22 سا30		1سا30			1	2
أسلوبية اللغة ب 2	22 سا30		1سا30			1	2
أسلوبية اللغة بَ 2	22 سا30		1سا30			1	2
تعليمية الترجمة الشفوية	22 سا30	1 سا30				1	2
وحدات التعليم المنهجية							
تحليل الخطاب	22 سا30	1سا30				1	2
وحدات التعليم الاستكشافية							
العلاقات الدولية	22 سا30	1سا30				1	2
وحدة التعليم الأفقية							
علم الترجمة	22 سا30	1سا30				1	2
مجموع السداسي 1	247سا30	6سا	10سا 30			19	30

جدول رقم05. عرض التكوين للسداسي الثاني (تراجمة)

من خلال الجدول رقم (05) يتبين لنا بأن البرنامج الخاص بالسداسي الثاني (تراجمة) يشبه إلى حد ما البرنامج الخاص بالسداسي الثاني (مترجمون) مع اختلاف بسيط وهو التخصص حيث تنتقل وحدات التعليم الأساسية من ترجمة لنصوص عامة إلى ترجمة تتابعية أو فورية لنصوص عامة، غير أن الحجم الساعي (1سا30 في الأسبوع) والمعاملات والأرصدة تبقى ذاتها في الاتجاهين حيث لا يوجد أي فرق بين الترجمة إلى اللغة الأولى والترجمة إلى اللغة الثانية ، وتبقى الوحدات التعليمية الأخرى التي تأتي في

شكل محاضرات هي أيضا ذاتها وتتمثل في تحليل الخطاب والعلاقات الدولية وعلم الترجمة في حين تنتقل وحدة تعليمية الترجمة إلى تعليمية الترجمة الشفوية.

IV.6.3.3. السداسي الثالث: تراجمة

وحدة التعليم	الحجم الساعي السداسي	الحجم الساعي الأسبوعي				المعامل	الأرصدة
	15 أسبوع	محاضرة	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية	أعمال أخرى		
وحدات التعليم الأساسية							
ترجمة تتابعية لنصوص براغماتية أ–ب–أ	22 سا30		1سا30			3	4
ترجمة تتابعية لنصوص براغماتية أ–بَ–أ	22 سا30		1سا30			3	4
ترجمة فورية لنصوص براغماتية أ–ب–أ	22 سا30		1سا30			3	4
ترجمة فورية لنصوص براغماتية أ–بَ–أ	22 سا30		1سا30			3	4
أسلوبية اللغة المتخصصة أ	22 سا30		1سا30			1	2
أسلوبية اللغة المتخصصة ب	22 سا30		1سا30			1	2
أسلوبية اللغة المتخصصة بَ	22 سا30		1سا30			1	2
وحدات التعليم المنهجية							
منهجية البحث العلمي	22 سا30	1سا30				1	2
نقد الترجمة الشفوية	22 سا30		1سا30			1	2
وحدات التعليم الاستكشافية							

التداولية والترجمة	22 سا30	1سا30				1	2
وحدة التعليم الأفقية							
قضايا محلية	22 سا30	1سا30				1	2
مجموع السداسي 1	247سا30	4سا30	12سا			19	30

جدول رقم06. عرض التكوين للسداسي الثالث (تراجمة)

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (06) بأن الاختلاف بين البرنامج الخاص بالسداسي الثالث (تراجمة) والبرنامج الخاص بالسداسي الثالث (مترجمون) يكمن أيضا في التخصص حيث تنتقل وحدات التعليم الأساسية من ترجمة لنصوص براغماتية إلى ترجمة تتابعية أو فورية لنصوص براغماتية ، في حين يبقى الحجم الساعي (1سا30 في الأسبوع) والمعاملات والأرصدة ذاتها في الاتجاهين دون أي فرق بين الترجمة إلى اللغة الأولى والترجمة إلى اللغة الثانية ، وتبقى الوحدات التعليمية الأخرى هي أيضا ذاتها وتتمثل في منهجية البحث العلمي والتداولية والترجمة وقضايا محلية في حين تنتقل وحدة نقد الترجمة إلى نقد الترجمة الشفوية.

IV.7.3.3. السداسي الرابع: ترجمة كتابية وشفوية

وحدة التعليم	الحجم الساعي الأسبوعي	المعامل	الأرصدة
العمل الشخصي إعداد مذكرة الماستر	15 سا	2	20
التربص في المؤسسة + إعداد تقرير التربص	10 سا	1	10
مجموع السداسي 4	300 سا	3	30

جدول رقم07. عرض التكوين للسداسي الرابع (ترجمة كتابية وشفوية)

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (07) بأن السداسي الرابع يخصص لتحرير مذكرة التخرج بالإضافة إلى التربص في المؤسسة وذلك بالنسبة لتخصصي الترجمة الكتابية والشفوية.

من خلال التحليل الكامل لبرنامج التكوين نلاحظ أن هناك توازنا في المقاييس المدرسة فيما يخص الترجمة من وإلى اللغة الثانية في جميع السداسيات وبالنسبة للتخصصين (ترجمة كتابية وشفوية) دون وجود أي اختلاف بين اتجاهي الترجمة لا من حيث نوعية الوحدات المدرسة ولا من حيث الحجم الساعي أو المعاملات أو الأرصدة.

كما أن هناك تدرجا في تقديم النصوص من العام إلى الخاص حيث يركز السداسي الأول والثاني على ترجمة النصوص العامة في حين يتضمن السداسي الثالث ترجمة النصوص البراغماتية.

من جهة أخرى نلاحظ نقصا في الاهتمام بتطوير المعارف والمهارات التطبيقية حيث نجد غيابا تاما للأعمال التطبيقية فهي تكاد تكون منعدمة إلا في السداسي الرابع الذي يضم تربصا في المؤسسة.

خلاصة الفصل

لقد حاولنا من خلال الفصل الرابع من بحثنا هذا التطرق إلى مسألة تدريس الترجمة بين اللغتين العربية والإنجليزية ورأينا من خلاله كيف أن الترجمة بين هاتين اللغتين تنطوي على العديد من الاختلافات سواء على المستوى الصوتي أو الصرفي أو التراكيبي أو الدلالي وهو ما يؤدي إلى إشكالات عديدة سواء عند الترجمة في هذه التوليفة اللغوية أو خلال تدريسها.

كما تطرقنا في هذا الفصل أيضا إلى واقع تدريس الترجمة بين اللغتين العربية والإنجليزية في الجزائر بشكل عام و في معهد الترجمة (جامعة الجزائر2) بشكل خاص، وقمنا بعرض برنامج التكوين الخاص بالمعهد والذي لاحظنا من خلاله عدم وجود اختلافات أو فروق في المقاييس المدرسة فيما يخص الترجمة من وإلى اللغة الثانية سواء من حيث الحجم الساعي أو من حيث المعاملات والأرصدة .

وأخيرا تجدر الإشارة إلى أن ما يهمنا في دراستنا هذه و نحن نبحث عن تأثير الاتجاهية على تدريس الترجمة ليس فقط محتوى البرنامج الدراسي المقدم من حيث الوحدات التعليمية والحجم الساعي بل أيضا كيفية التكوين في الاتجاهين و الطرق الواجب إتباعها ونوعية التمارين والنصوص التي من الضروري التركيز عليها في كل اتجاه ، وهذا ما سنحاول التطرق إليه من خلال دراستنا الميدانية في الجزء الثاني من هذا البحث.

الباب الثّاني

الدراسة الميدانية

الفصل الخامس

منهجية الدراسة وإجراءاتها الميدانية

تمهيد

يعتبر الجانب التطبيقي على جانب كبير من الأهمية حيث أنه يمثل تكملة للجانب النظري والشق الذي يتم من خلاله تحقيق الأهداف المرجوة للدراسة من خلال رصد الواقع المدروس و جمع البيانات واستخلاص النتائج ، ولذا فإن اختيار الأدوات و الأساليب المنهجية المناسبة التي تتماشى وطبيعة الموضوع وأهداف الدراسة يعتبر أمرا أساسيا بالنسبة للباحث.

سنقوم في هذا الفصل الخامس من الدراسة بالتطرق إلى الإجراءات المنهجية التي تم إتباعها خلال هذه الدراسة، انطلاقا من توضيح المنهجية المعتمدة ومجالات الدراسة بكل جوانبها الزمنية و المكانية والبشرية ، وصولا إلى وصف عينة الدراسة الميدانية و تحديد الأدوات التي تم اعتمادها لجمع البيانات و الإجراءات المتبعة لتطبيقها.

1.V. منهج الدراسة

يعرف موريس أنجرس في كتابه المعنون "منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية" المنهجية على أنها "مجموع المناهج و التقنيات التي توجه إعداد البحث وترشد الطريقة العلمية". (أنجرس،2006: 98)

وتختلف تصنيفات مناهج البحث العلمي من باحث إلى آخر، حيث أن " المشتغلين بمناهج البحث لا يتفقون على تصنيفات محددة لمناهج البحث ... وربما يرجع ذلك إلى تبني بعضهم لمناهج نموذجية رئيسية، واعتبار المناهج الأخرى جزئية متفرعة من المناهج النموذجية، كما قد يعتبر هؤلاء – أو غيرهم– بعض المناهج مجرد أدوات أو أنواع للبحث وليست مناهج." (بدر، 1986: 227)

ولكي يتوصل الباحث في دراسته إلى نتائج علمية وموثوقة لا بد عليه من إتباع منهجية علمية صحيحة،" فالطرق والمناهج المستخدمة في حل مشاكل البحث ذات أهمية بالغة ... ذلك لأن استخدام المناهج الخاطئة لا توصلنا إلى حل صحيح إلا بالمصادفة". (بدر، 1986: 235)

إذن فإن المنهج المعتمد يختلف من دراسة إلى أخرى " وعلى كل حال فإن استخدام طريقة بحث معينة دون الطرق الأخرى، يرتبط إلى حد كبير بنوع المشكلة المطروحة للبحث وطبيعة المعلومات والبيانات المتوفرة". (بدر، 1986: 236)

و لأن دراستنا تهدف إلى كشف تأثير الاتجاهية على تدريس الترجمة فقد قمنا باعتماد المنهج الوصفي الذي " يهدف كخطوة أولى إلى جمع بيانات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع اجتماعي وتحليل ما تم جمعه من بيانات بطريقة موضوعية كخطوة ثانية تؤدي إلى تعرف العوامل المكونة والمؤثرة على الظاهرة كخطوة ثالثة". (عبيدات وآخرون، 1999: 46)

وقد تم الاعتماد على هذا المنهج كونه يتوافق مع أهداف هذه الدراسة التي نسعى من خلالها إلى دراسة تأثير الاتجاهية على تدريس الترجمة ومن حيث أنه الأنسب لتحليل آراء مجتمع الدراسة حول موضوع الاتجاهية وتأثيرها على العملية التعليمية التعلمية.

2.V. مجالات الدراسة

لكل دراسات مجالات وحدود تتمثل في المجال المكاني و المجال البشري و المجال الزمني وفيما يلي سنقوم بتوضيح مجالات دراستنا الحالية بالتفصيل.

1.2.V. المجال المكاني

أجريت الدراسة الحالية بمعهد الترجمة بجامعة الجزائر 2 وعليه فإن نتائج الدراسة ستكون محدودة في نطاق هذا المجال المكاني.

2.2.V. المجال البشري

شملت هذه الدراسة أساتذة معهد الترجمة بجامعة الجزائر2 ممن يدرسون تخصص الترجمة عربي – انجليزي بالإضافة إلى طلبة معهد الترجمة بجامعة الجزائر2 ممن يدرسون تخصص عربي – انجليزي أيضا .

3.2.V. المجال الزمني

لقد تم جمع البيانات المتعلقة بالدراسة في الفترة الممتدة ما بين شهر مارس 2019 إلى غاية شهر جويلية 2019.

3.V. مجتمع الدراسة

إن " المقصود بمجتمع الدراسة كل العناصر المراد دراستها". (الضامن، 2007: 160) ويتكون في بحثنا هذا من جميع أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة بمعهد الترجمة بجامعة

الجزائر 2. غير أنه " ولتكوين العينات لابد للباحث من أن يحدد المجتمع الأصلي بدقة وأن يعد قائمة كاملة ودقيقة بمفردات هذا المجتمع الأصلي ثم يأخذ مفردات ممثلة من القائمة، وأخيرا أن يحصل على عينة كبيرة نسبيا أي بدرجة تكفي لتمثيل خصائص المجتمع الأصلي" . (بدر، 1986: 324)

فمجتمع الدراسة قد يكون أحيانا كبيرا جدا و من غير الممكن على الباحث استجوابه كاملا فيضطر إلى اختيار عينة من هذا المجتمع تكون جزءا منه و ممثلة له.

4.V. عينة الدراسة

شملت عينة البحث في دراستنا الحالية 187 طالبا من طلبة معهد الترجمة بجامعة الجزائر 2 (تخصص عربي – انجليزي) ، أما عينة الأساتذة فقد اقتصرت على أساتذة معهد الترجمة بجامعة الجزائر 2 ممن يدرسون تخصص الترجمة عربي – انجليزي واستثنينا أساتذة المعهد الذين يدرسون تخصصات أخرى، وعليه فقد قدرت العينة المستجوبة بـ 18 أستاذا.

5.V. أدوات جمع البيانات

في البداية تجدر الإشارة إلى أن أدوات جمع البيانات تختلف من دراسة إلى أخرى إذ "أنه ليس هناك تصنيف موحد لأدوات البحث، ويمكن فيما يلي أن نورد بعض الأدوات المستخدمة في جمع البيانات [...]

1- الملاحظة بأنواعها المختلفة.
2- المقابلات Interviews.
3- الاستبيانات Questionnaires.
4- تحليل المحتوى أو المضمون Content analysis. (والبعض يعتبره منهجا)

5- الأساليب الإسقاطية.

6- أساليب قياس الاتجاهات والمقاييس السوسيومترية.

7- الخرائط والرسوم والوثائق.

8- الوسائل الإحصائية.

وعلى الباحث من غير شك أن يختار الأداة الملائمة لتجميع بياناته ... ومن المناسب على كل حال أن يستفيد الباحث من أكثر من أداة واحدة في بحثه." (بدر، 1986: 36-37)

وقد اعتمدنا في بحثنا هذا على المنهج الوصفي الذي " يعتمد لتنفيذه على مختلف طرق جمع البيانات كالمقابلات الشخصية والملاحظة المباشرة الآلية منها والبشرية ، واستمارات الإستبانة وتحليل الوثائق والمستندات وغيرها " (عبيدات وآخرون، 1999: 47). وعليه فقد اعتمدنا في دراستنا هذه على الاستبيان كأداة لجمع البيانات وتحليلها حيث تم إعداد استمارتين، الاستمارة الأولى خاصة بأساتذة معهد الترجمة بجامعة الجزائر2 (انظر الملحق رقم 01) والاستمارة الثانية خاصة بطلبة المعهد (انظر الملحق رقم 02) و فيما يلي سنقوم بتقديم عرض مفصل عن كيفية إعداد أداة الدراسة والخطوات التي تم إتباعها.

1.5.V الاستبيان

يعرف الاستبيان على أنه "عبارة عن مجموعة من الأسئلة المكتوبة التي تعد بقصد الحصول على معلومات أو آراء المبحوثين حول ظاهرة أو موقف معين". (عبيدات وآخرون، 1999: 63)

وللقيام بهذه الدراسة فقد تم تصميم استبيانين، استبيان موجه للأساتذة و آخر موجه للطلبة . وقد تنوعت أسئلة الاستبيانين مابين الأسئلة المغلقة التي تتضمن خيارات محددة وما بين الأسئلة المفتوحة التي تعطي حرية أكبر للمستجوبين لإبداء آرائهم ووضع

اقتراحاتهم، كما اعتمدت مجموعة من الأسئلة على خيارات موافق ومحايد وغير موافق، وفيما يلي سنقوم بوصف كل نموذج.

1.1.5.V الاستبيان الموجه للأساتذة

بالنسبة للاستبيان الموجه للأساتذة فقد تم إعداده في مرحلتين، المرحلة الأولى شملت تحضير الاستبيان الأولي والتحقق من صدقه من خلال عرضه على الأساتذة المحكمين وتجريبه على العينة التجريبية أما المرحلة الثانية فقد شملت إعداد الاستبيان في شكله النهائي والقيام بتوزيعه على عينة الدراسة.

- **المرحلة الأولية:** لقد تم في البداية تحضير استبيان أولي يحتوي على 22 سؤالا (أسئلة مغلقة وأسئلة مفتوحة) موزعة على أربعة محاور، وبعد الانتهاء من إعداد الاستبيان الأولي للأساتذة تم عرضه على مجموعة من الأساتذة المحكمين في مجالي الترجمة والعلوم الاجتماعية (04 أساتذة) وذلك من أجل التحقق من دقة الأسئلة و وضوحها وقد نتج عن هذا التحكيم إجراء بعض التعديلات التي كانت على النحو التالي:
  - تعديل أسئلة المحور المتعلق بالبيانات الشخصية.
  - تعديل الأسئلة بحذف سؤالين.

بعد الانتهاء من إجراء التعديلات تم تجريب الاستبيان الأولي على عينة من مجتمع البحث، ونتيجة لذلك تم تسجيل بعض الملاحظات وتم إعادة صياغة بعض الأسئلة لمزيد من الدقة والتوضيح.

- **المرحلة الثانية:**

بعد الانتهاء من المرحلة الأولية تم إعادة تصميم الاستبيان في صيغته النهائية والذي تضمن ستة أسئلة تتعلق بالبيانات الشخصية للأستاذ (الجنس والرتبة والمؤهل العلمي

والخبرة العملية وسنوات تدريس الترجمة في الاتجاهين عربي – انجليزي/انجليزي– عربي و الخبرة المهنية في الترجمة) بالإضافة إلى 20 سؤالا موزعا على أربعة محاور:

- **المحور الأول:** حول تدريس الترجمة في الاتجاهين ويتضمن خمسة (05) أسئلة.
- **المحور الثاني:** حول تدريس الترجمة نحو اللغة الأولى (في الاتجاه انجليزي– عربي) ويتضمن خمسة (05) أسئلة.
- **المحور الثالث:** حول تدريس الترجمة نحو اللغة الثانية (في الاتجاه عربي – انجليزي) ويتضمن خمسة (05) أسئلة.
- **المحور الرابع:** حول موافقة الأساتذة مع بعض الآراء ويتضمن خمسة (05) أسئلة.

والاستبيان في صيغته النهائية مبين في الملحق رقم 01.

2.1.5.V الاستبيان الموجه للطلبة

بالنسبة للاستبيان الموجه للطلبة فقد تم اعتماد نفس المراحل التي تم اعتمادها بالنسبة للاستبيان الموجه للأساتذة، أي بدءا بالمرحلة الأولى التي شملت تحضير الاستبيان الأولي وعرضه على الأساتذة المحكمين وتجريبه على العينة التجريبية ثم المرحلة الثانية المتمثلة في صياغة الاستبيان في شكله النهائي والقيام بتوزيعه على عينة الدراسة.

- **المرحلة الأولية:** في هذه المرحلة تم إعداد مسودة الاستبيان الأولية والتي توخينا عند تصميمها أن تتم صياغة الأسئلة بشكل واضح حتى يسهل على الطلبة فهم العبارات والإجابة بشكل دقيق وواضح كما حرصنا على أن تكون الأسئلة مرتبطة بموضوع الدراسة وأن لا تخرج عن إطارها و أهدافها ، وعلى هذا الأساس تم إعداد الاستبيان الأولي للطلبة الذي شمل 30 سؤالا (أسئلة مفتوحة ومغلقة) موزعا على أربعة محاور و قد تم عرضه بعد ذلك على مجموعة من الأساتذة المحكمين في مجالي الترجمة والعلوم الاجتماعية (

03 أساتذة) وذلك بغية التحقق من صحة الأسئلة و وضوحها وقد نتج عن هذا التحكيم إجراء بعض التعديلات التي أخذت من ملاحظات الأساتذة المحكمين والتي كانت على النحو التالي:

- تعديل أسئلة المحور الأول المتعلق بالبيانات الشخصية.
- تعديل الأسئلة بحذف 3 أسئلة و إضافة سؤال.
- إعادة صياغة سؤالين.
- إضافة احتمالات بالنسبة لسؤالين.

بعد الانتهاء من إجراء التعديلات تم تجريب الاستبيان الأولي على عينة من مجتمع البحث وبعد تحليل نتائج الدراسة التجريبية تم تسجيل بعض الملاحظات من بينها عدم الإجابة على بعض الأسئلة وبناء على ذلك تم تعديل بعض الأسئلة وإعادة صياغة الاستبيان.

المرحلة الثانية:

بعد الانتهاء من المرحلة الأولية والتأكد من صحة الاستبيان لتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم الاستبيان في صيغته النهائية والذي تضمن قسمين: القسم الأول يتعلق بالبيانات الشخصية للطالب (الجنس والسنة الدراسية و الخبرة المهنية) ويشمل ثلاثة أسئلة والقسم الثاني يشمل 28 سؤالا موزعا على أربعة محاور:

- **المحور الأول:** حول الترجمة في الاتجاهين ويتضمن ثمانية (08).
- **المحور الثاني:** حول برنامج تدريس الترجمة نحو اللغة الأولى (في الاتجاه انجليزي– عربي) ويتضمن ستة (06) أسئلة.
- **المحور الثالث:** حول برنامج تدريس الترجمة نحو اللغة الثانية (في الاتجاه عربي – انجليزي) ويتضمن ستة (06) أسئلة.

- **المحور الرابع:** حول ممارسة الطلبة للترجمة في الاتجاهين خارج نطاق الجامعة ويتضمن ثمانية (08) أسئلة.

والاستبيان في صيغته النهائية مبين في الملحق رقم 02.

6.7. تحليل البيانات

تمثل مرحلة تحليل البيانات خطوة مهمة في الدراسات الميدانية فهي تهدف إلى تحليل نتائج محاور الدراسة ومناقشتها و من ثم استخلاص النتائج والتوصيات بناء على ما تم التوصل إليه. سنحاول في دراستنا هذه عرض آراء الأساتذة والطلبة حول مختلف الأسئلة التي شملتها المحاور من خلال تحليل نتائج كل استبيان على حدة، حيث سنقوم أولا بتحليل نتائج الاستبيان الخاص بالأساتذة ومن ثم الاستبيان الخاص بالطلبة، وذلك باستخدام التكرارات والنسب المئوية للتعرف على إجابات عينة الدراسة عن جميع محاور الاستبيان، حيث نقوم بعرض النتائج من خلال جداول تكرارية ثم نقوم بتمثيلها في أشكال بيانية، و في الأخير نقوم بتحليلها ومناقشتها.

خلاصة الفصل

لقد حاولنا من خلال هذا الفصل التطرق إلى مختلف الإجراءات المنهجية التي تم اعتمادها في هذه الدراسة، بدءا بتوضيح منهج الدراسة وعينتها ومن ثم أداة البحث وكيفية جمع البيانات، حيث تطرقنا بالتفصيل إلى الخطوات المتبعة في تصميم الاستبيان وكيفية توزيعه.

و عليه سنحاول في الفصل الموالي، بعد التطرق إلى هذه الإجراءات المنهجية، عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية التي تم التوصل إليها.

الفصل السادس

عرض نتائج الدراسة و مناقشتها

تمهيد

بعدما تناولنا في الفصل السابق الإجراءات الميدانية للدراسة، سنقوم في هذا الفصل بعرض معطيات الدراسة الميدانية وتحليلها باستخدام الأساليب الإحصائية المعتمدة. وعليه سيتضمن هذا الفصل تبويب وتحليل البيانات المستقاة من الاستبيانات الموجهة إلى عينة الدراسة من أساتذة وطلبة معهد الترجمة بجامعة الجزائر 2 الذين تم استجوابهم. وفي الأخير نقوم بمناقشة النتائج في ضوء الدراسات الواردة في الجانب النظري ومن ثم تقديم التوصيات والاقتراحات بناء على ما تم التوصل إليه من نتائج.

VI.1. عرض وتحليل النتائج

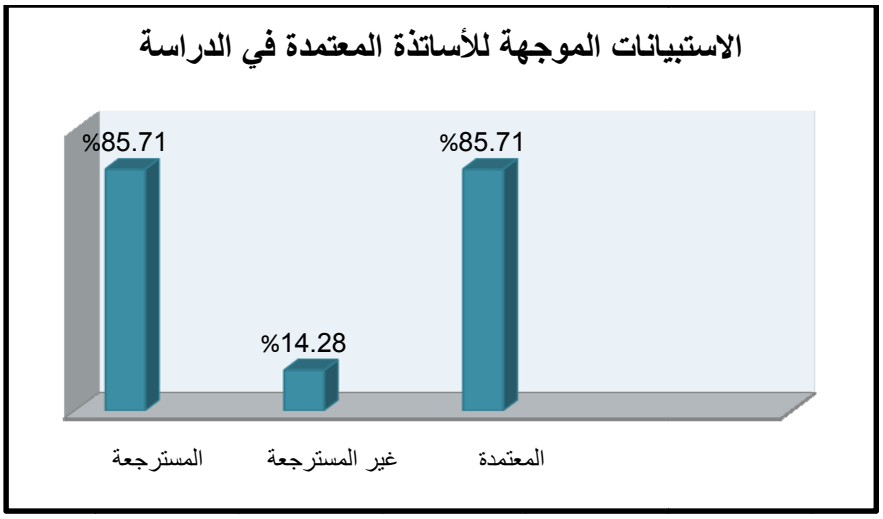
VI.1.1. عرض وتحليل نتائج الاستبيان الموجه للأساتذة

قبل البدء في تحليل نتائج الاستبيان الموجه للأساتذة سنقوم بعرض عدد الاستبيانات الموزعة وعدد الاستبيانات المسترجعة التي تم اعتمادها في تحليل نتائج الدراسة والتي هي على النحو الموضح في الجدول رقم (08).

عدد الاستبيانات	التكرار	النسبة المئوية
الاستبيانات الموزعة	21	%100
الاستبيانات المسترجعة	18	%85.71
الاستبيانات غير المسترجعة	03	%14.28
الاستبيانات المعتمدة في الدراسة	18	%85.71

جدول رقم (08): يبين الاستبيانات الموجهة للأساتذة المعتمدة في الدراسة

من خلال الجدول رقم (08) يتبين لنا أنه وبعد عملية الفرز و التنظيم للاستبيانات الموجهة للأساتذة، تم اعتماد 18 استبيانا من مجموع 21 استبيانا موزعا أي بنسبة (85.71 %)، وهي تمثل نسبة الاستبيانات التي تم استرجاعها، في حين لم يتم استرجاع 03 استبيانات موزعة أي بنسبة (14.28%).



شكل رقم (02): يبين الاستبيانات الموجهة للأساتذة المعتمدة في الدراسة

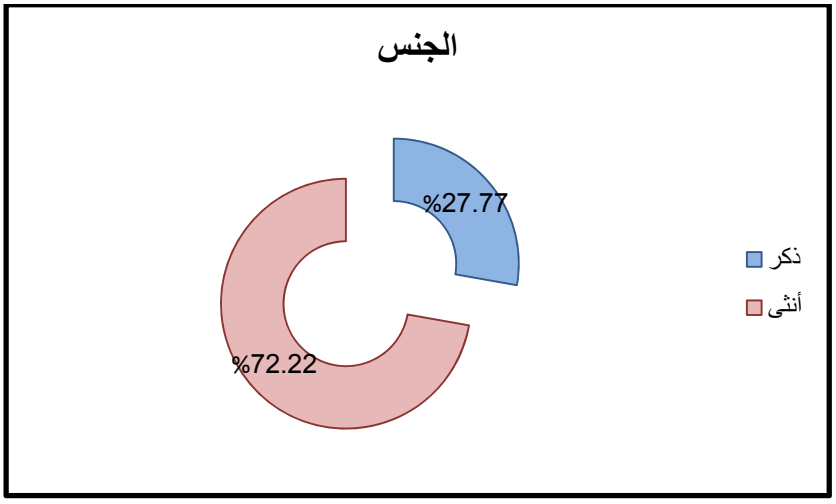
القسم الأول: البيانات الشخصية لمجتمع الدراسة

- **الجنس**

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	05	% 27.77
أنثى	13	% 72.22
المجموع	18	% 100

جدول رقم (09): يبين توزيع عينة الأساتذة حسب الجنس

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (09) نلاحظ بأن عدد الإناث يفوق عدد الذكور، حيث بلغ عدد الإناث 13 أي ما نسبته (72.22 %) في حين بلغ عدد الذكور 05 أي ما نسبته (27.77 %) من مجموع الأساتذة المبحوثين.



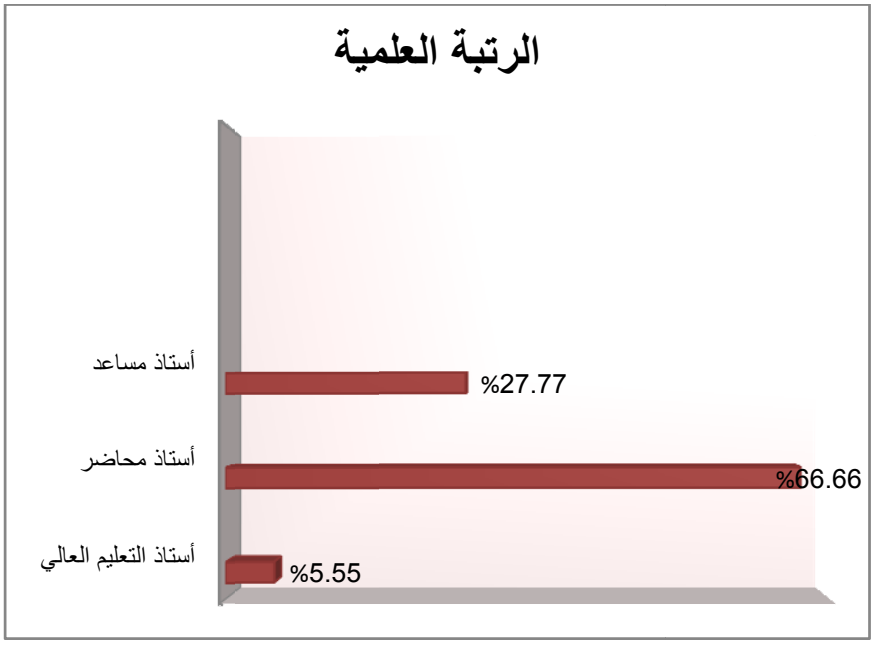
شكل رقم (03): يبين توزيع عينة الأساتذة حسب الجنس

- **الرتبة العلمية:**

الرتبة	التكرار	النسبة المئوية
أستاذ التعليم العالي	01	% 5.55
أستاذ محاضر	12	% 66.66
أستاذ مساعد	05	% 27.77
المجموع	18	% 100

جدول رقم (10): يبين توزيع الأساتذة حسب الرتبة العلمية

فيما يخص الرتبة العلمية، فيتضح من خلال بيانات الجدول رقم (10) بأنها تتوزع على ثلاث مستويات رئيسية وهي (أستاذ التعليم العالي و أستاذ محاضر و أستاذ مساعد)، يحتل بها حملة الرتبة العلمية أستاذ محاضر المرتبة الأولى حيث بلغ عددهم 12 أستاذا أي بنسبة (66.66 %)، يليها في المرتبة الثانية حملة الرتبة العلمية أستاذ مساعد و الذين بلغ عددهم 05 أساتذة أي بنسبة (27.77 %)، أما حملة الرتبة العلمية أستاذ التعليم العالي فقد جاءوا في المرتبة الأخيرة بنسبة (5.55 %).



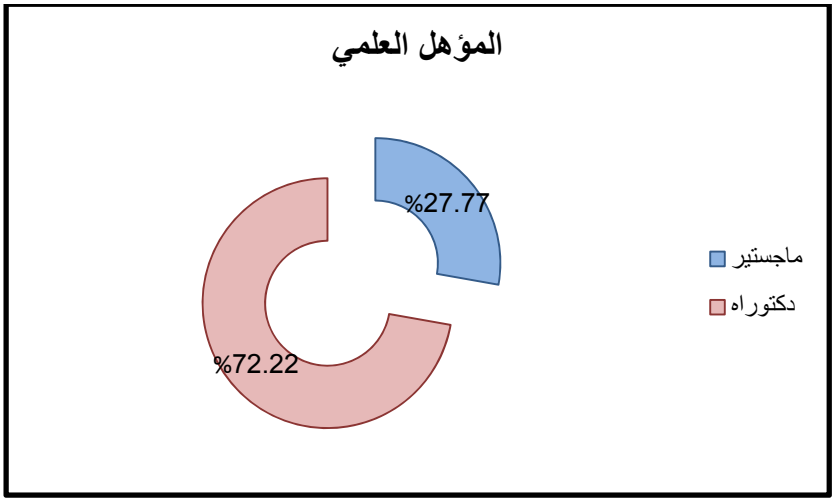
شكل رقم (04): يبين توزيع الأساتذة حسب الرتبة العلمية

- **المؤهل العلمي:**

المؤهل	التكرار	النسبة المئوية
ماجستير	05	% 27.77
دكتوراه	13	% 72.22
المجموع	18	% 100

جدول رقم (11): يبين توزيع الأساتذة حسب المؤهل العلمي

من خلال الجدول رقم (11) و الخاص بتوزيع الأساتذة المبحوثين حسب المؤهل العلمي، نلاحظ بأن أعلى نسبة كانت بين حاملي شهادة الدكتوراه والبالغ عددهم 13 أي ما نسبته 72.22 % في حين بلغ عدد حاملي شهادة الماجستير 05 أي ما نسبته 27.77 % من مجموع الأساتذة المبحوثين.



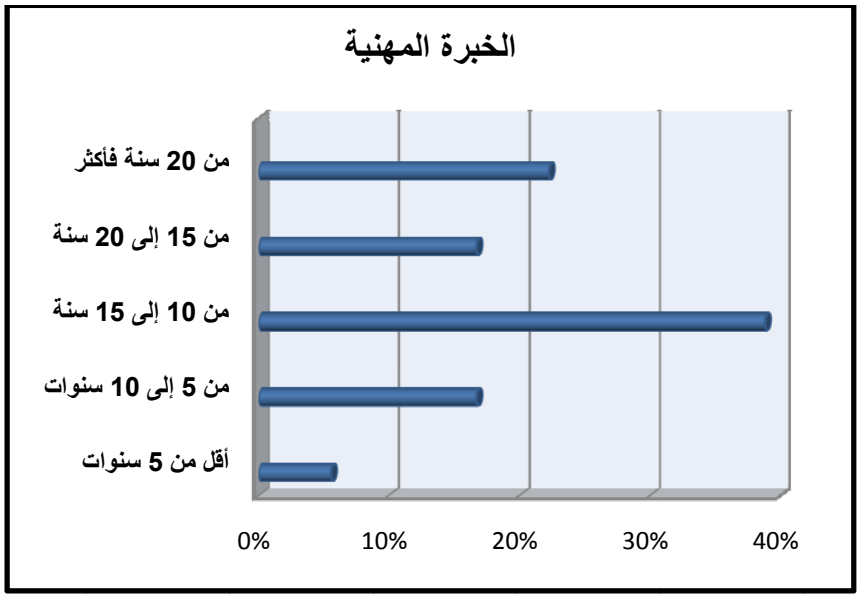
شكل رقم (05): يبين توزيع عينة الأساتذة حسب المؤهل العلمي

- **الخبرة المهنية:**

الخبرة المهنية	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	01	% 5.55
من 5 إلى 10 سنوات	03	% 16.66
من 10 إلى 15 سنوات	07	% 38.88
من 15 إلى 20 سنوات	03	% 16.66
من 20 سنة فأكثر	04	% 22.22
المجموع	18	% 100

جدول رقم (12): يبين توزيع عينة الأساتذة حسب الخبرة المهنية

فيما يخص سنوات الخبرة العملية فقد تم توزيعها إلى خمس فئات، وتشير النتائج الموضحة في الجدول رقم (12) بأن النسبة الأكبر من أفراد العينة (38.88 %) هي من الفئة التي تملك خبرة عملية من 10 إلى 15 سنة، تليها في المرتبة الثانية فئة المترجمين الذين لديهم خبرة عملية من 20 سنة فما فوق (22.22 %) ، لتأتي في المرتبة الثالثة وبنسب متساوية (16.66%) فئة المترجمين الذين لديهم خبرة من 5 إلى 10 سنوات و فئة المترجمين الذين يملكون خبرة عملية من 15 إلى 20 سنة في حين تأتي في المرتبة الأخيرة فئة المترجمين الذين يملكون خبرة عملية أقل من 05 سنوات فقد كانت النسبة منعدمة تماما.



شكل رقم (6): يبين توزيع عينة الأساتذة حسب الخبرة المهنية

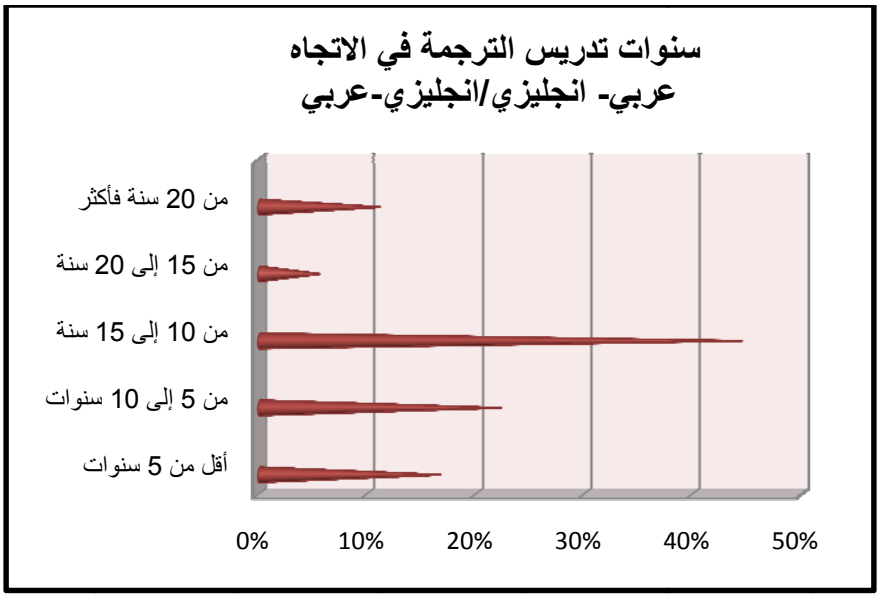
- **سنوات تدريس الترجمة في الاتجاه عربي- انجليزي/انجليزي – عربي**

الخبرة المهنية	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	03	% 16.66
من 5 إلى 10 سنوات	04	% 22.22
من 10 إلى 15 سنوات	08	% 44.44
من 15 إلى 20 سنوات	01	% 5.55
من 20 سنة فأكثر	02	% 11.11
المجموع	18	% 100

جدول رقم (13): يبين توزيع عينة الأساتذة حسب سنوات تدريس الترجمة في الاتجاه عربي- انجليزي/انجليزي – عربي

لقد حاولنا من خلال هذا السؤال معرفة عدد سنوات تدريس الأساتذة للترجمة في التخصص عربي- انجليزي/انجليزي – عربي الذي هو موضوع بحثنا ، وتشير النتائج الموضحة في الجدول رقم (13) بأن النسبة الأكبر من أفراد العينة (44.44 %) تتراوح سنوات تدريسهم للترجمة في الاتجاه عربي- انجليزي/انجليزي – عربي من 10 إلى 15 سنة، تليها في المرتبة الثانية فئة المترجمين الذين تتراوح سنوات تدريسهم من 5 إلى 10 سنوات (22.22 %) ، و تأتي في المرتبة الثالثة فئة المترجمين الذين لديهم خبرة عملية في الاتجاه عربي- انجليزي/انجليزي – عربي أقل من 05 سنوات بنسبة (16.66%) تليها في المرتبة الرابعة فئة من 20 سنة فما فوق بنسبة (11.11%)، لتأتي في المرتبة الأخيرة فئة من 15 إلى 20 سنة بنسبة (5.55 %).

من خلال تحليل هذه النتائج المتحصل عليها نستنتج بأن أغلبية الأساتذة من أفراد عينة الدراسة لهم باع طويل في مجال تدريس الترجمة في الاتجاه عربي- انجليزي/انجليزي – عربي حيث أن النسبة الأعلى من الأساتذة تزيد مدة عملهم في هذا المجال عن 10 سنوات، وهذا يدل على أنهم من ذوي الخبرة و الأقدمية وبإمكانهم تزويدنا بالبيانات اللازمة و الدقيقة التي توصلنا إلى الكشف عن تأثير الاتجاهية على تدريس الترجمة.



شكل رقم (7): يبين توزيع عينة الأساتذة حسب سنوات تدريس الترجمة في الاتجاه عربي– انجليزي/انجليزي – عربي

و بعد الانتهاء من عرض وتحليل النتائج الخاصة بالقسم الأول من الاستبيان الموجه للأساتذة المتعلق بالبيانات الشخصية لعينة الدراسة ، سنتناول في المبحث التالي عرض وتحليل النتائج الخاصة بالقسم الثاني بمحاوره الثلاث.

VI.1.1.1. عرض وتحليل النتائج الخاصة بالمحور الأول

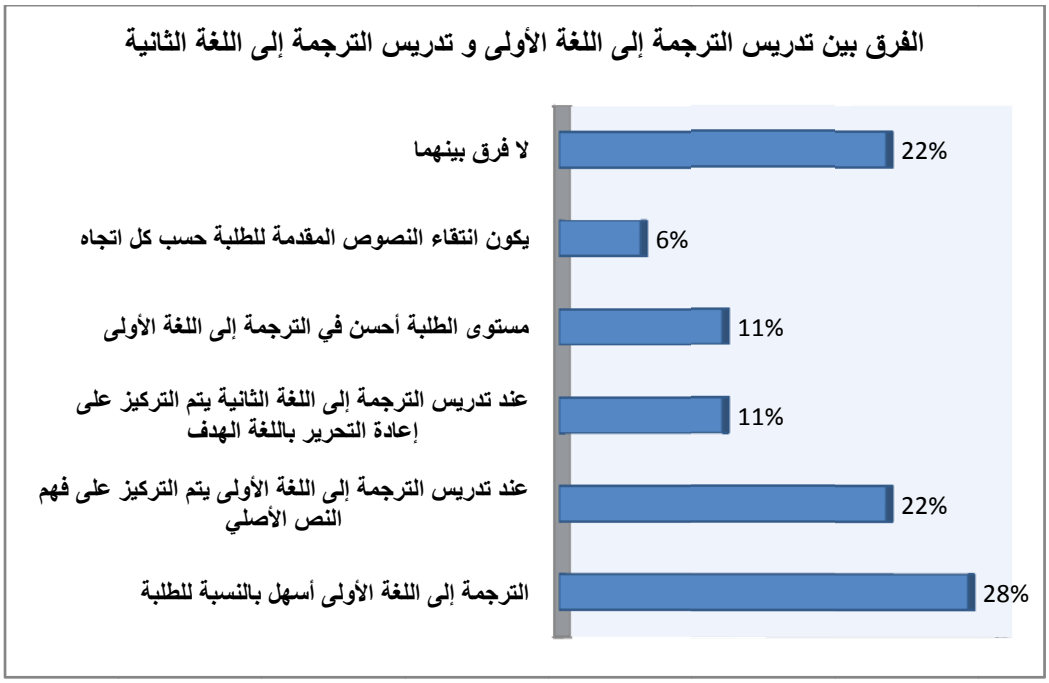
لقد حاولنا من خلال هذا المحور من الاستبيان الذي شمل خمسة أسئلة تقصي آراء الأساتذة حول بعض المسائل المرتبطة بتدريس الترجمة في الاتجاهين ، كالفروق والاختلافات الموجودة بين تدريس الترجمة في الاتجاه عربي– انجليزي و تدريسها في الاتجاه انجليزي– عربي ، و فيما يلي سنقوم بعرض نتائج الاستبيان الخاصة بهذا المحور.

السؤال رقم (01): ما هو الفرق بحسبكم بين تدريس الترجمة إلى اللغة الأولى (في الاتجاه انجليزي-عربي) و تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية (في الاتجاه عربي-انجليزي)؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
الترجمة إلى اللغة الأولى أسهل بالنسبة للطلبة	05	% 27.77
عند تدريس الترجمة إلى اللغة الأولى يتم التركيز على فهم النص الأصلي	04	% 22.22
عند تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية يتم التركيز على إعادة التحرير باللغة الهدف	02	% 11.11
مستوى الطلبة أحسن في الترجمة إلى اللغة الأولى	02	% 11.11
يكون انتقاء النصوص المقدمة للطلبة حسب كل اتجاه	01	% 5.55
لا فرق بينهما	04	% 22.22
المجموع الكلي	18	% 100

جدول رقم (14): يبين الفرق بين تدريس الترجمة إلى اللغة الأولى و تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية

بالنظر إلى البيانات الواردة في الجدول رقم (14) نجد بأن نسبة (27.77%) من الأساتذة المبحوثين يرون بأن الفرق بين تدريس الترجمة إلى اللغة الأولى و تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية يكمن في كون الترجمة إلى اللغة الأولى (اللغة العربية) هي أسهل بالنسبة للطلبة من الترجمة إلى اللغة الثانية، في حين يرى (22.22 %) من الأساتذة المبحوثين بأن الفرق بين الاتجاهين يكمن في كون أن التركيز عند تدريس الترجمة إلى اللغة الأولى يكون على فهم النص الأصلي المكتوب باللغة الأجنبية وعلى تنمية قدرات الطالب في هذا الجانب، وبالمقابل يرى (11.11%) من الأساتذة المبحوثين بأن التركيز عند تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية يكون على إعادة التحرير باللغة الهدف وعلى تنمية قدرات الطالب على التعبير والكتابة باللغة الإنجليزية، في حين ترى نفس النسبة من الأساتذة أي (11.11%) بأن الفرق هو في مستوى الطلبة حيث أن مستواهم عادة ما يكون أحسن وأفضل في الترجمة إلى اللغة الأولى مقارنة مع الترجمة إلى اللغة الثانية، ويشير (5.55 %) من الأساتذة المبحوثين بأن الفرق بين تدريس الترجمة في الاتجاهين يكون في انتقاء النصوص المقدمة للطلبة والذي يجب أن يكون حسب كل اتجاه، بينما يشير(22.22 %) من الأساتذة المبحوثين إلى أنه لا يوجد فرق بين تدريس الترجمة إلى اللغة الأولى و تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية.



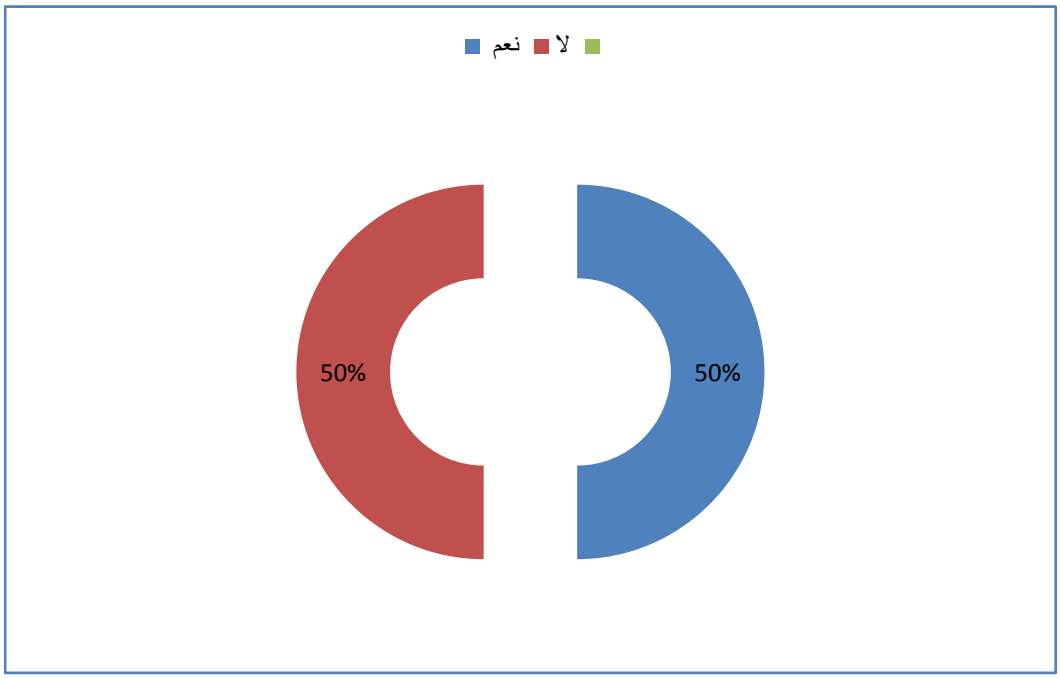
شكل رقم (8): يبين الفرق بين تدريس الترجمة إلى اللغة الأولى و تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية

السؤال رقم (02): – هل يأخذ البرنامج الحالي لتدريس الترجمة بمعهد الترجمة بجامعة الجزائر 2 هذه الفروق بعين الاعتبار؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	09	% 50
لا	09	% 50
المجموع	18	% 100

جدول رقم (15): يبين فيما إذا كان البرنامج الحالي لتدريس الترجمة بمعهد الترجمة بجامعة الجزائر 2 هذه الفروق بعين الاعتبار

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (15) حول فيما إذا كان البرنامج الحالي لتدريس الترجمة بمعهد الترجمة بجامعة الجزائر 2 يأخذ الفروق الموجودة بين اتجاهي الترجمة بعين الاعتبار إلى تساوي النسب بين الاحتمالين نعم ولا، حيث يرى (50 %) من الأساتذة المبحوثين بأن البرنامج الحالي للتدريس يأخذ بالفعل الفروق الموجودة بين الاتجاهين بعين الاعتبار، حيث أن المقررات التدريسية والنصوص المختارة للترجمة تكون حسب كل اتجاه، في حين يشير (50 %) من الأساتذة المبحوثين إلى أن البرنامج الحالي للتدريس لا يأخذ هذه الفروق بعين الاعتبار، ذلك أن محتوى البرنامج في الاتجاهين لا يتم تحديده للأساتذة، و الحجم الساعي هو ذاته في الاتجاهين.



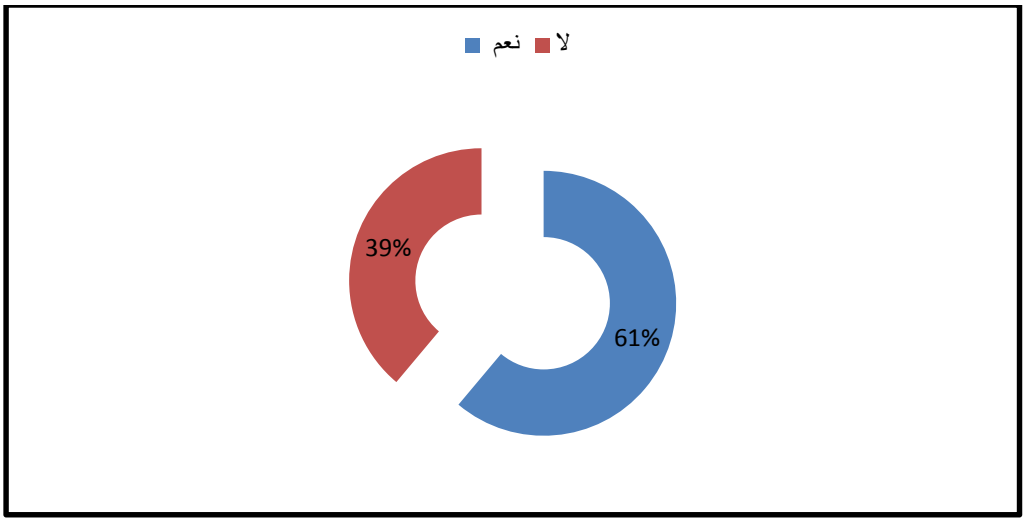
شكل رقم (9): يبين فيما إذا كان البرنامج الحالي لتدريس الترجمة بمعهد الترجمة بجامعة الجزائر 2 هذه الفروق بعين الاعتبار

السؤال رقم (03): هل تختلف الطريقة المتبعة في تدريس الترجمة إلى اللغة العربية عن الطريقة المتبعة في تدريس الترجمة إلى اللغة الإنجليزية؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	11	% 61.11
لا	07	% 38.88
المجموع	18	% 100

جدول رقم (16): يبين فيما إذا كانت الطريقة المتبعة في تدريس الترجمة إلى اللغة العربية تختلف عن الطريقة المتبعة في تدريس الترجمة إلى اللغة الإنجليزية

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (16) بأن النسبة الأكبر من الأساتذة المبحوثين (61.11 %) يرون بأن الطريقة المتبعة في تدريس الترجمة إلى اللغة العربية تختلف عن الطريقة المتبعة في تدريس الترجمة إلى اللغة الإنجليزية، في حين يرى (38.88 %) من الأساتذة المبحوثين بأن الطريقة المتبعة في تدريس الترجمة إلى اللغة العربية لا تختلف عن الطريقة المتبعة في تدريس الترجمة إلى اللغة الإنجليزية.



شكل رقم (10): يبين فيما إذا كانت الطريقة المتبعة في تدريس الترجمة إلى اللغة العربية تختلف عن الطريقة المتبعة في تدريس الترجمة إلى اللغة الإنجليزية

السؤال رقم (04): بحسب خبرتكم في الميدان، ما هو الاتجاه الذي يمثل إشكالا أكبر بالنسبة للطلبة عند الترجمة ؟

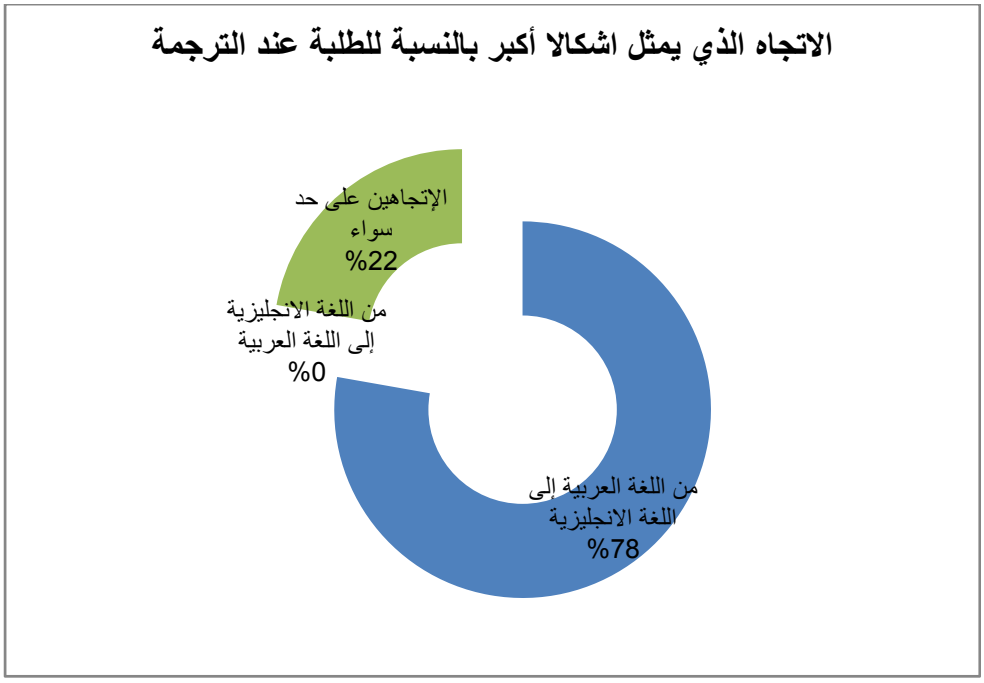
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
من اللغة العربية إلى اللغة الانجليزية	14	% 77.77
من اللغة الانجليزية إلى اللغة العربية	00	% 00
الاتجاهين على حد سواء	04	% 22.22
المجموع	18	% 100

جدول رقم (17): يبين الاتجاه الذي يمثل إشكالا أكبر بالنسبة للطلبة عند الترجمة

من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (17) يتضح لنا جليا بأن النسبة الأكبر من الأساتذة المبحوثين (77.77 %) يرون بأن الاتجاه الذي يمثل إشكالا أكبر بالنسبة للطلبة عند الترجمة هو من اللغة العربية إلى اللغة الانجليزية ويرجع الأساتذة ذلك إلى الأسباب التالية:

- عدم تحكم الطلبة في اللغة الإنجليزية كونها لغة ثانية.
- قلة الخبرة والممارسة.
- عدم المطالعة باللغة الإنجليزية.
- تلقين اللغة الإنجليزية في سن متأخرة.

في حين يرى (22.22 %) من الأساتذة المبحوثين بأن الطلبة يواجهون إشكالات في الاتجاهين على حد سواء وذلك يرجع أساسا إلى ضعفهم في اللغتين العربية والإنجليزية.



شكل رقم (11): يبين الاتجاه الذي يمثل إشكالا أكبر بالنسبة للطلبة عند الترجمة

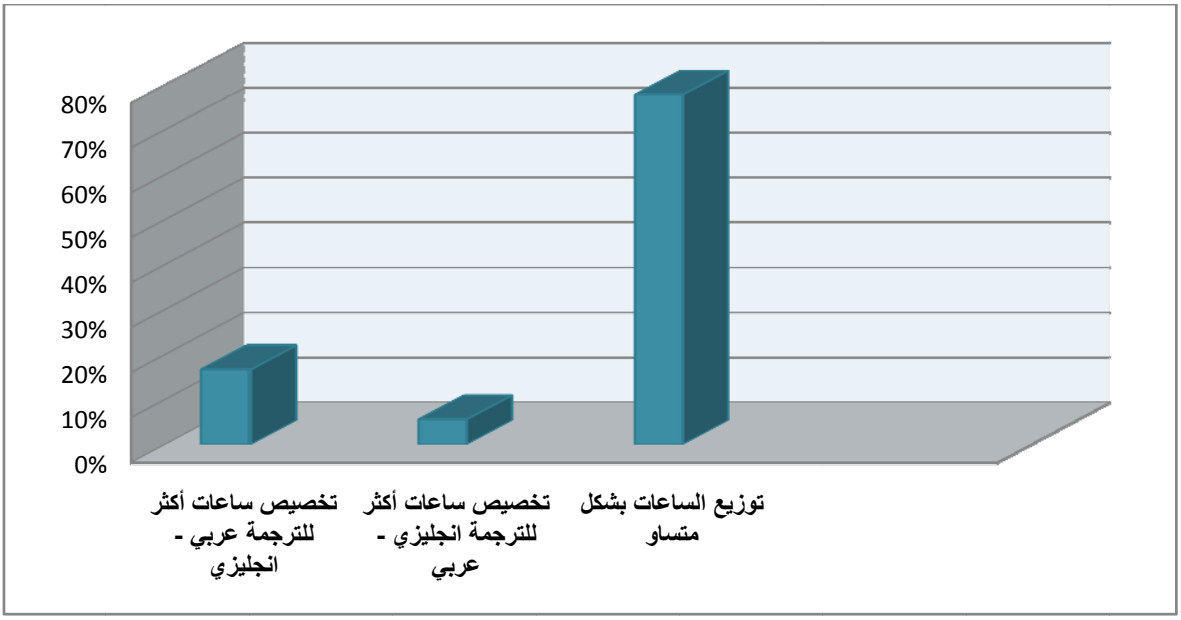
السؤال رقم (05): كيف يجب أن يكون التوزيع الساعي لحصص الترجمة حسب رأيكم؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
تخصيص ساعات أكثر للترجمة عربي – انجليزي	03	% 16.66
تخصيص ساعات أكثر للترجمة انجليزي – عربي	01	% 5.55
توزيع الساعات بشكل متساو	14	% 77.77
المجموع	18	% 100

جدول رقم (18): يبين كيفية التوزيع الساعي لحصص الترجمة .

تكشف لنا النتائج المبينة في الجدول رقم (18) بأن النسبة الأكبر من الأساتذة المبحوثين (77.77 %) يرون بأن التوزيع الساعي لحصص الترجمة يجب أن يكون بشكل متساو ويرجعون ذلك إلى كون كلا الاتجاهين مهمين في الترجمة ومن الضروري التدرب عليهما وتحسين مستوى الطلبة فيهما بالإضافة إلى كون محتوى الدروس هو أكثر أهمية من الحجم الساعي.

في حين يرى (16.66 %) من الأساتذة المبحوثين بأنه يجب تخصيص ساعات أكثر للترجمة عربي – انجليزي كون اللغة الإنجليزية لغة ثانية والطلبة بحاجة إلى التدرب عليها بشكل أكبر، بينما يرى (5.55 %) بأنه يجب تخصيص ساعات أكثر للترجمة انجليزي – عربي لتحسين مستوى الطلبة في الترجمة إلى اللغة العربية.



شكل رقم (12): يبين كيفية التوزيع الساعي لحصص الترجمة

VI.1.1.2. عرض وتحليل النتائج الخاصة بالمحور الثاني

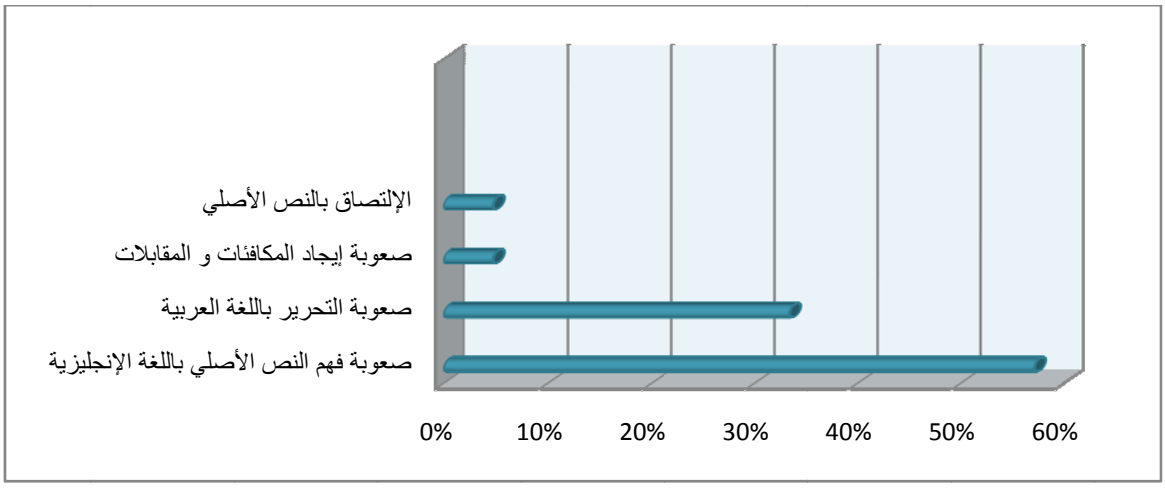
لقد شمل هذا المحور من الاستبيان خمسة أسئلة حاولنا من خلالها التركيز على المسائل ذات الصلة ببرنامج تدريس الترجمة نحو اللغة الأولى (أي في الاتجاه انجليزي –عربي) حيث قمنا بسؤال الأساتذة حول أكثر الصعوبات التي تواجه الطلبة وكيفية تدارك النقائص المسجلة في هذا الاتجاه ، وعن أنواع التمارين والنصوص التي من الضروري التركيز عليها في هذه الحصة ، و فيما يلي سنقوم بعرض نتائج الأسئلة الخاصة بهذا المحور.

<u>السؤال رقم (06):</u> بحسب خبرتكم في المجال، ما هي أكثر الصعوبات التي تواجه الطلبة في الترجمة من اللغة الانجليزية نحو اللغة العربية ؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
صعوبة فهم النص الأصلي باللغة الإنجليزية	12	% 57.14
صعوبة التحرير باللغة العربية	07	% 33.33
صعوبة إيجاد المكافئات و المقابلات	01	% 4.76
الالتصاق بالنص الأصلي	01	% 4.76
المجموع	21	% 100

جدول رقم (19): يبين أكثر الصعوبات التي تواجه الطلبة في الترجمة من اللغة الإنجليزية نحو اللغة العربية.

من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (19) يتضح لنا بأنّ الصعوبة الرئيسية التي تواجه الطلبة عند الترجمة من اللغة الإنجليزية نحو اللغة العربية من وجهة نظر الأساتذة المبحوثين تكمن في صعوبة فهم النص الأصلي باللغة الإنجليزية حيث تبلغ نسبة الأساتذة الذين أشاروا إلى هذه الصعوبة (57.14%) من مجموع أفراد عينة الدراسة ولعل ذلك مرده إلى عدم تحكم الطلبة بشكل جيد باللغة الإنجليزية مما يسبب لهم مشاكل عدة في فهم النص الإنجليزي ، تليها نسبة (33.33 %) من الأساتذة المبحوثين أشاروا إلى صعوبة التحرير باللغة العربية ويعزى ذلك أيضا إلى الضعف اللغوي وعدم التحكم في اللغة العربية مما ينتج عنه ترجمات ركيكة و غير سليمة، وفي الأخير تأتي صعوبات إيجاد المكافئات و المقابلات و الالتصاق بالنص الأصلي بنفس النسبة (4.76%).



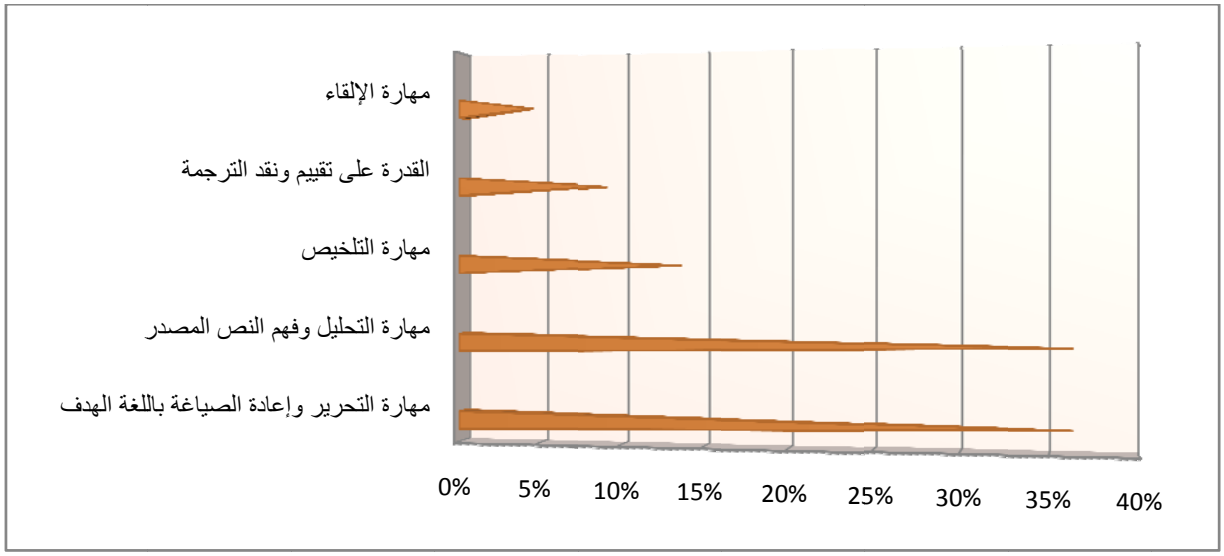
شكل رقم (13): يبين أكثر الصعوبات التي تواجه الطلبة في الترجمة من اللغة الانجليزية نحو اللغة العربية.

السؤال رقم (07): كيف يمكن معالجة النقائص التي يعاني منها الطلبة في اتجاه الترجمة انجليزي– عربي، وما هي أهم المهارات التي يجب تطويرها لديهم من وجهة نظركم ؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
مهارة التحليل وفهم النص المصدر	08	% 36.36
مهارة التحرير وإعادة الصياغة باللغة الهدف	08	% 36.36
مهارة التلخيص	03	% 13.63
القدرة على تقييم ونقد الترجمة	02	% 09.09
مهارة الإلقاء	01	% 04.54
المجموع	22	% 100

جدول رقم (20): يبين أهم المهارات التي يجب تطويرها في الاتجاه انجليزي- عربي من وجهة نظر الأساتذة.

يبين لنا الجدول رقم (20) أهم المهارات التي يجب تطويرها لدى الطلبة في الاتجاه انجليزي- عربي من وجهة نظر الأساتذة، حيث تأتي في مقدمة هذه المهارات مهارة التحليل وفهم النص المصدر و مهارة التحرير وإعادة الصياغة باللغة الهدف بنفس النسبة (36.36 %)، وهذه المهارات من شأنها أن تعزز قدرات الطلبة على الفهم والتحرير باللغتين باعتبار أن الصعوبات الرئيسية التي تواجه الطلبة في الاتجاه انجليزي- عربي تكمن على مستوى فهم النص المصدر و إعادة التحرير باللغة العربية ولذلك فمن الضروري التركيز على هذين الجانبين لمعالجة النقائص التي يعاني منها الطلبة في هذا الاتجاه، وتأتي في المرتبة الثانية مهارة التلخيص التي أشار إليها الأساتذة كأحد أهم المهارات التي يجب تطويرها لدى الطلبة في الاتجاه انجليزي- عربي بنسبة (13.63 %)، تليها بنسبة (09.09 %) القدرة على تقييم ونقد الترجمة، و في الأخير مهارة الإلقاء بنسبة (04.54 %).



شكل رقم (14): يبين أهم المهارات التي يجب تطويرها في الاتجاه انجليزي- عربي من وجهة نظر الأساتذة.

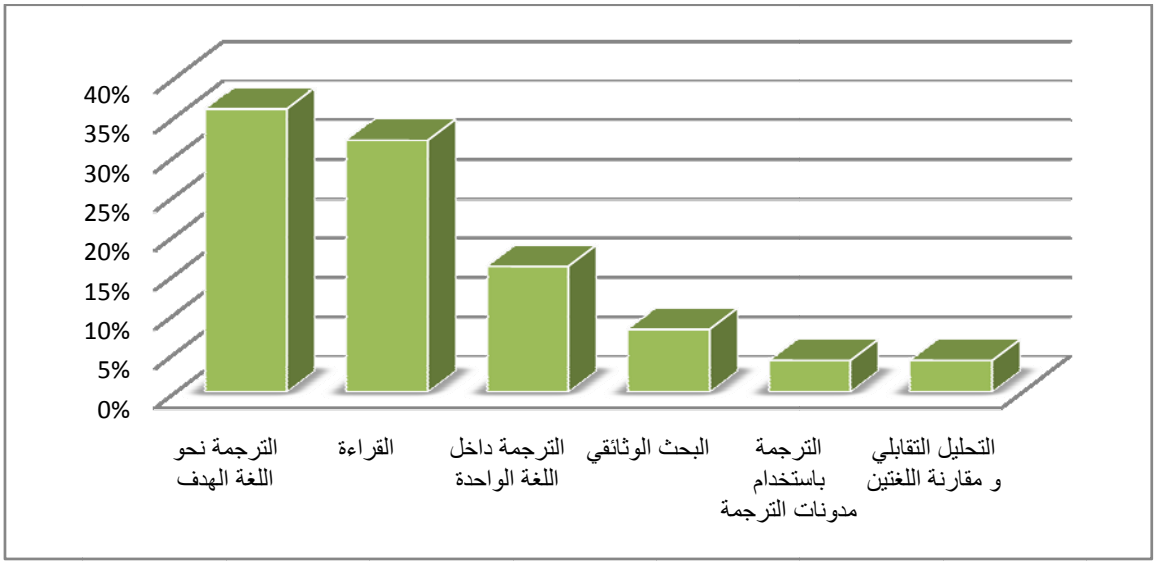
السؤال رقم (8): ما هي أنواع التمارين التي يجب التركيز عليها عند تدريس الترجمة في الاتجاه انجليزي- عربي ؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
الترجمة نحو اللغة الهدف	09	% 36
القراءة	08	% 32
الترجمة داخل اللغة الواحدة	04	% 16
البحث الوثائقي	02	% 08
الترجمة باستخدام مدونات الترجمة	01	% 04
التحليل التقابلي و مقارنة اللغتين	01	% 04
المجموع	25	% 100

جدول رقم (21): يبين أنواع التمارين التي يجب التركيز عليها عند تدريس الترجمة في الاتجاه انجليزي- عربي.

من خلال الجدول رقم (21) يتبين لنا بأن نسبة (36 %) من الأساتذة المستجوبين أشاروا إلى أن تمارين الترجمة نحو اللغة الهدف هي من أهم التمارين التي يجب التركيز عليها عند تدريس الترجمة في الاتجاه انجليزي- عربي، لتأتي بعدها تمارين القراءة بنسبة (32 %)، تليها تمارين الترجمة داخل اللغة الواحدة بنسبة (16 %)، ثم بعدها البحث

الوثائقي بنسبة (8 %)، وفي الأخير تمارين الترجمة باستخدام مدونات الترجمة وتمارين التحليل التقابلي و مقارنة اللغتين بنفس النسبة (04 %).



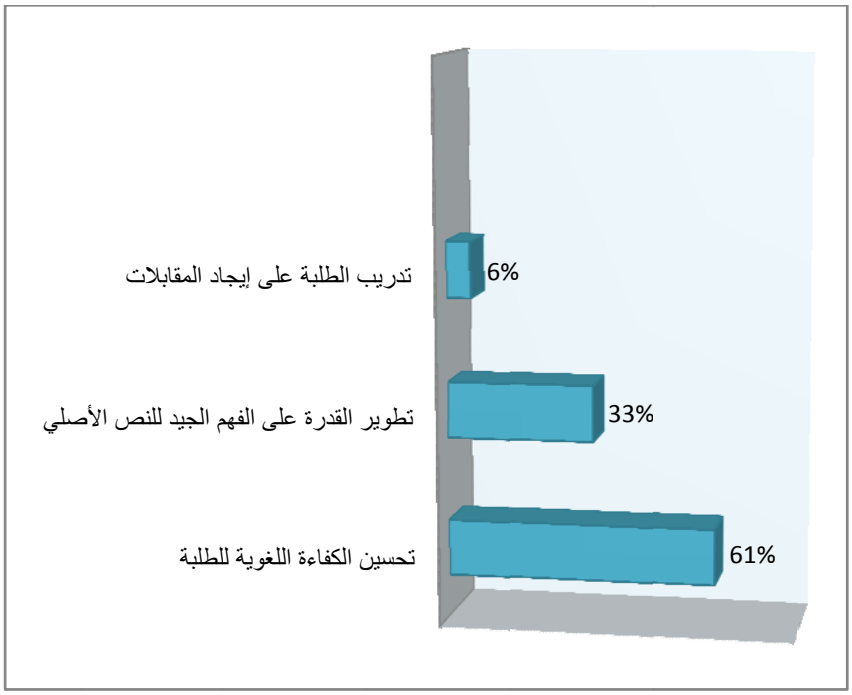
شكل رقم (15): يبين أنواع التمارين التي يجب التركيز عليها عند تدريس الترجمة في الاتجاه انجليزي- عربي.

السؤال رقم (9): ما هي الأهداف المرجوة من هذه التمارين ؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
تحسين الكفاءة اللغوية للطلبة	11	% 61.11
تطوير القدرة على الفهم الجيد للنص الأصلي	06	% 33.33
تدريب الطلبة على إيجاد المقابلات	01	% 5.55
المجموع	18	% 100

جدول رقم (22): يبين الأهداف المرجوة من هذه التمارين في حصة الترجمة انجليزي- عربي

بالنسبة إلى الأهداف المرجوة من هذه التمارين، نجد بأن النسبة الأكبر من الأساتذة المستجوبين(61.11 %) أفادوا بأن الهدف الرئيس يكمن في التقوية اللغوية وتحسين الكفاءة اللغوية للطالب، في حين أشار(33.33 %) من الأساتذة إلى أن الهدف من هذه التمارين هو تطوير القدرة على الفهم الجيد للنص الأصلي، بينما أشار (5.55 %) من الأساتذة إلى أن الهدف هو تدريب الطلبة على إيجاد المقابلات.



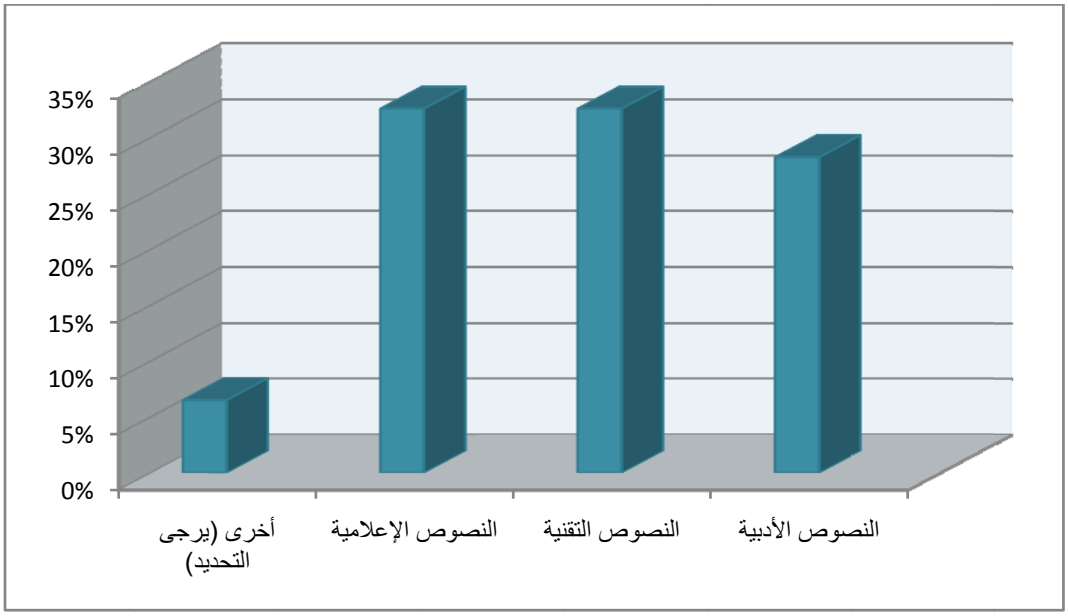
شكل رقم (16): يبين الأهداف المرجوة من هذه التمارين في حصة الترجمة انجليزي-عربي

السؤال رقم (10): ما هي أنواع النصوص التي يجب التركيز عليها في حصة الترجمة انجليزي – عربي ؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
النصوص التقنية (قانونية– طبية– اقتصادية)	15	% 32.60
النصوص الإعلامية	15	% 32.60
النصوص الأدبية	13	% 28.26
أخرى (يرجى التحديد)	03	% 06.52
المجموع	46	% 100

جدول رقم (23): يبين أنواع النصوص التي يجب التركيز عليها في حصة الترجمة انجليزي – عربي من وجهة نظر الأساتذة.

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (23) إلى أنّ نسبة (32.60 %) من الأساتذة المستجوبين أشاروا إلى أنّ النصوص التقنية (قانونية– طبية– اقتصادية) هي من بين أكثر النصوص التي يجب التركيز عليها في حصة الترجمة انجليزي – عربي ، وهي نفس النسبة من المترجمين المستجوبين (32.60 %) التي أشارت إلى النصوص الإعلامية ، تليها نسبة (28.26 %) أشاروا إلى النصوص الأدبية، وفي الأخير نسبة (06.52 %) أشاروا إلى أنواع أخرى من النصوص.



شكل رقم (17): يبين أنواع النصوص التي يجب التركيز عليها في حصة الترجمة انجليزي – عربي من وجهة نظر الأساتذة.

VI.1.1.3. عرض وتحليل النتائج الخاصة بالمحور الثالث

يتعلق هذا المحور من الاستبيان بتدريس الترجمة نحو اللغة الثانية حيث قمنا بطرح نفس أسئلة المحور الثاني ولكن هذه المرة حول برنامج التدريس في الاتجاه عربي– انجليزي، و فيما يلي سنقوم بعرض نتائج الأسئلة الخاصة بهذا المحور.

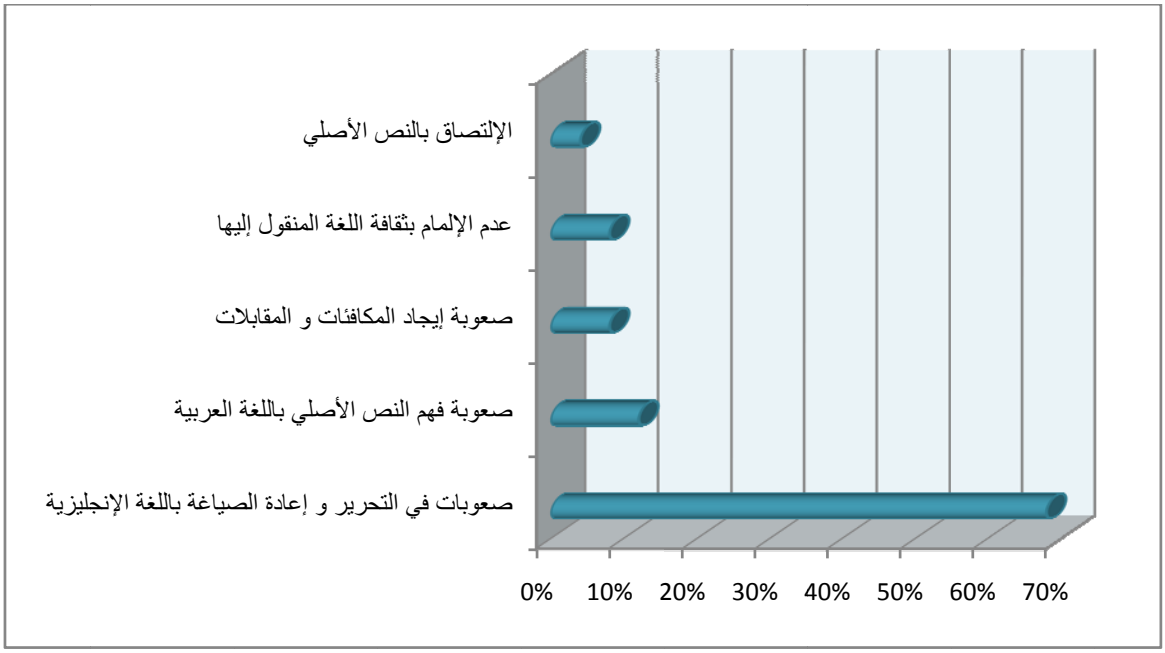
السؤال رقم (11): بحسب خبرتكم في المجال، ما هي أكثر الصعوبات التي تواجه الطلبة في الترجمة من اللغة العربية نحو اللغة الانجليزية ؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
صعوبات في التحرير و إعادة الصياغة باللغة الإنجليزية	17	% 68
صعوبة فهم النص الأصلي باللغة العربية	03	% 12
صعوبة إيجاد المكافئات و المقابلات	02	% 8
عدم الإلمام بثقافة اللغة المنقول إليها	02	% 8
الالتصاق بالنص الأصلي	01	% 4
المجموع	25	% 100

جدول رقم (24): يبين أكثر الصعوبات التي تواجه الطلبة في الترجمة من اللغة العربية نحو اللغة الانجليزية.

بالنسبة للصعوبات والإشكالات التي تواجه الطلبة في الترجمة من اللغة العربية نحو اللغة الانجليزية فيتبين لنا من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (24) بأنّ النسبة الأكبر من الأساتذة المستجوبين (68 %) أكدوا بأنّ الصعوبة الرئيسية التي تواجه الطلبة عند الترجمة من اللغة العربية نحو اللغة الانجليزية تكمن في صعوبة التحرير و إعادة الصياغة باللغة الإنجليزية ، في حين أشار (12%) من الأساتذة إلى صعوبة فهم النص الأصلي باللغة العربية، تليها كل من صعوبة إيجاد المكافئات و المقابلات و عدم الإلمام بثقافة اللغة المنقول إليها بنفس النسبة (8%) ، لتأتي في الأخير نسبة (4%) من

الأساتذة أفادوا بأن الإشكال الذي يواجه الطلبة عند الترجمة من اللغة العربية نحو اللغة الانجليزية يكمن في الالتصاق بالنص الأصلي.



شكل رقم (18): يبين أكثر الصعوبات التي تواجه الطلبة في الترجمة من اللغة العربية نحو اللغة الانجليزية.

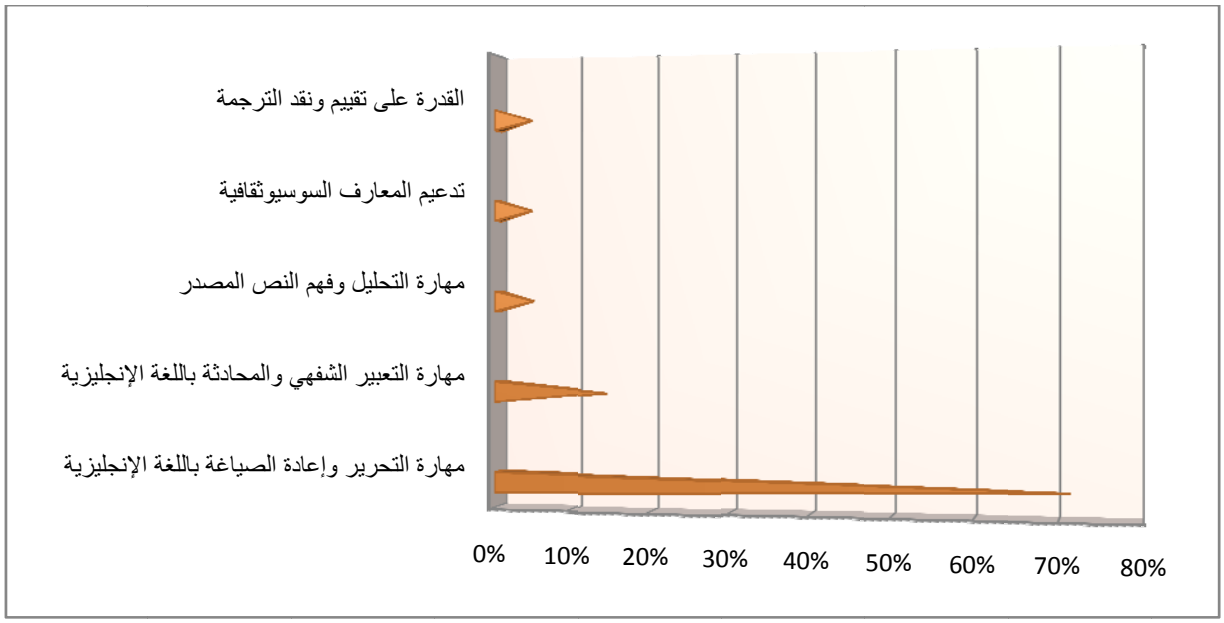
<u>السؤال رقم (12)</u>: كيف يمكن معالجة النقائص التي يعاني منها الطلبة في اتجاه الترجمة عربي– انجليزي ، وما هي أهم المهارات التي يجب تطويرها لديهم من وجهة نظركم ؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
مهارة التحرير وإعادة الصياغة باللغة الإنجليزية	15	% 71.42

مهارة التعبير الشفهي والمحادثة باللغة الإنجليزية	03	% 14.28
مهارة التحليل وفهم النص المصدر	01	% 04.76
تدعيم المعارف السوسيوثقافية	01	% 04.76
القدرة على تقييم ونقد الترجمة	01	% 04.76
المجموع	21	% 100

جدول رقم (25): يبين أهم المهارات التي يجب تطويرها في الاتجاه عربي- انجليزي من وجهة نظر الأساتذة.

يبين لنا الجدول رقم (25) أهم المهارات التي يجب تطويرها لدى الطلبة في الاتجاه عربي- انجليزي من وجهة نظر الأساتذة، حيث تأتي في مقدمة هذه المهارات مهارة التحرير وإعادة الصياغة باللغة الإنجليزية بنسبة (71.42 %)، وهذه النتيجة تعكس ما أشار إليه الأساتذة في السؤال السابق من حيث أن الصعوبة الرئيسية التي تواجه الطلبة في الاتجاه عربي- انجليزي تكمن في صعوبة التحرير و إعادة الصياغة باللغة الإنجليزية مما يستوجب تطوير مهاراتهم في هذا الجانب ، وتأتي في المرتبة الثانية مهارة التعبير الشفهي والمحادثة باللغة الإنجليزية بنسبة (14.28 %) وتكمن أهمية هذه المهارة في كونها تساعد على تحسين أداء الطلبة الشفهي وإكسابهم طلاقة في التعبير وهو ما من شأنه تعزيز قدرتهم على التواصل والحوار مع الآخرين باللغة الإنجليزية، لتأتي في الأخير و بنسب متساوية (04.76 %) كل من مهارات التحليل وفهم النص المصدر والقدرة على تقييم ونقد الترجمة وتدعيم المعارف السوسيوثقافية.



شكل رقم (19): يبين أهم المهارات التي يجب تطويرها في الاتجاه عربي- انجليزي من وجهة نظر الأساتذة.

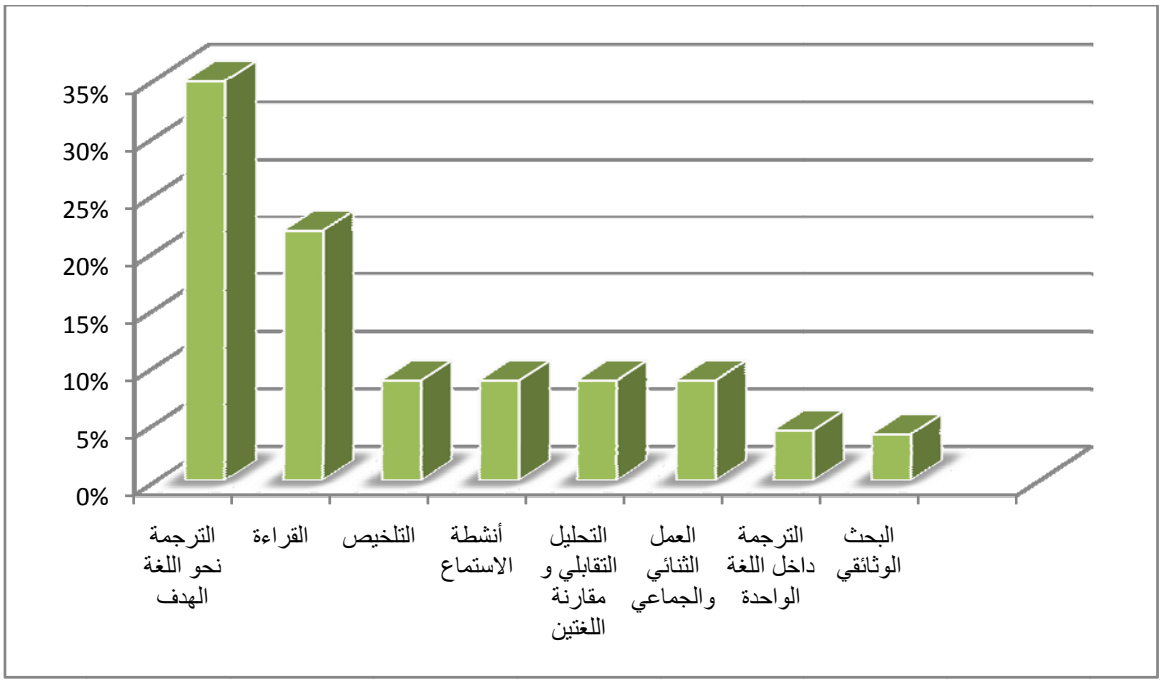
السؤال رقم (13): ما هي أنواع التمارين التي يجب التركيز عليها عند تدريس الترجمة في الاتجاه عربي- انجليزي ؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
الترجمة نحو اللغة الهدف	08	% 34.78
القراءة	05	% 21.73
التلخيص	02	% 08.69

أنشطة الاستماع	02	% 08.69
التحليل التقابلي و مقارنة اللغتين	02	% 08.69
العمل الثنائي والعمل الجماعي	02	% 08.69
الترجمة داخل اللغة الواحدة	01	% 04.34
البحث الوثائقي	01	% 04.34
المجموع	23	% 100

جدول رقم (26): يبين أنواع التمارين التي يجب التركيز عليها عند تدريس الترجمة في الاتجاه عربي- انجليزي.

من خلال الجدول رقم (26) يتبين لنا بأن نسبة (34.78 %) من الأساتذة المستجوبين أفادوا بأن تمارين الترجمة نحو اللغة الهدف تعتبر من أهم التمارين التي يجب التركيز عليها عند تدريس الترجمة في الاتجاه عربي- انجليزي، وتأتي بعدها تمارين القراءة بنسبة (21.73 %)، تليها بنسب متساوية (08.69 %) كل من تمارين التلخيص وأنشطة الاستماع وتمارين التحليل التقابلي و مقارنة اللغتين والعمل الثنائي والجماعي، ثم في الأخير تمارين الترجمة داخل اللغة الواحدة و أنشطة البحث الوثائقي بنفس النسبة (04.34 %).



شكل رقم (20): يبين أنواع التمارين التي يجب التركيز عليها عند تدريس الترجمة في الاتجاه عربي- انجليزي.

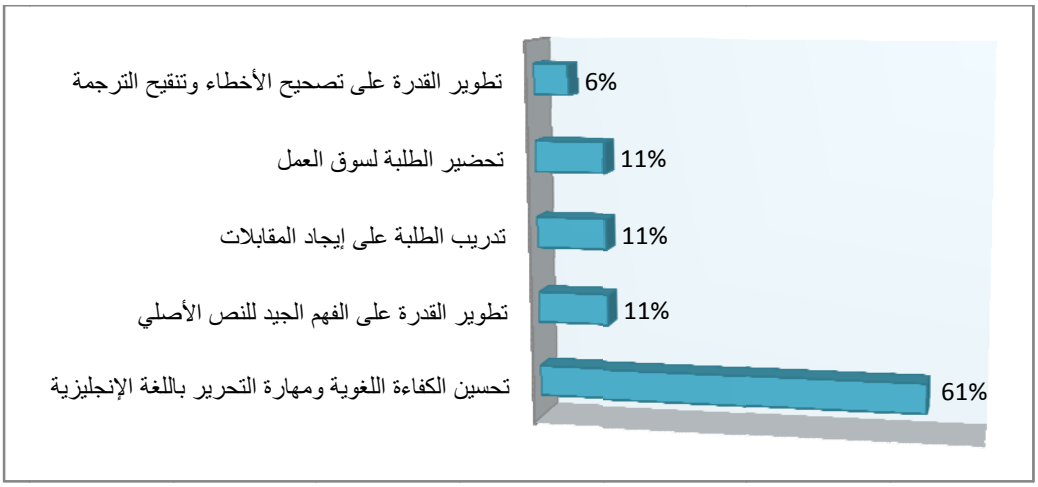
السؤال رقم (14): ما هي الأهداف المرجوة من هذه التمارين ؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
تحسين الكفاءة اللغوية ومهارة التحرير باللغة الإنجليزية	11	% 61.11
تطوير القدرة على الفهم الجيد للنص الأصلي	02	% 11.11
تدريب الطلبة على إيجاد المقابلات	02	% 11.11
تحضير الطلبة لسوق العمل	02	% 11.11
تطوير القدرة على تصحيح الأخطاء وتنقيح الترجمة	01	% 5.55

المجموع	18	% 100

جدول رقم (27): يبين الأهداف المرجوة من هذه التمارين في حصة الترجمة عربي-انجليزي

من خلال النتائج المبينة في الجدول (27)، نجد بأن النسبة الأكبر من الأساتذة المستجوبين(61.11 %) أشاروا إلى أن الهدف الرئيسي من هذه التمارين المقدمة في حصة الترجمة عربي-انجليزي يكمن في تحسين الكفاءة اللغوية ومهارة التحرير باللغة الإنجليزية، تليها بنسب متساوية (11.11 %) الأهداف التالية: تطوير القدرة على الفهم الجيد للنص الأصلي و تدريب الطلبة على إيجاد المقابلات و تحضير الطلبة لسوق العمل، في حين أشار (5.55 %) من الأساتذة المستجوبين إلى أن الهدف يكمن في تطوير القدرة على تصحيح الأخطاء وتنقيح الترجمة.



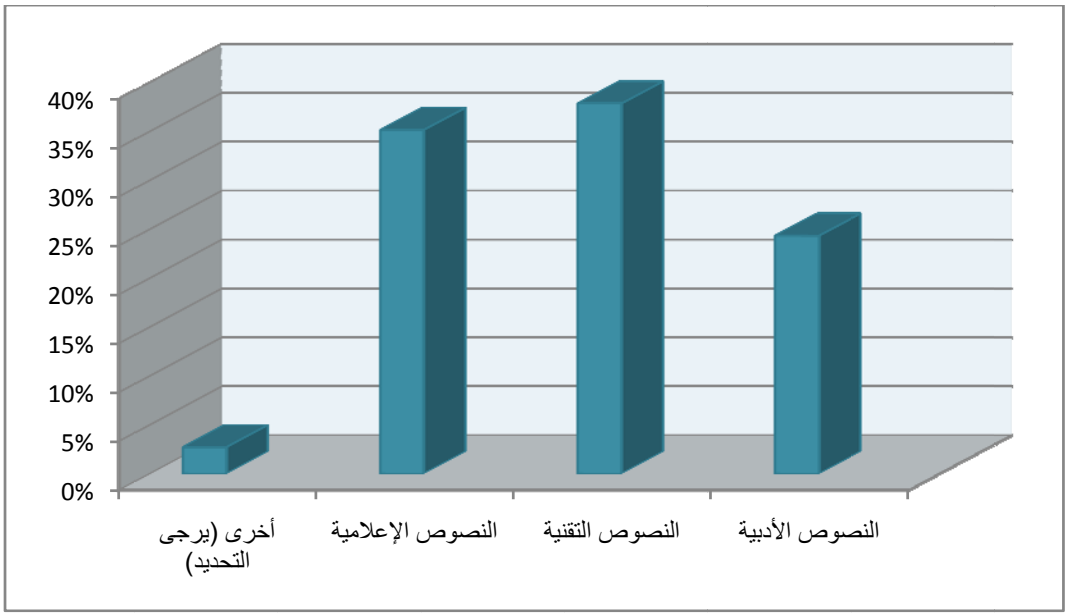
شكل رقم (21): يبين الأهداف المرجوة من هذه التمارين في حصة الترجمة عربي - انجليزي

السؤال رقم (15): ما هي أنواع النصوص التي يجب التركيز عليها في حصة الترجمة عربي- انجليزي ؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
النصوص التقنية (قانونية– طبية– اقتصادية)	14	% 37.83
النصوص الإعلامية	13	% 35.13
النصوص الأدبية	09	% 24.32
أخرى (يرجى التحديد)	01	% 02.70
المجموع	37	% 100

جدول رقم (28): يبين أنواع النصوص التي يجب التركيز عليها في حصة الترجمة عربي – انجليزي من وجهة نظر الأساتذة.

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (28) إلى أنّ النسبة الأكبر من الأساتذة المستجوبين (37.83 %) أشاروا إلى أنّ النصوص التقنية (قانونية– طبية– اقتصادية) هي من بين أكثر النصوص التي يجب التركيز عليها في حصة الترجمة انجليزي – عربي ، تليها بفارق بسيط (35.13 %) النصوص الإعلامية، ثم النصوص الأدبية بنسبة (24.32 %) ، وفي الأخير نسبة (02.70 %) أشاروا إلى نصوص أخرى.



شكل رقم (22): يبين أنواع النصوص التي يجب التركيز عليها في حصة الترجمة عربي– انجليزي من وجهة نظر الأساتذة.

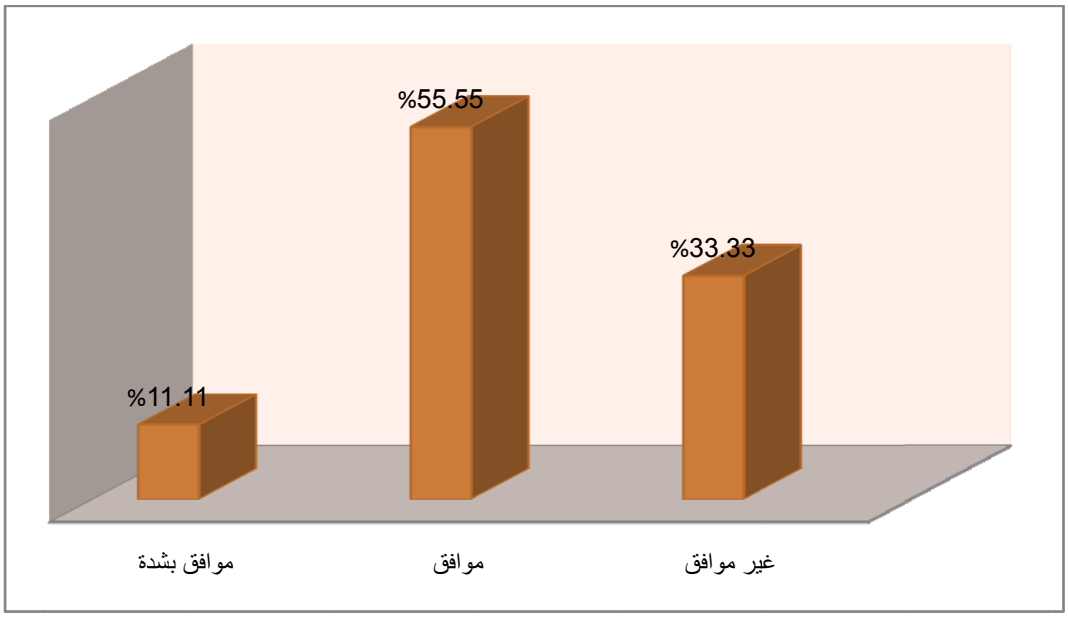
VI.1.1.4. عرض وتحليل النتائج الخاصة بالمحور الرابع

سنحاول من خلال أسئلة هذا المحور معرفة مدى موافقة الأساتذة المستجوبين مع بعض الآراء المتعلقة بالاتجاهية، حيث قمنا بعرض بعض الآراء المتعلقة بتدريس الترجمة إلى اللغة الثانية وأخرى مرتبطة بمقارنة تدريس الترجمة في الاتجاهين وفيما يلي سنقوم بعرض النتائج المتحصل عليها.

الرأي	موافق بشدة	موافق	غير موافق
– يجب أن يختلف درس الترجمة نحو اللغة الثانية عن درس الترجمة نحو اللغة الأولى	02	10	06
	% 11.11	% 55.55	% 33.33

جدول رقم (29): يبين موافقة الأساتذة مع الرأي القائل بأن درس الترجمة نحو اللغة الثانية يجب أن يختلف عن درس الترجمة نحو اللغة الأولى.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (29) بأن النسبة الأكبر من الأساتذة المستجوبين (55.55 %) أشاروا إلى أنهم موافقون مع الرأي القائل بأن درس الترجمة نحو اللغة الثانية يجب أن يختلف عن درس الترجمة نحو اللغة الأولى، تليها نسبة (33.33 %) من الأساتذة المستجوبين الذين أفادوا بأنهم غير موافقين مع هذا الرأي، لتأتي في الأخير نسبة (11.11 %) من الأساتذة الذين أكدوا على أنهم موافقون بشدة.

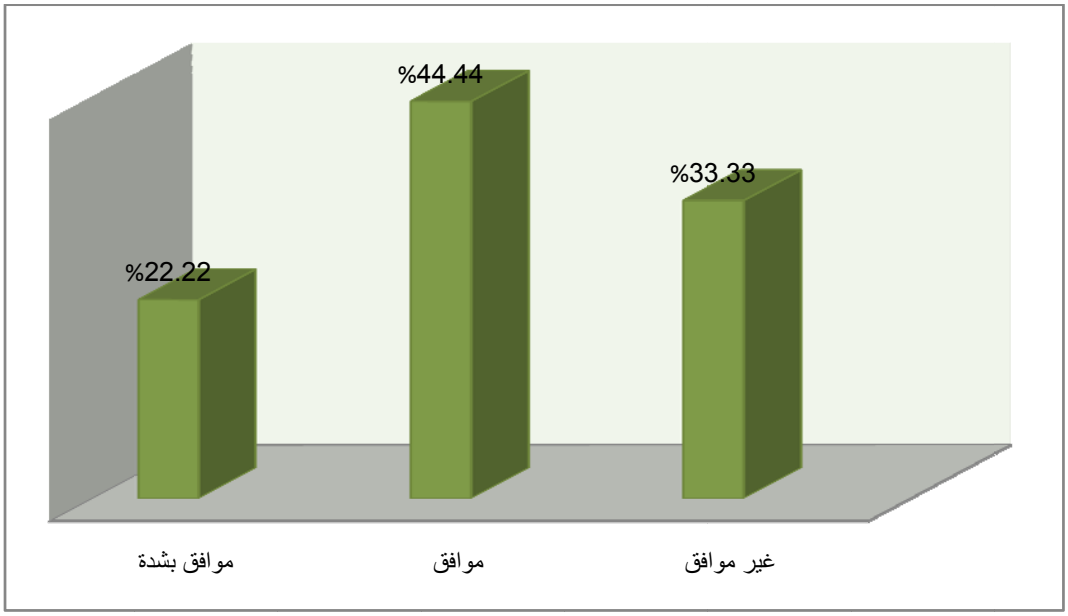


شكل رقم (23): يبين موافقة الأساتذة مع الرأي القائل بأن درس الترجمة نحو اللغة الثانية يجب أن يختلف عن درس الترجمة نحو اللغة الأولى.

الرأي	موافق بشدة	موافق	غير موافق
– يجب التركيز في درس الترجمة إلى اللغة الأولى على تطوير مهارات الطالب في الفهم (فهم اللغة الأجنبية) ، في حين يجب التركيز في الترجمة إلى اللغة الثانية على تطوير مهارات الكتابة (تحرير الترجمة باللغة الأجنبية)	04	08	06
	% 22.22	% 44.44	% 33.33

جدول رقم (30): يبين موافقة الأساتذة مع الرأي القائل بأن التركيز في الترجمة إلى اللغة الأولى يكون على تطوير مهارات الفهم وفي الترجمة إلى اللغة الثانية على تطوير مهارات الكتابة.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (30) بأن النسبة الأكبر من الأساتذة المستجوبين (44.44%) أشاروا إلى أنهم موافقون مع الرأي القائل بأن التركيز في الترجمة إلى اللغة الأولى يكون على تطوير مهارات الفهم وفي الترجمة إلى اللغة الثانية على تطوير مهارات الكتابة، في حين أشار (33.33 %) من الأساتذة بأنهم غير موافقين مع هذا الرأي، بينما أكد (22.22 %) من الأساتذة على أنهم موافقون بشدة.

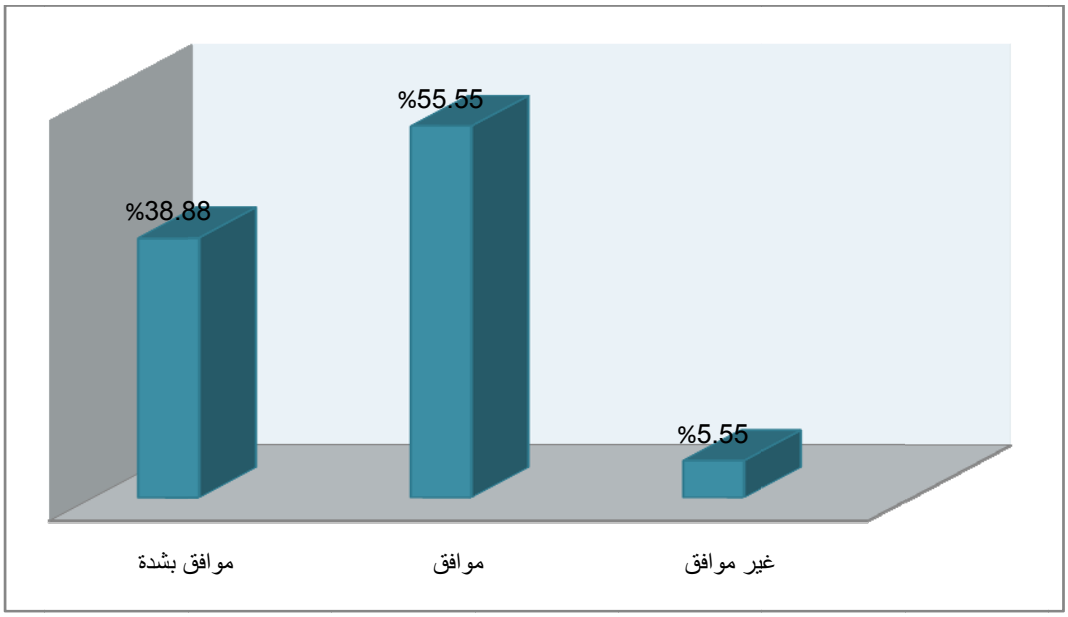


شكل رقم (24): يبين موافقة الأساتذة مع الرأي القائل بأن التركيز في الترجمة إلى اللغة الأولى يكون على تطوير مهارات الفهم وفي الترجمة إلى اللغة الثانية على تطوير مهارات الكتابة.

الرأي	موافق بشدة	موافق	غير موافق
– الكفاءة اللغوية هي أهم كفاءة يجب تطويرها لدى الطالب عند الترجمة إلى اللغة الثانية	07	10	01
	% 38.88	% 55.55	% 05.55

جدول رقم (31): يبين موافقة الأساتذة مع الرأي القائل بأن الكفاءة اللغوية هي أهم كفاءة يجب تطويرها لدى الطالب عند الترجمة إلى اللغة الثانية.

يتضح لنا من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (31) بأن النسبة الأكبر من الأساتذة المستجوبين (55.55%) موافقون مع الرأي القائل بأن الكفاءة اللغوية هي أهم كفاءة يجب تطويرها لدى الطالب عند الترجمة إلى اللغة الثانية، كما أكد (38.88%) من الأساتذة على أنهم موافقون بشدة، في حين أشار (05.55 %) من الأساتذة المستجوبين إلى أنهم غير موافقين مع هذا الرأي.

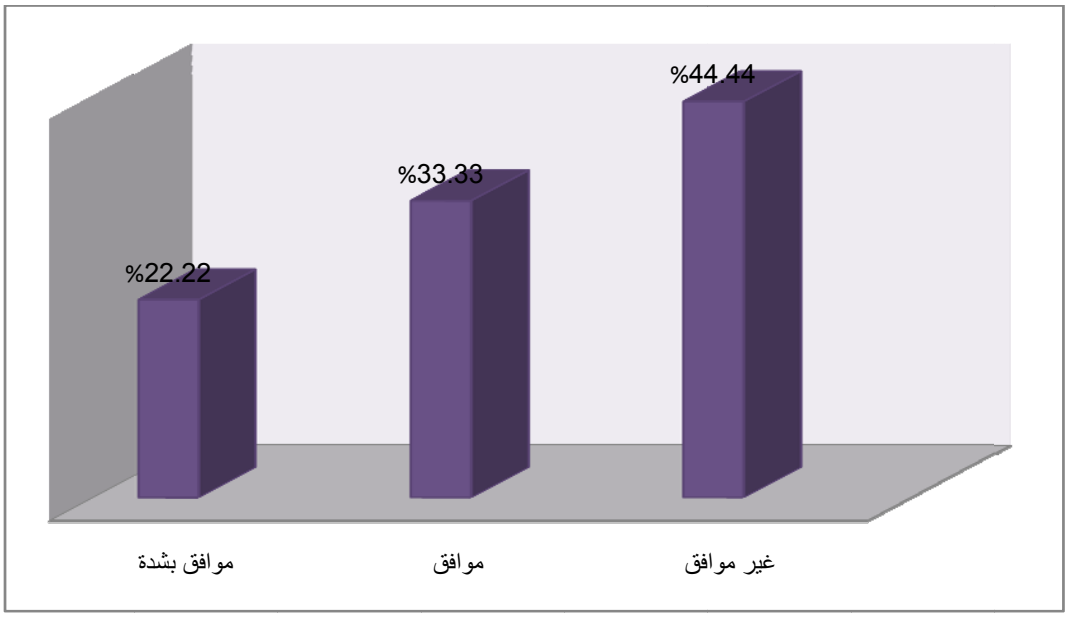


شكل رقم (25): يبين موافقة الأساتذة مع الرأي القائل بأن الكفاءة اللغوية هي أهم كفاءة يجب تطويرها لدى الطالب عند الترجمة إلى اللغة الثانية.

الرأي	موافق بشدة	موافق	غير موافق
- النصوص البراغماتية (غير الأدبية) أفضل لتدريب الطالب في الترجمة نحو اللغة الثانية	04	06	08
	% 22.22	% 33.33	% 44.44

جدول رقم (32): يبين موافقة الأساتذة مع الرأي القائل بأن النصوص البراغماتية (غير الأدبية) أفضل لتدريب الطالب في الترجمة نحو اللغة الثانية.

يتبين لنا من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (32) بأن (44.44 %) من الأساتذة المستجوبين أشاروا إلى أنهم غير موافقين مع الرأي القائل بأن النصوص البراغماتية (غير الأدبية) أفضل لتدريب الطالب في الترجمة نحو اللغة الثانية، في حين أشار (33.33%) من الأساتذة على أنهم موافقون مع هذا الرأي و(22.22 %) موافقون بشدة.

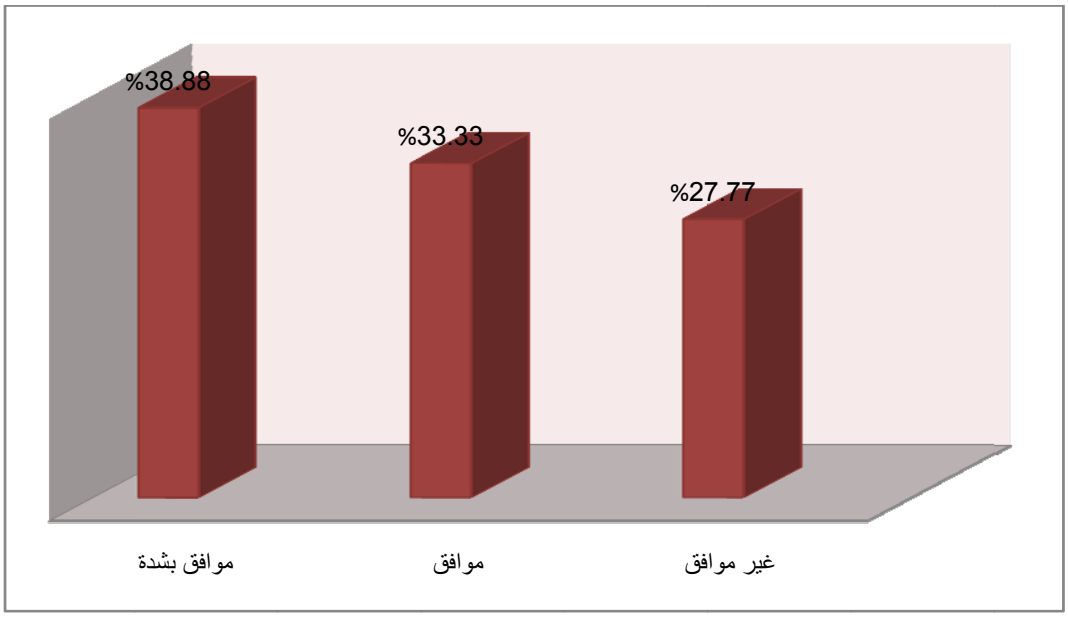


شكل رقم (26): يبين موافقة الأساتذة مع الرأي القائل بأن النصوص البراغماتية (غير الأدبية) أفضل لتدريب الطالب في الترجمة نحو اللغة الثانية.

الرأي	موافق بشدة	موافق	غير موافق
– جودة الترجمة المقدمة من قبل الطلبة هي أفضل في الترجمة إلى اللغة الأولى (الغة العربية)	07	06	05
	% 38.88	% 33.33	% 27.77

جدول رقم (33): يبين موافقة الأساتذة مع الرأي القائل بأن جودة الترجمة المقدمة من قبل الطلبة هي أفضل في الترجمة إلى اللغة الأولى (اللغة العربية).

نلاحظ من خلال الجدول رقم (33) بأن النسبة الأكبر من الأساتذة المستجوبين (38.88%) موافقون بشدة مع الرأي القائل بأن جودة الترجمة المقدمة من قبل الطلبة هي أفضل في الترجمة إلى اللغة الأولى (اللغة العربية)، تليها بفارق بسيط نسبة الأساتذة الذين أكدوا بأنهم موافقون أيضا مع هذا الرأي(33.33 %) ، في حين أشار (27.77 %) من الأساتذة إلى أنهم غير موافقين.



شكل رقم (27): يبين موافقة الأساتذة مع الرأي القائل بأن جودة الترجمة المقدمة من قبل الطلبة هي أفضل في الترجمة إلى اللغة الأولى (الغة العربية).

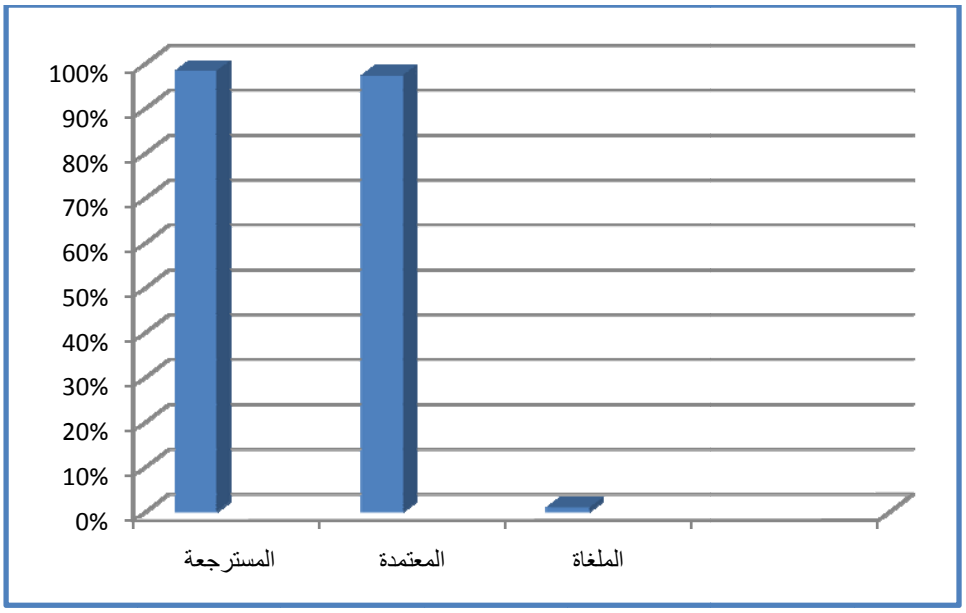
VI.1.2. تحليل نتائج الاستبيان الموجه للطلبة:

قبل البدء في تحليل نتائج الاستبيان الموجه للطلبة سنقوم بعرض عدد الاستبيانات الموزعة وعدد الاستبيانات المسترجعة التي تم اعتمادها في تحليل نتائج الدراسة والتي هي على النحو الموضح في الجدول رقم (34).

عدد الاستبيانات	التكرار	النسبة المئوية
الاستبيانات الموزعة	192	%100
الاستبيانات المسترجعة	189	% 98.43
الاستبيانات غير المسترجعة	03	% 01.56
الاستبيانات الملغاة	02	% 01.04
الاستبيانات المعتمدة في الدراسة	187	% 97.39

جدول رقم (34): يبين الاستبيانات الموجهة للطلبة المعتمدة في الدراسة

من خلال الجدول رقم (34) يتضح لنا بأنه قد تم إجمالا استرجاع 189 استمارة من مجموع الاستمارات الموزعة والبالغ عددها 192 أي بنسبة (98.43 %)، تم اعتماد 187 منها و إلغاء استمارتين.



شكل رقم (28): يبين الاستبيانات الموجهة للطلبة المعتمدة في الدراسة

القسم الأول: البيانات الشخصية لمجتمع الدراسة

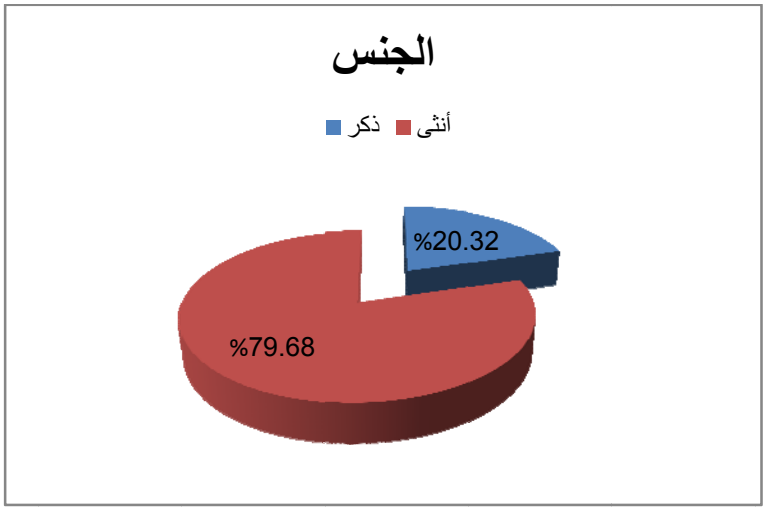
- **الجنس**

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	38	% 20.32
أنثى	149	% 79.68
المجموع	187	% 100

جدول رقم (35): يبين توزيع عينة الطلبة حسب الجنس

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (35) نلاحظ بأن هناك تفاوتا بين نسبة الذكور والإناث و تفوقا واضحا لنسبة الإناث التي بلغت 79.68 % في حين بلغت نسبة

الذكور 20.32 %، وهذه النتائج تعكس إجمالا النسب العامة للذكور و الإناث في مجتمع الدراسة، حيث نجد الطلبة الإناث أكثر عددا من الطلبة الذكور.



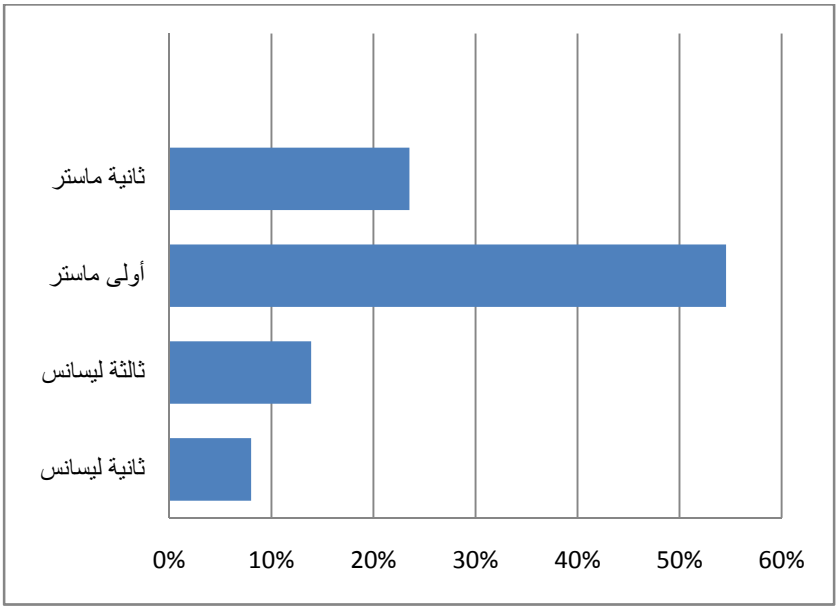
شكل رقم (29): يبين توزيع عينة الطلبة حسب الجنس

- **السنة الدراسية:**

السنة الدراسية	التكرار	النسبة المئوية
ثانية ليسانس	15	% 08.02
ثالثة ليسانس	26	% 13.90
أولى ماستر	102	% 54.55
ثانية ماستر	44	% 23.53
المجموع	187	% 100

جدول رقم (36): يبين توزيع عينة الطلبة حسب السنة الدراسية

فيما يخص السنوات الدراسية فهي تشمل أربع فئات السنة الثانية والثالثة ليسانس و السنة الأولى والثانية ماستر وقد استثنينا من الدراسة طلبة السنة الأولى ليسانس كونهم في بداية مشوارهم الجامعي وليست لديهم التجربة الكافية للإجابة على الأسئلة المقدمة. وتشير النتائج الموضحة في الجدول رقم (36) بأن النسبة الأكبر من أفراد عينة الدراسة (54.55 %) تخص فئة الطلبة الذين يدرسون السنة أولى ماستر، تليها في المرتبة الثانية نسبة (23.53 %) بالنسبة لطلبة السنة الثانية ماستر، ويأتي في المرتبة الثالثة طلبة السنة الثالثة ليسانس (13.90 %) ، أما النسبة الباقية (08.02 %) فهي تخص فئة طلبة السنة الثانية ليسانس.



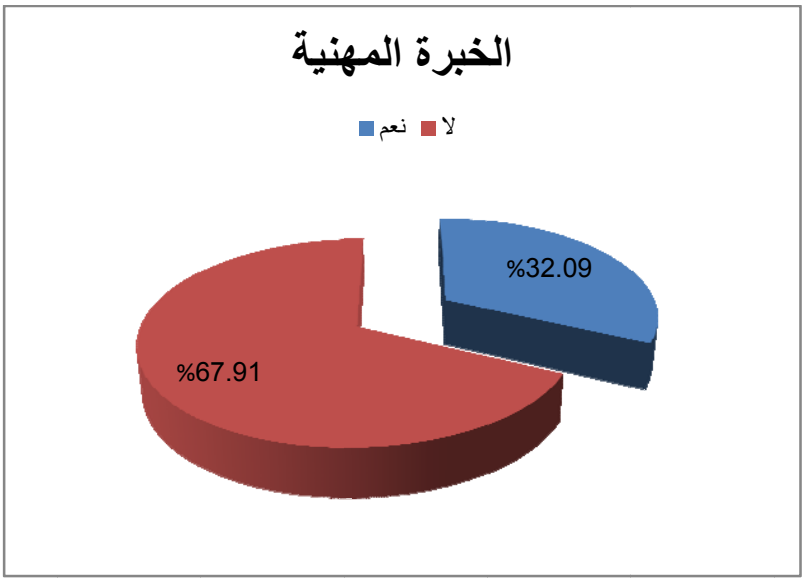
شكل رقم (30): يبين توزيع عينة الطلبة حسب السنة الدراسية

- **الخبرة المهنية**

الخبرة المهنية	التكرار	النسبة المئوية
نعم	60	% 32.09
لا	127	% 67.91
المجموع	187	% 100

جدول رقم (37): يبين توزيع عينة الطلبة حسب الخبرة المهنية

يتبين لنا من خلال الجدول رقم (37) بأن نسبة 67.91 % من الطلبة المستجوبين ليس لديهم أي خبرة مهنية في حين أشار 32.09 % بأنهم لديهم خبرة مهنية.



شكل رقم (31): يبين توزيع عينة الطلبة حسب الخبرة المهنية

VI.1.2.1. عرض وتحليل النتائج الخاصة بالمحور الأول

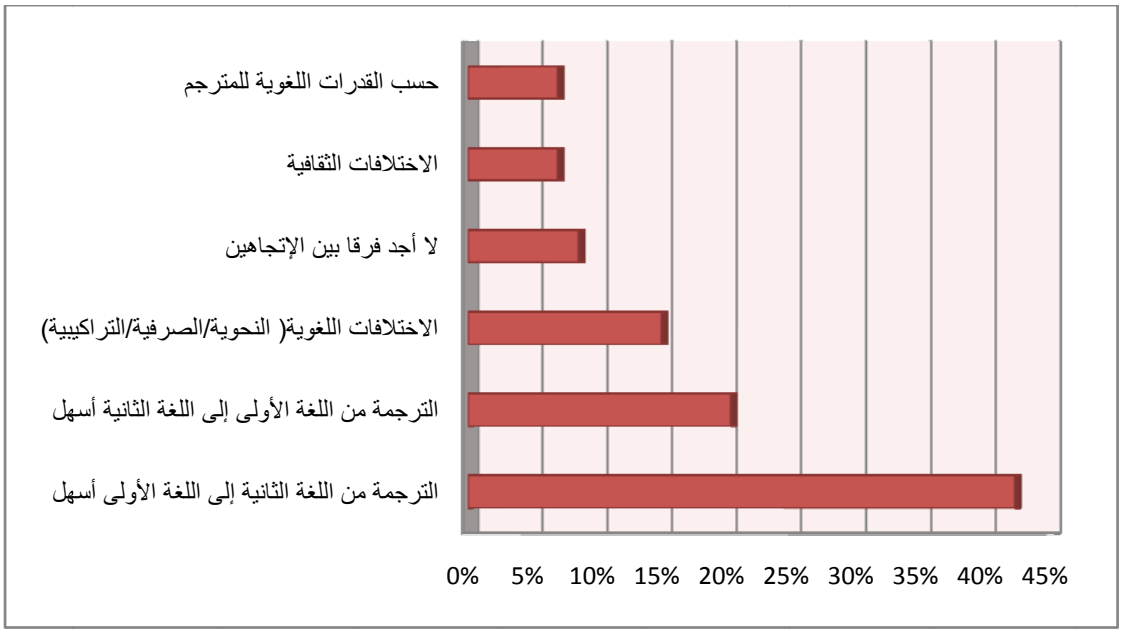
لقد حاولنا من خلال هذا المحور من الاستبيان الذي شمل ثمانية أسئلة معرفة وجهة نظر الطلبة حول بعض المسائل المرتبطة بالترجمة في الاتجاهين ، انطلاقا من الفرق الموجود بين الترجمة في الاتجاه عربي– انجليزي و الترجمة في الاتجاه انجليزي– عربي، وصولا إلى أهم الصعوبات المواجهة وأكثر النصوص التي تطرح إشكالا عند الترجمة في هذين الاتجاهين، و فيما يلي سنقوم بعرض نتائج الاستبيان الخاصة بهذا المحور.

السؤال رقم (01): كيف يمكنك شرح الفرق الموجود بين القيام بعملية الترجمة إلى اللغة الأولى (اللغة العربية) و القيام بعملية الترجمة إلى اللغة الثانية (اللغة الإنجليزية)؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
الترجمة من اللغة الثانية إلى اللغة الأولى أسهل	79	% 42.24
الترجمة من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية أسهل	38	% 20.32
الاختلافات اللغوية (النحوية/الصرفية/التراكيبية)	28	% 14.97
لا أجد فرقا بين الاتجاهين	16	% 8.55
الاختلافات الثقافية	13	% 6.95
حسب القدرات اللغوية للمترجم ومدى تمكنه من كل لغة	13	% 6.95
المجموع الكلي	187	% 100

جدول رقم (38): يبين الفرق بين القيام بعملية الترجمة إلى اللغة الأولى و القيام بعملية الترجمة إلى اللغة الثانية

لقد أردنا من خلال هذا السؤال الكشف عن وجهة نظر الطلبة حول الفرق الموجود بين القيام بعملية الترجمة إلى اللغة الأولى (اللغة العربية) و القيام بعملية الترجمة إلى اللغة الثانية (اللغة الانجليزية) ومعرفة فيما إذا كان بوسعهم شرح الفرق الموجود بين هاتين العمليتين، ويبين لنا الجدول رقم (38) النتائج المتحصل عليها حيث نجد بأن النسبة الأكبر من الطلبة (42.24 %) أشاروا إلى أن الفرق بين عملية الترجمة إلى اللغة الأولى و عملية الترجمة إلى اللغة الثانية يكمن في كون الترجمة إلى اللغة الأولى (أي اللغة العربية) أسهل، وبالمقابل يرى (20.32 %) من الطلبة إلى أن الاتجاه الثاني (الترجمة إلى اللغة الثانية– الانجليزية) هو الأسهل ، في حين يشير(14.97 %) من الطلبة بأن الفرق بين عملتي الترجمة في الاتجاهين يرجع أساسا إلى الاختلافات اللغوية الموجودة بين اللغتين العربية و الإنجليزية على المستوى النحوي والصرفي و التراكيبي، كما يشير (6.95 %) إلى الاختلافات الثقافية بين اللغتين وتأثيرها على عملية الترجمة في كل اتجاه، في حين يرى (6.95 %) من الطلبة بأن الفرق يكون حسب القدرات اللغوية للمترجم ومدى تمكنه من كل لغة، بينما يرى (8.55 %) من الطلبة بأنه لا يوجد فرق بين عملية الترجمة إلى اللغة الأولى و عملية الترجمة إلى اللغة الثانية.



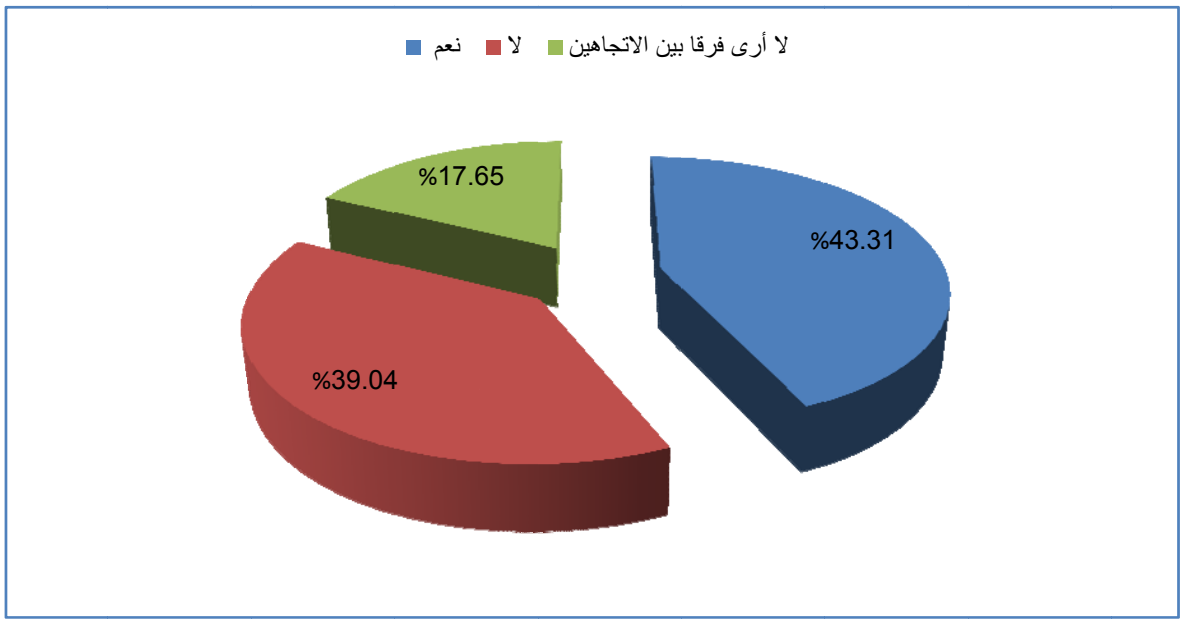
شكل رقم (32): يبين الفرق بين القيام بعملية الترجمة إلى اللغة الأولى و القيام بعملية الترجمة إلى اللغة الثانية

السؤال رقم (02): هل ترى بأن الترجمة إلى اللغة الثانية (اللغة الإنجليزية) هي أصعب من الترجمة إلى اللغة الأولى (اللغة العربية)؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	81	% 43.31
لا	73	% 39.04
لا أرى فرقا بين الاتجاهين	33	% 17.65
المجموع	187	% 100

جدول رقم (39): يبين فيما إذا كانت الترجمة إلى اللغة الثانية أصعب من الترجمة إلى اللغة الأولى من وجهة نظر الطلبة

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (39) بأن النسبة الأكبر من أفراد عينة الدراسة يرون بأن الترجمة إلى اللغة الثانية (في الاتجاه عربي – انجليزي) هي بالنسبة إليهم أصعب من الترجمة إلى اللغة الأولى (في الاتجاه انجليزي – عربي) وتقدر هذه النسبة بـ (43.31 %)، في حين يرى (39.04 %) من أفراد العينة بأن الترجمة إلى اللغة الثانية ليست أصعب من الترجمة إلى اللغة الأولى، وأما النسبة المتبقية وهي (17.65 %) فهي تخص الطلبة الذين لا يجدون فرقا بين الاتجاهين.



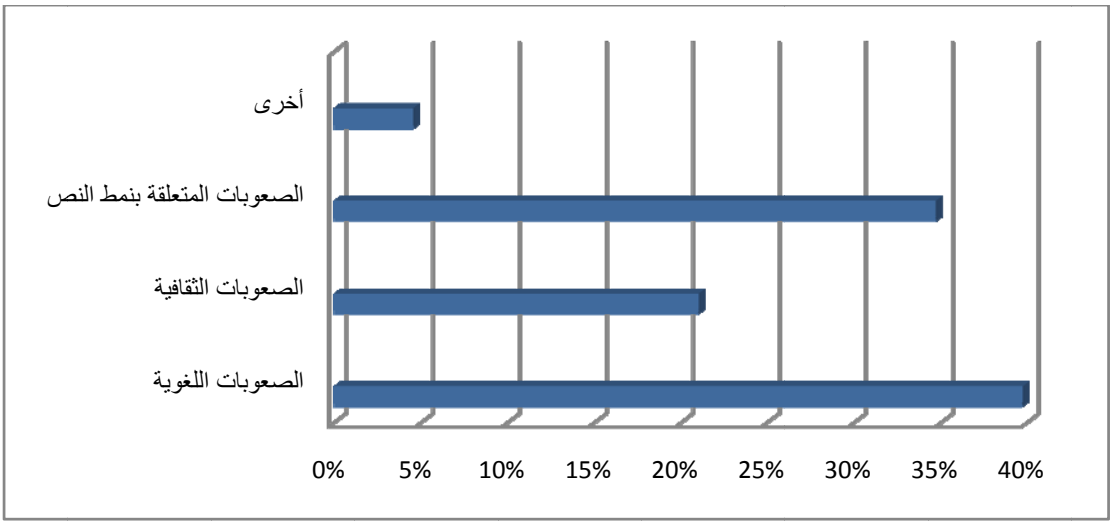
شكل رقم (33): يبين فيما إذا كانت الترجمة إلى اللغة الثانية أصعب من الترجمة إلى اللغة الأولى من وجهة نظر الطلبة

السؤال رقم (03): ما هي أكثر الصعوبات التي تواجهك في الترجمة إلى اللغة الأولى (اللغة العربية)؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
صعوبات لغوية	87	% 39.72
صعوبات ثقافية	46	% 21
صعوبات متعلقة بنمط النص	76	% 34.70
أخرى	10	% 04.56
المجموع	219	% 100

جدول رقم (40): يبين أكثر الصعوبات المواجهة عند الترجمة إلى اللغة الأولى من وجهة نظر الطلبة.

يتبين لنا من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (40) بأن النسبة الأكبر من الطلبة المستجوبين (39.72 %) أشاروا إلى أن الصعوبات اللغوية هي من بين أكثر الصعوبات التي تواجههم عند الترجمة إلى اللغة الأولى (اللغة العربية)، في حين أشار(21 %) من الطلبة إلى الصعوبات الثقافية، و (34.70 %) إلى الصعوبات المتعلقة بنمط النص، وأما النسبة المتبقية (04.56 %) فقد أشاروا إلى صعوبات أخرى تتعلق بترجمة المصطلحات المتخصصة.



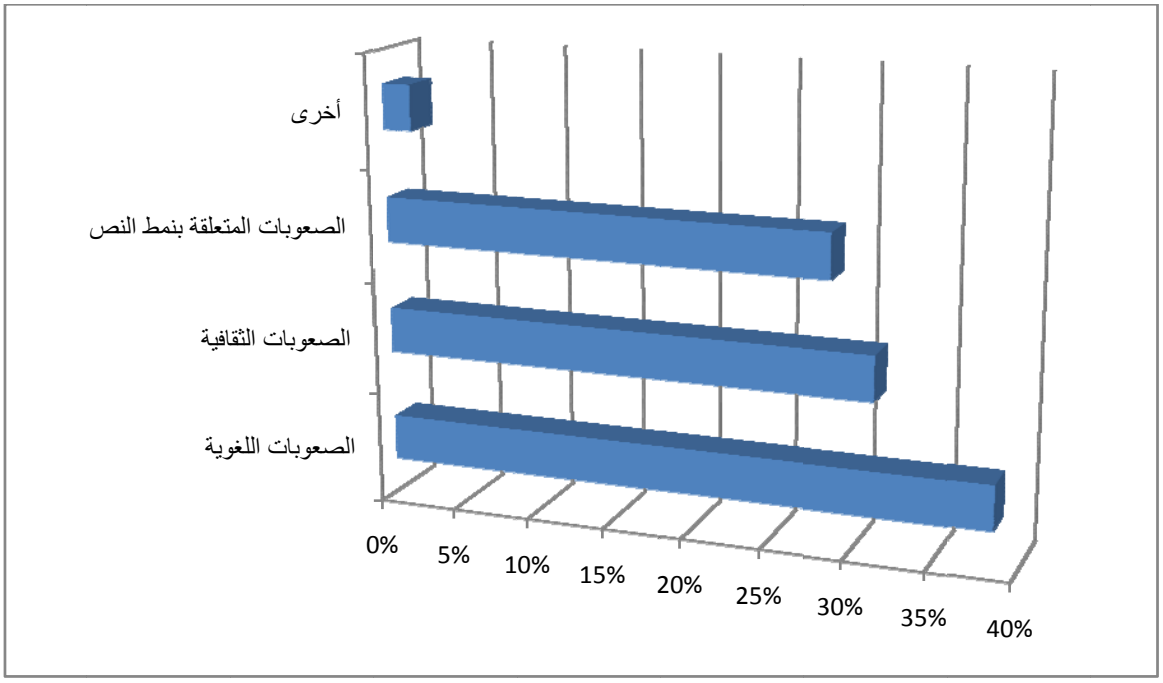
شكل رقم (34): يبين أكثر الصعوبات المواجهة عند الترجمة إلى اللغة الأولى من وجهة نظر الطلبة.

السؤال رقم (03): ما هي أكثر الصعوبات التي تواجهك في الترجمة إلى اللغة الثانية (اللغة الإنجليزية)؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
صعوبات لغوية	85	% 38.46
صعوبات ثقافية	69	% 31.22
صعوبات متعلقة بنمط النص	63	% 28.50
أخرى	04	% 01.80
المجموع	221	% 100

جدول رقم (41): يبين أكثر الصعوبات المواجهة عند الترجمة إلى اللغة الثانية من وجهة نظر الطلبة.

من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (41) يتضح لنا بأن النسبة الأكبر من الطلبة المستجوبين (38.46 %) أشاروا إلى أن الصعوبات اللغوية هي من بين أكثر الصعوبات التي تواجههم عند الترجمة إلى اللغة الثانية (اللغة الإنجليزية)، وتليها بفارق بسيط الصعوبات الثقافية بنسبة (31.22 %)، في حين أشار(28.50%) من الطلبة إلى الصعوبات المتعلقة بنمط النص، وفي الأخير نسبة (01.80 %) أشاروا إلى صعوبات أخرى تتعلق بترجمة المصطلحات المتخصصة.



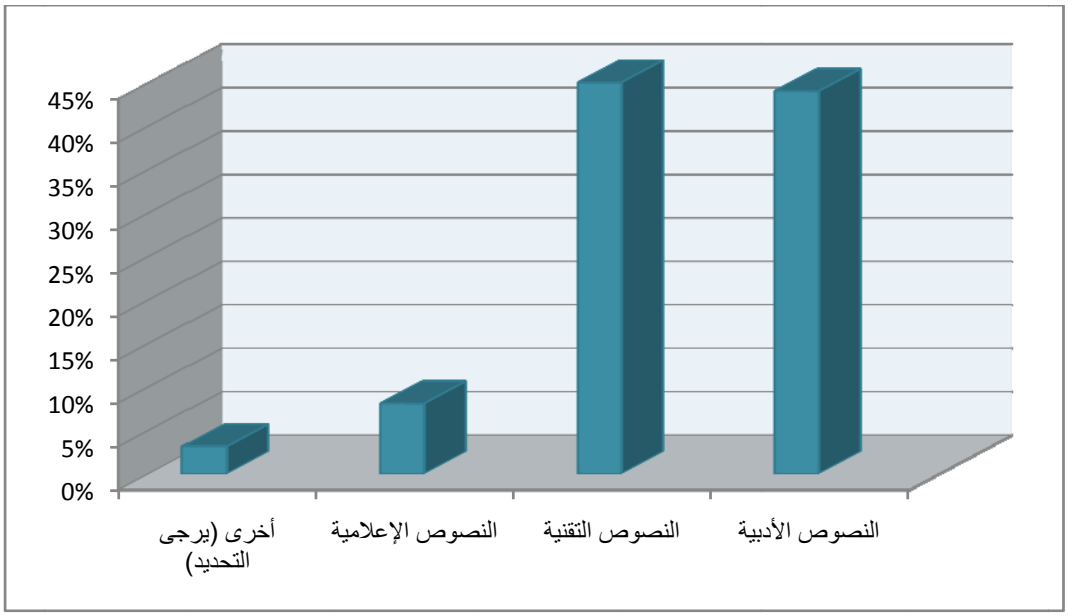
شكل رقم (35): يبين أكثر الصعوبات المواجهة عند الترجمة إلى اللغة الثانية من وجهة نظر الطلبة.

السؤال رقم (05): ما هي أكثر أنواع النصوص التي تمثل إشكالا بالنسبة إليك عند الترجمة إلى اللغة الأولى (اللغة العربية)؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
النصوص التقنية (قانونية– طبية– اقتصادية)	100	% 44.84
النصوص الأدبية	98	% 43.94
النصوص الإعلامية	18	% 08.07
أخرى	07	% 03.13
المجموع	223	% 100

جدول رقم (42): يبين أكثر النصوص التي تطرح إشكالا عند الترجمة إلى اللغة الأولى من وجهة نظر الطلبة.

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (42) إلى أنّ (44.84 %) من الطلبة المستجوبين أشاروا إلى أنّ النصوص التقنية (قانونية– طبية– اقتصادية) هي من بين أكثر النصوص التي تطرح إشكالا عند الترجمة إلى اللغة الأولى (اللغة العربية)، تليها بفارق بسيط النصوص الأدبية (43.94 %)، ثم النصوص الإعلامية بنسبة (08.07 %) ، لتأتي في الأخير نسبة (03.13 %) من الطلبة الذين أشاروا إلى نصوص أخرى كالنصوص الدينية والنصوص السياسية.



شكل رقم (36): يبين أكثر النصوص التي تطرح إشكالا عند الترجمة إلى اللغة الأولى من وجهة نظر الطلبة.

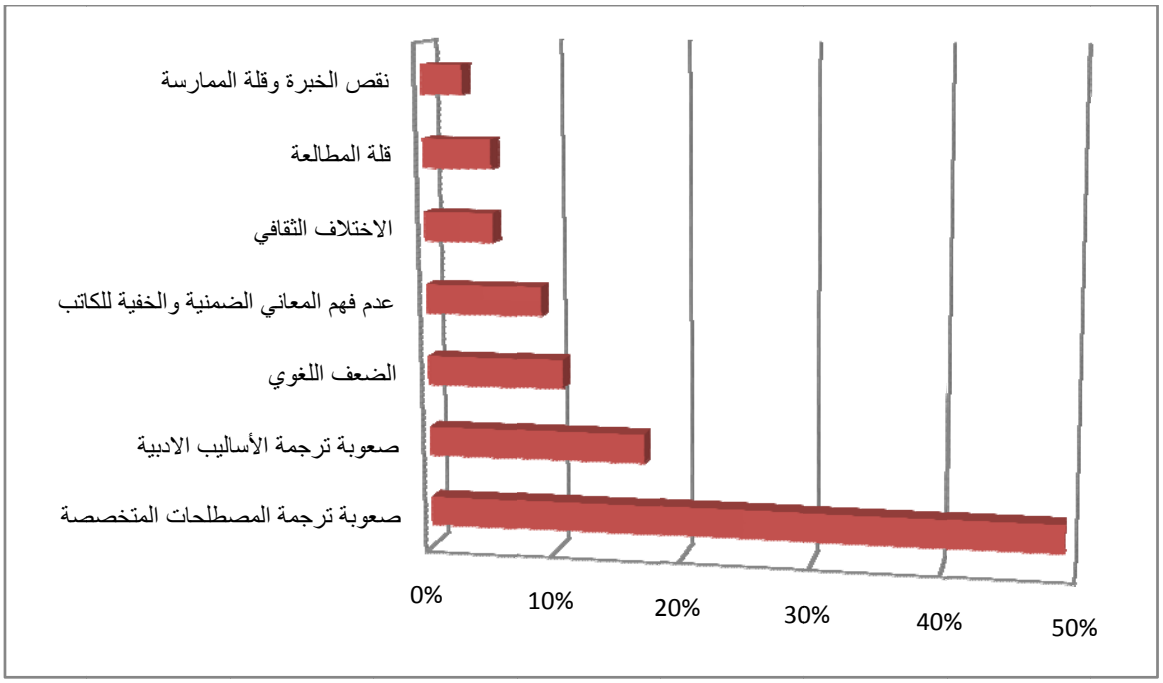
السؤال رقم (06): حسب رأيك، ما هو السبب في صعوبة ترجمة هذه النصوص؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
صعوبة ترجمة المصطلحات المتخصصة	92	% 49.19
صعوبة ترجمة الأساليب الأدبية	32	% 17.11
الضعف اللغوي	20	% 10.69
عدم فهم المعاني الضمنية والخفية للكاتب	17	% 09.09
الاختلاف الثقافي	10	% 05.34

قلة المطالعة	10	% 05.34
نقص الخبرة وقلة الممارسة	06	% 03.20
المجموع	187	% 100

جدول رقم (43): يبين السبب في صعوبة ترجمة النصوص إلى اللغة الأولى من وجهة نظر الطلبة.

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (43) يتبين لنا بأنّ النسبة الأكبر من الطلبة المستجوبين (49.19 %) يرجعون السبب في صعوبة ترجمة النصوص إلى اللغة الأولى إلى اللغة المتخصصة وصعوبة ترجمة المصطلحات المتخصصة، في حين يرى (17.11 %) بأن الصعوبة تكمن أساسا في ترجمة الأساليب الأدبية (المجاز/ الاستعارات) ، تليها نسبة (10.69 %) من الطلبة أشاروا إلى الضعف اللغوي ونقص الرصيد اللغوي، في حين أرجع (09.09 %) من الطلبة السبب إلى عدم فهم المعاني الضمنية والخفية للكاتب، تليها بنسب متساوية (05.34 %) إشكالات الاختلاف الثقافي وعدم الاطلاع على الثقافات باختلافها وقلة المطالعة في مجالات مختلفة، لتأتي في الأخير نسبة (03.20 %) من الطلبة الذين أشاروا إلى نقص الخبرة وقلة الممارسة.



شكل رقم (37): يبين السبب في صعوبة ترجمة النصوص إلى اللغة الأولى من وجهة نظر الطلبة.

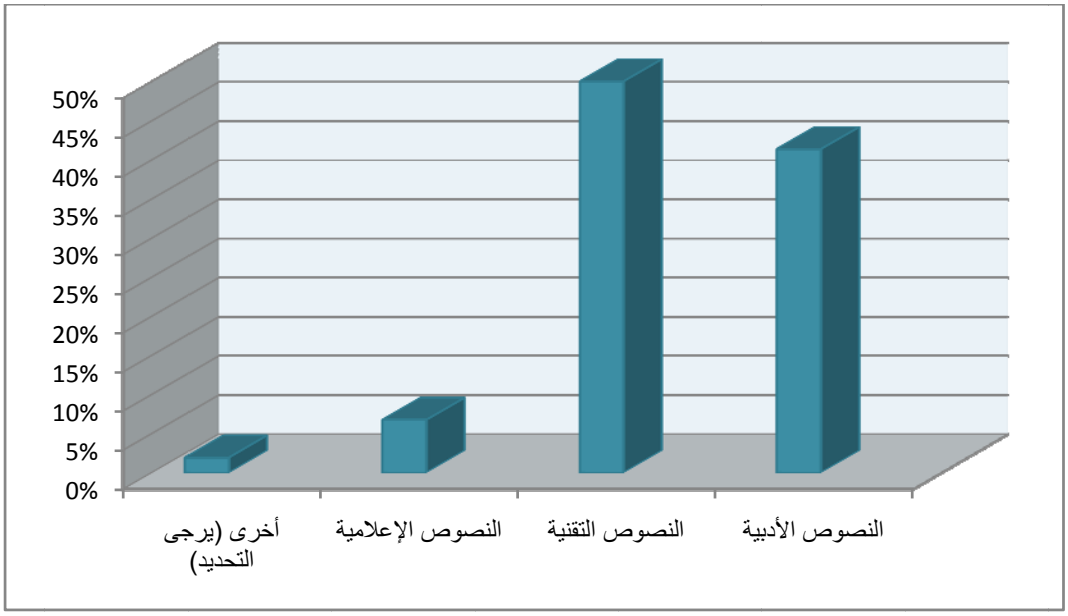
السؤال رقم (07): ما هي أكثر أنواع النصوص التي تمثل إشكالا بالنسبة إليك عند الترجمة إلى اللغة الثانية (اللغة الإنجليزية)؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
النصوص التقنية (قانونية- طبية- اقتصادية)	104	% 50
النصوص الأدبية	86	% 41.34
النصوص الإعلامية	14	% 06.73

أخرى	04	% 1.92
المجموع	208	% 100

جدول رقم (44): يبين أكثر النصوص التي تطرح إشكالا عند الترجمة إلى اللغة الثانية من وجهة نظر الطلبة.

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (44) إلى أنّ النسبة الأكبر من الطلبة المستجوبين (50 %) أشاروا إلى أنّ النصوص التقنية (قانونية– طبية– اقتصادية) هي من بين أكثر النصوص التي تطرح إشكالا عند الترجمة إلى اللغة الثانية (اللغة الإنجليزية)، تليها النصوص الأدبية بنسبة (41.34 %)، ثم النصوص الإعلامية بنسبة (06.73 %) ، لتأتي في الأخير نسبة (1.92 %) من الطلبة الذين أشاروا إلى نصوص أخرى كالنصوص التاريخية والنصوص السياسية.



شكل رقم (38): يبين أكثر النصوص التي تطرح إشكالا عند الترجمة إلى اللغة الثانية من وجهة نظر الطلبة.

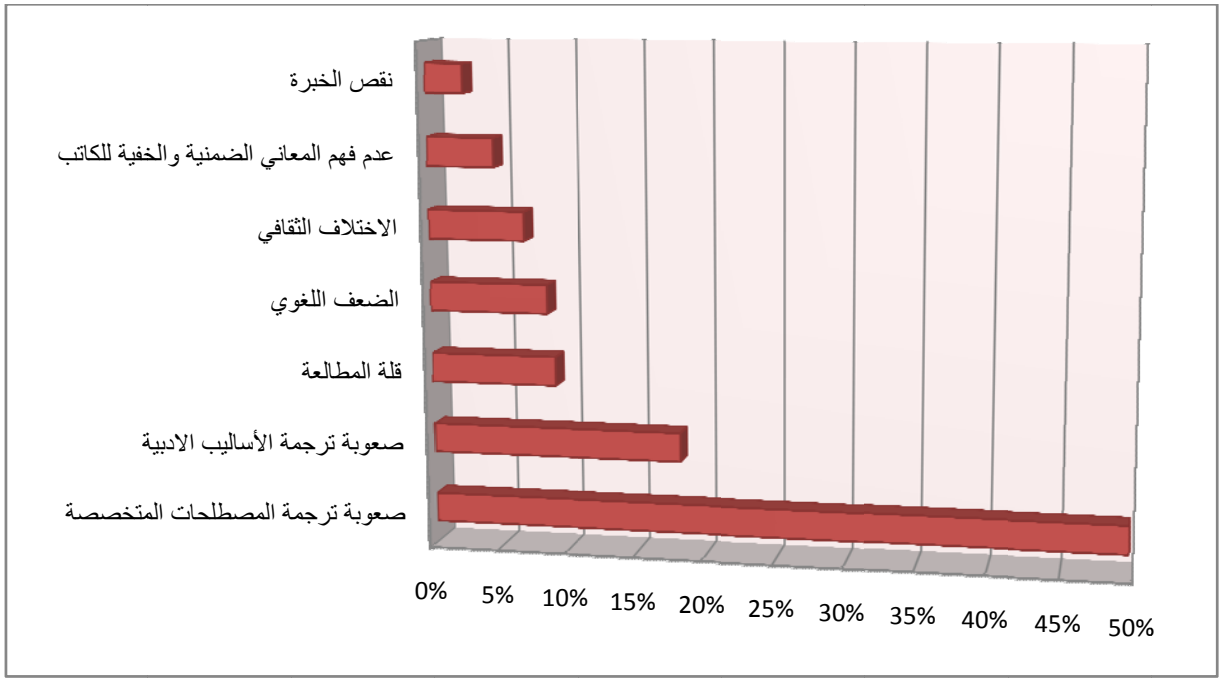
السؤال رقم (08): حسب رأيك، ما هو السبب في صعوبة ترجمة هذه النصوص؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
صعوبة ترجمة المصطلحات المتخصصة	93	% 49.73
صعوبة ترجمة الأساليب الأدبية	34	% 18.18
قلة المطالعة	17	% 09.09
الضعف اللغوي	16	% 08.55
الاختلاف الثقافي	13	% 06.95
عدم فهم المعاني الضمنية والخفية للكاتب	09	% 04.81
نقص الخبرة	05	% 02.67
المجموع	187	% 100

جدول رقم (45): يبين السبب في صعوبة ترجمة النصوص إلى اللغة الثانية من وجهة نظر الطلبة.

يبين لنا الجدول رقم (45) الأسباب الكامنة وراء صعوبة ترجمة النصوص إلى اللغة الثانية من وجهة نظر الطلبة، حيث توضح لنا النتائج بأنّ النسبة الأكبر من الطلبة المستجوبين (49.73 %) يرجعون السبب إلى اللغة المتخصصة و صعوبة ترجمة المصطلحات المتخصصة، في حين يرى (18.18 %) من الطلبة بأن الصعوبة تكمن

في ترجمة الأساليب الأدبية كالمجاز والاستعارات، فيما يرجع (09.09 %) السبب إلى قلة المطالعة في مجالات مختلفة ، تليها نسبة (08.55 %) من الطلبة الذين يرون بأن سبب الصعوبة مرده أساسا الضعف اللغوي وعدم التحكم التام في اللغة، فيما يشير (06.95%) إلى الاختلاف الثقافي، و (04.81 %) إلى عدم فهم المعاني الضمنية والخفية للكاتب، لتأتي في الأخير نسبة (02.67 %) من الطلبة الذين أشاروا إلى نقص الخبرة وقلة الممارسة.



شكل رقم (39): يبين السبب في صعوبة ترجمة النصوص إلى اللغة الثانية من وجهة نظر الطلبة.

VI.2.2.1. عرض وتحليل النتائج الخاصة بالمحور الثاني

في هذا المحور من الاستبيان قمنا بطرح بعض الأسئلة المتعلقة ببرنامج تدريس الترجمة نحو اللغة الأولى أي في الاتجاه انجليزي –عربي وحاولنا معرفة أهم المهارات الواجب تطويرها في هذا الاتجاه و أهم النصوص التي يجب التركيز عليها في هذه الحصة من وجهة نظر الطلبة، و فيما يلي سنقوم بعرض نتائج الأسئلة الخاصة بهذا المحور.

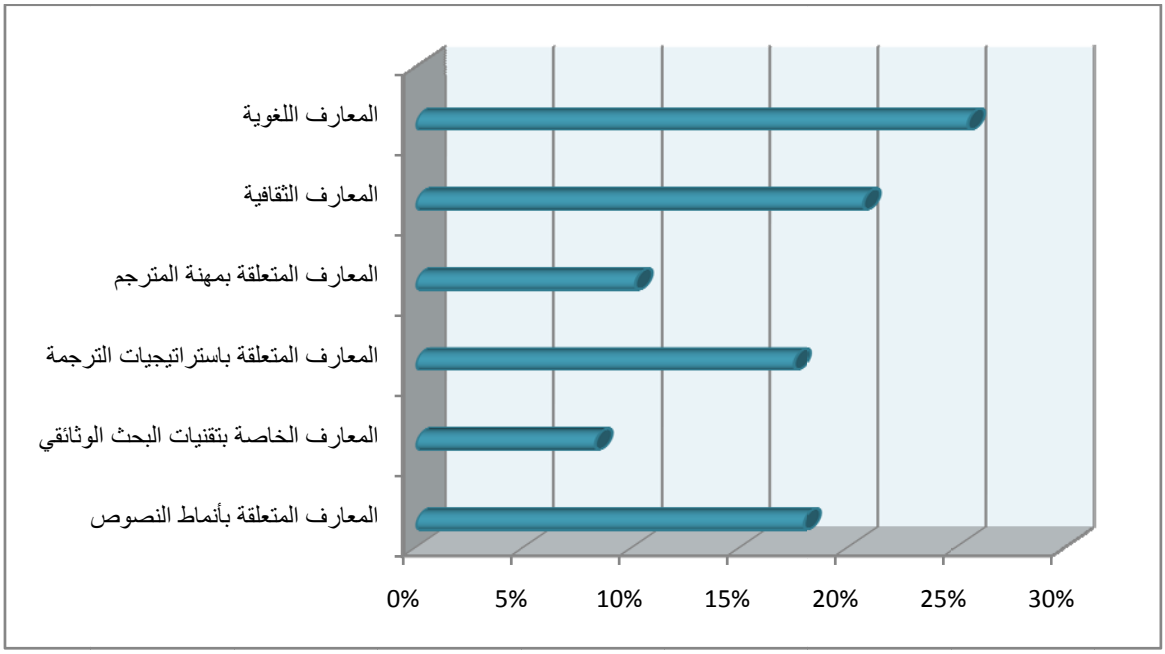
السؤال رقم (09): ما هي أهم معرفة ترى بأنك بحاجة إلى اكتسابها وتطويرها في اتجاه الترجمة انجليزي-عربي؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
المعارف اللغوية	111	% 25.51
المعارف الثقافية	90	% 20.68
المعارف المتعلقة بأنماط النصوص	78	% 17.93
المعارف المتعلقة باستراتيجيات الترجمة	76	% 17.47
المعارف المتعلقة بمهنة المترجم وسوق العمل	44	% 10.11
المعارف الخاصة بتقنيات البحث الوثائقي	36	% 8.27
المجموع	435	% 100

جدول رقم (46): يبين أهم معرفة يجب اكتسابها في الاتجاه انجليزي- عربي من وجهة نظر الطلبة.

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (46) إلى أنّ النسبة الأكبر من الطلبة المستجوبين (25.51 %) يرون بأن المعارف اللغوية تمثل أهم المعارف التي يجب اكتسابها في الاتجاه انجليزي- عربي، تليها المعارف الثقافية بنسبة (20.68 %)، ثم المعارف المتعلقة بأنماط النصوص بنسبة (17.93 %)، وتليها بفارق بسيط المعارف المتعلقة باستراتيجيات الترجمة (17.47 %)، لتأتي بعدها المعارف المتعلقة بمهنة المترجم وسوق

العمل بنسبة (10.11 %)، و في الأخير المعارف الخاصة بتقنيات البحث الوثائقي بنسبة (8.27 %).



شكل رقم (40): يبين أهم معرفة يجب اكتسابها في الاتجاه انجليزي- عربي من وجهة نظر الطلبة.

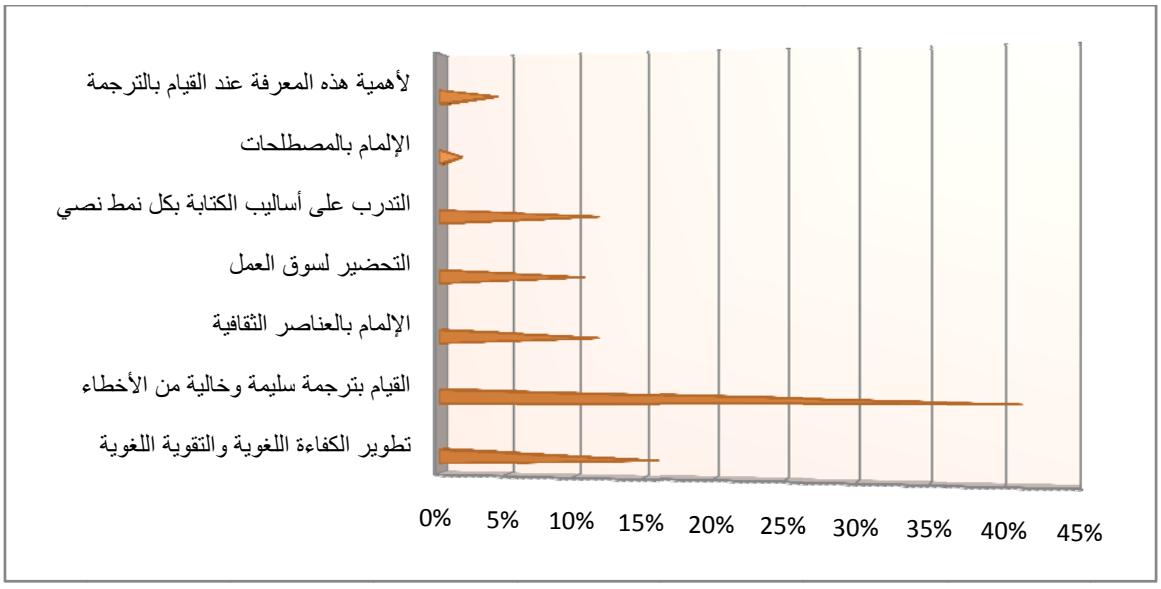
السؤال رقم (10): أذكر السبب في رغبتك في تطوير هذه المعرفة في هذا الاتجاه (انجليزي-عربي)

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
القيام بترجمة سليمة وخالية من الأخطاء	77	%41.17
تطوير الكفاءة اللغوية والتقوية اللغوية	30	%16.04
الإلمام بالعناصر الثقافية و الإختلاف الموجود بين الثقافات	22	% 11.76

التدرب على أساليب الكتابة بكل نمط نصي	22	% 11.76
التحضير لسوق العمل	20	% 10.69
أهمية هذه المعرفة عند القيام بالترجمة	13	% 06.95
الإلمام بالمصطلحات	3	% 01.60
المجموع	187	% 100

جدول رقم (47): يبين السبب في رغبة الطلبة في تطوير هذه المهارات في الاتجاه انجليزي- عربي

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (47) يتبين لنا بأنّ النسبة الأكبر من الطلبة المستجوبين (41.17 %) أشاروا إلى أن السبب في رغبتهم في تطوير هذه المهارات في الاتجاه انجليزي- عربي هو إتقان الترجمة والقيام بترجمة سليمة وخالية من الأخطاء ، في حين أرجع (16.04%) السبب إلى رغبتهم في تطوير الكفاءة اللغوية والتقوية اللغوية ، تليها بنسب متساوية (11.76 %) الرغبة في الإلمام بالعناصر الثقافية و التدرب على أساليب الكتابة بكل نمط نصي ، لتأتي بعدها الرغبة في التحضير لسوق العمل والتعرف على الصعوبات التي تواجه المترجمين المهنيين بنسبة (10.69 %) ، تليها أهمية هذه المعرفة عند القيام بالترجمة بنسبة (06.95 %)، وفي الأخير الإلمام بالمصطلحات بنسبة (01.60 %).



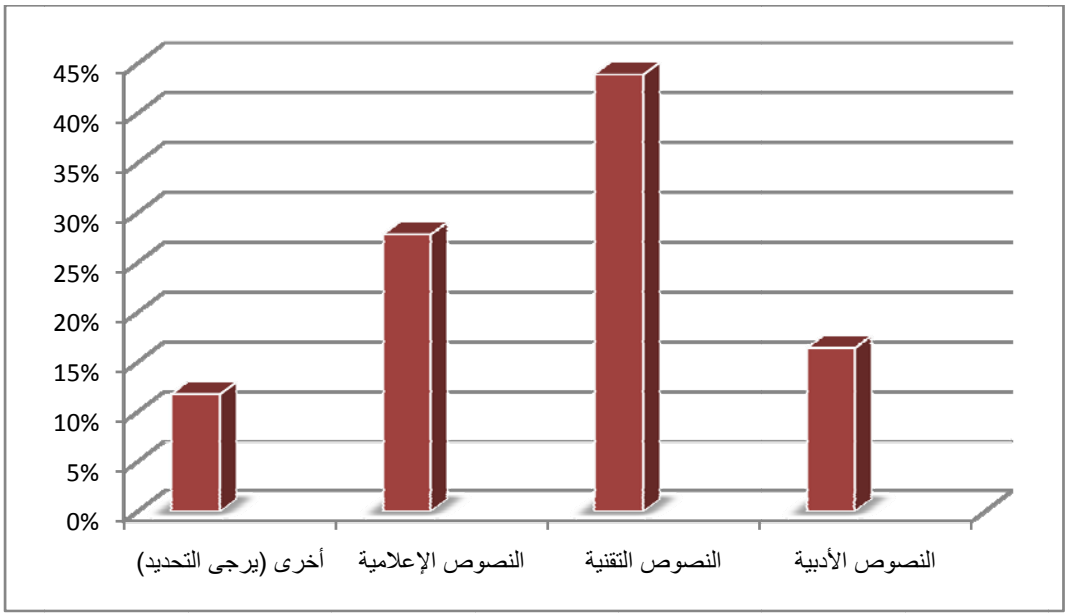
شكل رقم (41): يبين السبب في رغبة الطلبة في تطوير هذه المهارات في الاتجاه انجليزي- عربي

<u>السؤال رقم (11):</u> ما هي أنواع النصوص التي تقوم بترجمتها عادة في هذه حصة الترجمة انجليزي - عربي؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
النصوص التقنية (قانونية- طبية – اقتصادية)	123	% 43.92
النصوص الإعلامية	78	% 27.85
النصوص الأدبية	46	% 16.42
أخرى	33	% 11.78
المجموع	280	% 100

جدول رقم (48): يبين أنواع النصوص التي يقوم الطلبة بترجمتها عادة في حصة الترجمة انجليزي- عربي

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (48) إلى أنّ النصوص التقنية (قانونية- طبية- اقتصادية) تمثل أكثر أنواع النصوص التي يقوم الطلبة بترجمتها عادة في حصة الترجمة انجليزي- عربي (43.92%)، تليها النصوص الإعلامية بنسبة (27.85%)، ثم النصوص الأدبية بنسبة (16.42%) ، لتأتي في الأخير نسبة (11.78%) من الطلبة الذين أشاروا إلى نصوص أخرى كالنصوص التاريخية والنصوص السياسية.



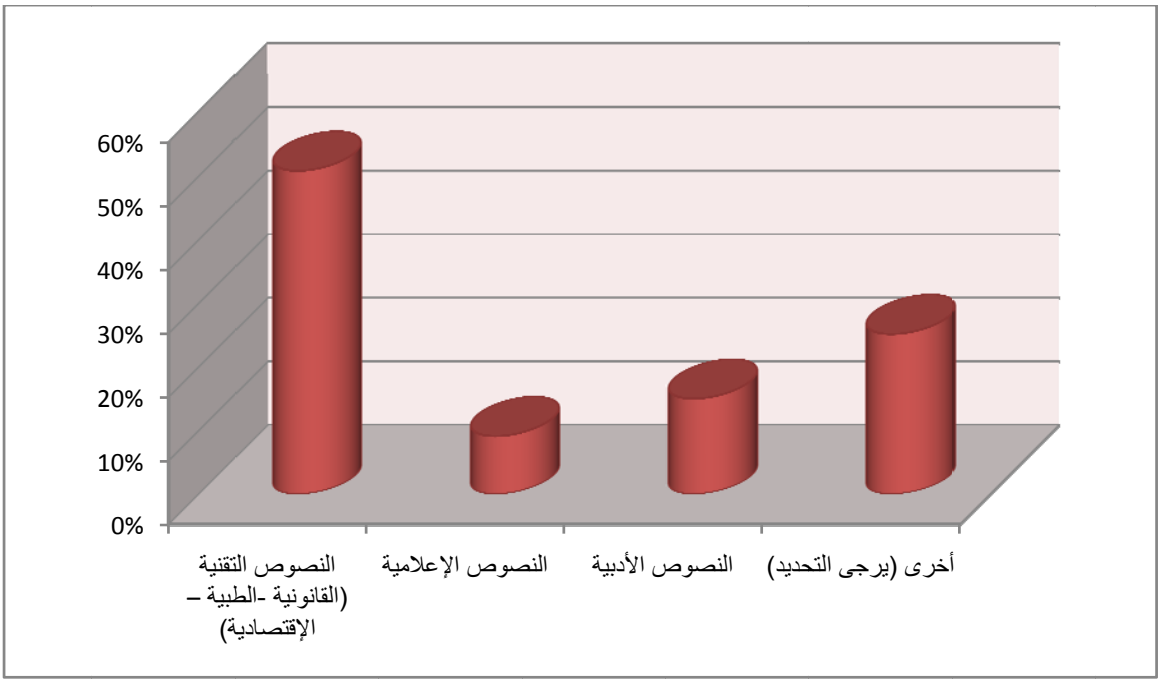
شكل رقم (42): يبين أنواع النصوص التي يقوم الطلبة بترجمتها عادة في حصة الترجمة انجليزي- عربي

السؤال رقم (12): ما هي أنواع النصوص التي تود أن يتم التركيز عليها في حصة الترجمة انجليزي- عربي، علل إجابتك ؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
النصوص التقنية (القانونية –الطبية –الاقتصادية)	95	% 50.80
النصوص الإعلامية	17	% 09.09
النصوص الأدبية	28	% 14.97
أخرى	47	% 25.13
المجموع	187	% 100

جدول رقم (49): يبين أنواع النصوص التي يود الطلبة التركيز عليها في حصة الترجمة انجليزي- عربي

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (49) إلى أنّ النسبة الأكبر من الطلبة المستجوبين (50.80 %) أشاروا إلى أنّ النصوص التقنية (قانونية- طبية- اقتصادية) تمثل أكثر أنواع النصوص التي يودون التركيز عليها في حصة الترجمة انجليزي- عربي، في حين أشار(25.13 %) من الطلبة إلى نصوص أخرى كالنصوص السياسية والنصوص المتنوعة، تليها النصوص الأدبية بنسبة (14.97%)، لتأتي في الأخير النصوص الإعلامية بنسبة (09.09%) .



شكل رقم (43): يبين أنواع النصوص التي يود الطلبة التركيز عليها في حصة الترجمة انجليزي– عربي

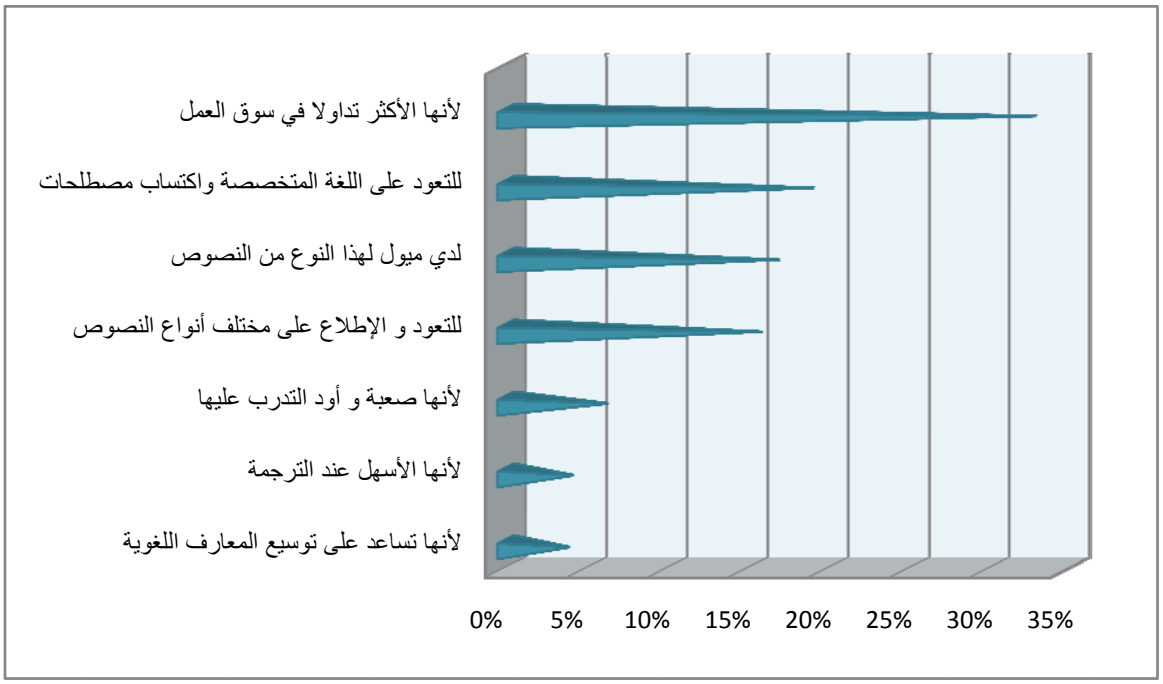
في الشق الثاني من هذا السؤال أردنا من الطلبة تعليل إجابتهم و ذكر السبب الذي يجعلهم يودون أن يتم التركيز على نوع معين من النصوص في حصة الترجمة انجليزي– عربي، فقدم الطلبة جملة من الأسباب نلخصها في الجدول رقم (43)

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
لأنها الأكثر تداولا في سوق العمل	62	% 33.15
للتعود على اللغة المتخصصة و اكتساب مصطلحات جديدة	36	% 19.25
لدي ميول لهذا النوع من النصوص	32	% 17.11
للتعود والإطلاع على مختلف أنواع النصوص	31	% 16.57

لأنها صعبة وأود التدرب عليها	12	% 6.41
لأنها الأسهل عند الترجمة	7	% 3.74
لأنها تساعد على توسيع المعارف اللغوية	7	% 3.74
المجموع	187	% 100

جدول رقم (50): يبين تعليل الطلبة لرغبتهم في التركيز على أنواع معينة من النصوص في حصة الترجمة انجليزي- عربي

تفيد النتائج المبينة في الجدول رقم (50) بأنّ النسبة الأكبر من الطلبة المستجوبين (33.15 %) أشاروا إلى أنّ السبب في رغبتهم في التركيز على أنواع معينة من النصوص في حصة الترجمة انجليزي- عربي يرجع لكون هذه النصوص هي الأكثر تداولا في سوق العمل، في حين أرجع(19.25 %) السبب إلى رغبتهم في التعود على اللغة المتخصصة و اكتساب مصطلحات جديدة ، تليها نسبة (17.11%) ممن أشاروا إلى أن لديهم ميول لهذا النوع من النصوص، في حين أشار (16.57%) إلى رغبتهم في التعود والإطلاع على مختلف أنواع النصوص، بينما علل (6.41%) إجابتهم بكون هذه النصوص صعبة وبودهم التدرب عليها بشكل أكبر، لتأتي في الأخير نسبة (3.74%) من الطلبة الذين أشاروا إلى أن السبب يرجع لكون هذه النصوص هي الأسهل عند الترجمة، ونفس النسبة (3.74%) أشاروا بأنها تساعد على توسيع المعارف اللغوية.



شكل رقم (44): يبين تعليل الطلبة لرغبتهم في التركيز على أنواع معينة من النصوص في حصة الترجمة انجليزي- عربي

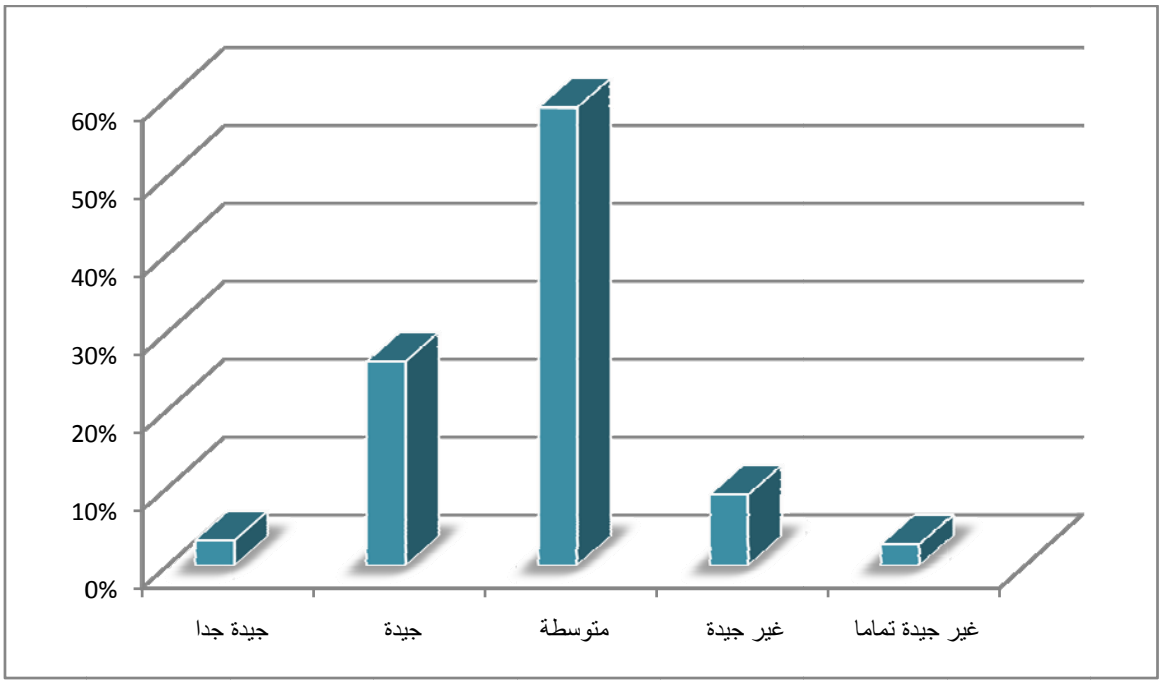
السؤال رقم (13): كيف تقيم قدرتك على الكتابة بأسلوب كل نمط نصي معين عند الترجمة إلى اللغة العربية؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
جيدة جدا	06	% 03.20
جيدة	49	% 26.20
متوسطة	110	% 58.82
غير جيدة	17	% 09.09

غير جيدة تماما	05	% 02.67
المجموع	187	% 100

جدول رقم (51): يبين كيفية تقييم الطلبة لقدرتهم على الكتابة بأسلوب كل نمط نصي عند الترجمة إلى اللغة العربية.

من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (51) يتبين لنا بأنّ النسبة الأكبر من الطلبة المستجوبين (58.82%) يقيمون قدرتهم على الكتابة بأسلوب كل نمط نصي عند الترجمة إلى اللغة العربية على أنها متوسطة، في حين يرى (26.20%) بأنها جيدة، تليها نسبة (09.09%) ممن يرون بأنها غير جيدة، بينما يشير(03.20%) إلى أنها جيدة جدا، وفي الأخير نسبة (02.67%) يرون بأنها غير جيدة تماما.



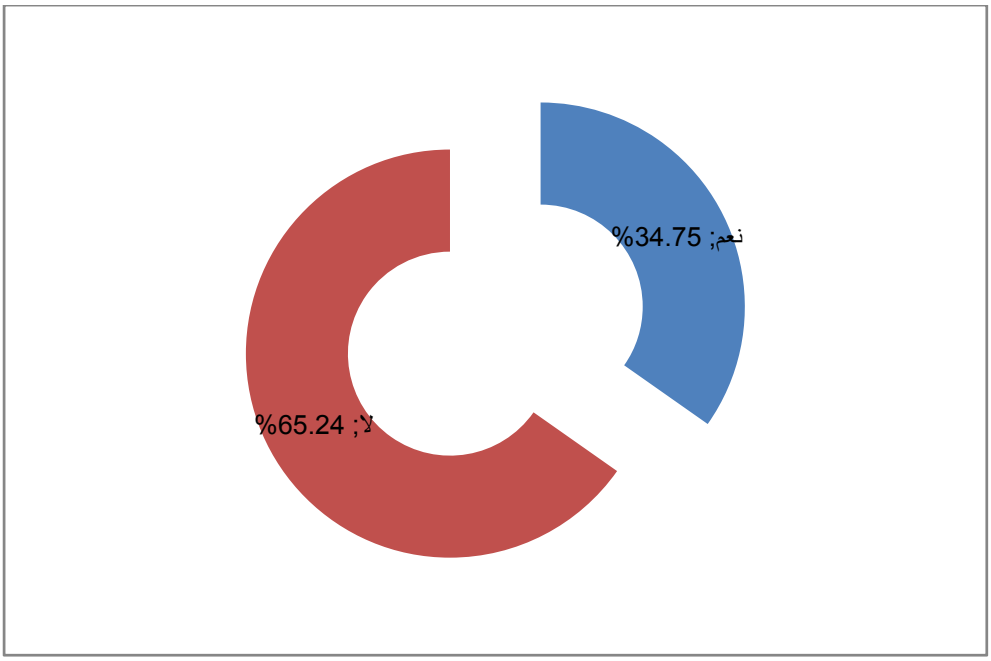
شكل رقم (45): يبين كيفية تقييم الطلبة لقدرتهم على الكتابة بأسلوب كل نمط نصي عند الترجمة إلى اللغة العربية

السؤال رقم (14): هل تقوم بشكل عام بالقيام بعملية البحث الوثائقي قبل القيام بالترجمة إلى اللغة العربية؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	65	% 34.75
لا	122	% 65.24
المجموع	187	% 100

جدول رقم (52): يبين فيما إذا كان الطلبة يقومون بعملية البحث الوثائقي قبل القيام بالترجمة إلى اللغة العربية

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (52) بأن النسبة الأكبر من الطلبة المبحوثين أشاروا إلى أنهم لا يقومون بعملية البحث الوثائقي قبل القيام بالترجمة إلى اللغة العربية ، حيث بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا بـ "لا" (65.24 %) من مجموع عينة الدراسة، في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا بـ "نعم" (34.75 %)، أي أنهم يقومون بعملية البحث الوثائقي قبل القيام بالترجمة إلى اللغة العربية.



شكل رقم (46): يبين فيما إذا كان الطلبة يقومون بعملية البحث الوثائقي قبل القيام بالترجمة إلى اللغة العربية

VI.3.2.1. عرض وتحليل النتائج الخاصة بالمحور الثالث

في هذا المحور من الاستبيان قمنا بطرح نفس الأسئلة المطروحة في المحور السابق كأهم المهارات الواجب تطويرها و النصوص التي من الضروري التركيز عليها عند تدريس الترجمة إلى اللغة الأولى ولكن هذه المرة في الاتجاه المقابل أي في الترجمة نحو اللغة الثانية (عربي –انجليزي)، و فيما يلي سنقوم بعرض نتائج الأسئلة الخاصة بهذا المحور.

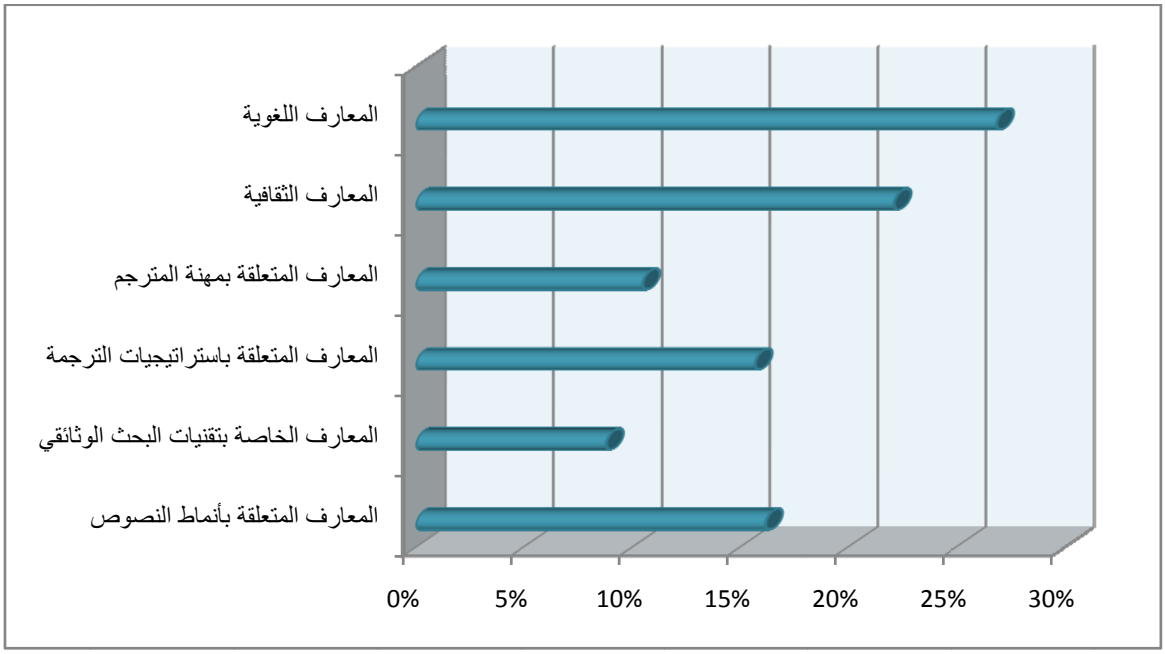
السؤال رقم (15): ما هي أهم معرفة ترى بأنك بحاجة إلى اكتسابها وتطويرها في اتجاه الترجمة عربي–انجليزي؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
المعارف اللغوية	113	% 26.84
المعارف الثقافية	93	% 22.09
المعارف المتعلقة بأنماط النصوص	68	% 16.15
المعارف المتعلقة باستراتيجيات الترجمة	66	% 15.67
المعارف المتعلقة بمهنة المترجم وسوق العمل	44	% 10.45
المعارف الخاصة بتقنيات البحث الوثائقي	37	% 8.78
المجموع	421	% 100

جدول رقم (53): يبين أهم معرفة يجب اكتسابها في الاتجاه عربي – انجليزي من وجهة نظر الطلبة.

من خلال الجدول رقم (53) يتضح لنا بأنّ النسبة الأكبر من الطلبة المستجوبين (26.84 %) يرون بأن المعارف اللغوية تمثل أهم المعارف التي يجب اكتسابها في الاتجاه عربي – انجليزي، تليها المعارف الثقافية بنسبة (22.09 %)، وتأتي بعدها المعارف المتعلقة بأنماط النصوص بنسبة (16.15 %)، ثم المعارف المتعلقة باستراتيجيات الترجمة بنسبة (15.67%)، والمعارف المتعلقة بمهنة المترجم وسوق العمل

بنسبة (10.45%)، لتأتي في الأخير المعارف الخاصة بتقنيات البحث الوثائقي بنسبة (8.78 %).



شكل رقم (47): يبين أهم معرفة يجب اكتسابها في الاتجاه عربي – انجليزي من وجهة نظر الطلبة.

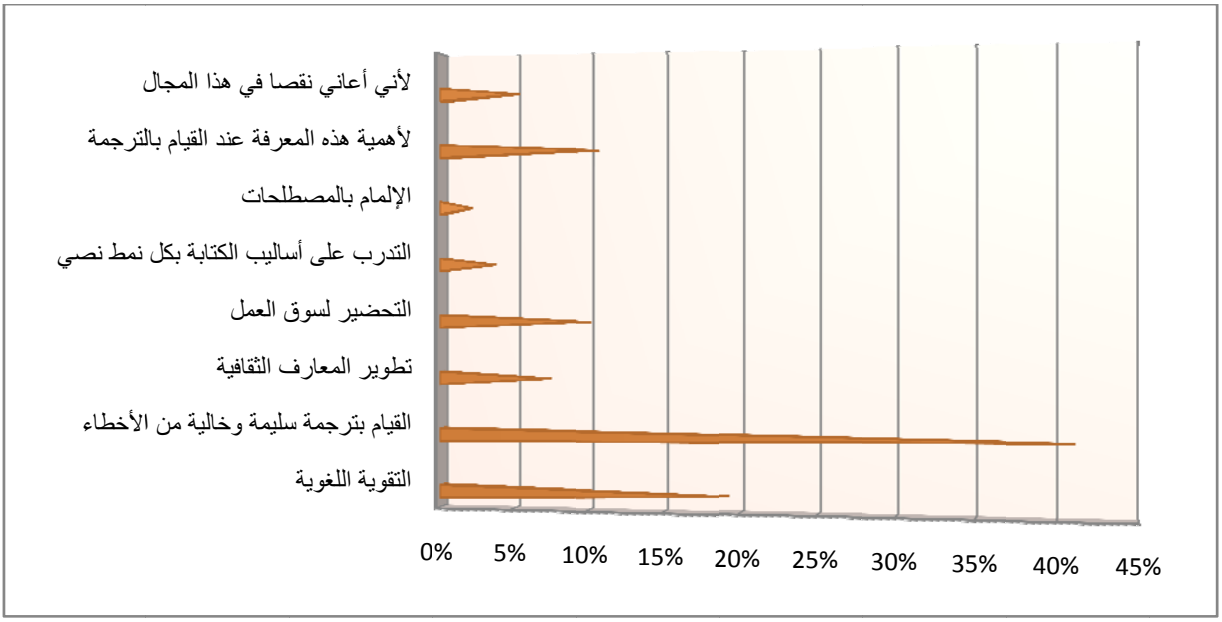
<u>السؤال رقم (16):</u> أذكر السبب في رغبتك في تطوير هذه المعرفة في هذا الاتجاه (عربي–انجليزي):

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
القيام بترجمة سليمة وخالية من الأخطاء	77	% 41.17
التقوية اللغوية	36	% 19.25
لأهمية هذه المعرفة عند القيام بالترجمة	20	% 10.69

التحضير لسوق العمل	19	% 10.16
تطوير المعارف الثقافية	14	% 07.48
لأنني أعاني نقصا في هذا المجال	10	% 05.34
التدرب على أساليب الكتابة بكل نمط نصي	07	% 03.74
الإلمام بالمصطلحات	04	% 02.13
المجموع	187	% 100

جدول رقم (54): يبين السبب في رغبة الطلبة في تطوير هذه المهارات في الاتجاه عربي – انجليزي

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (54) يتبين لنا بأنّ النسبة الأكبر من الطلبة المستجوبين (41.17 %) أشاروا إلى أن السبب في رغبتهم في تطوير هذه المهارات في الاتجاه عربي– انجليزي هو إتقان الترجمة والقيام بترجمة سليمة وخالية من الأخطاء ، في حين أرجع (19.25%) السبب إلى رغبتهم في تطوير الكفاءة اللغوية والتقوية اللغوية ، تليها نسبة (10.69 %) من الطلبة أشاروا إلى أهمية هذه المعرفة عند القيام بالترجمة، لتأتي بعدها الرغبة في التحضير لسوق العمل بنسبة (10.16 %)، و تطوير المعارف الثقافية و الإلمام بالاختلافات الموجود بين الثقافات بنسبة (07.48 %)، بينما أشار(05.34 %) إلى أن السبب يكمن في كونهم يرغبون في تطوير معارفهم لأنهم يعانون نقصا في هذا المجال، تليها الرغبة في التدرب على أساليب الكتابة بكل نمط نصي بنسبة (03.74 %)، وفي الأخير الإلمام بالمصطلحات بنسبة (02.13 %).



شكل رقم (48): يبين السبب في رغبة الطلبة في تطوير هذه المهارات في الاتجاه عربي – انجليزي

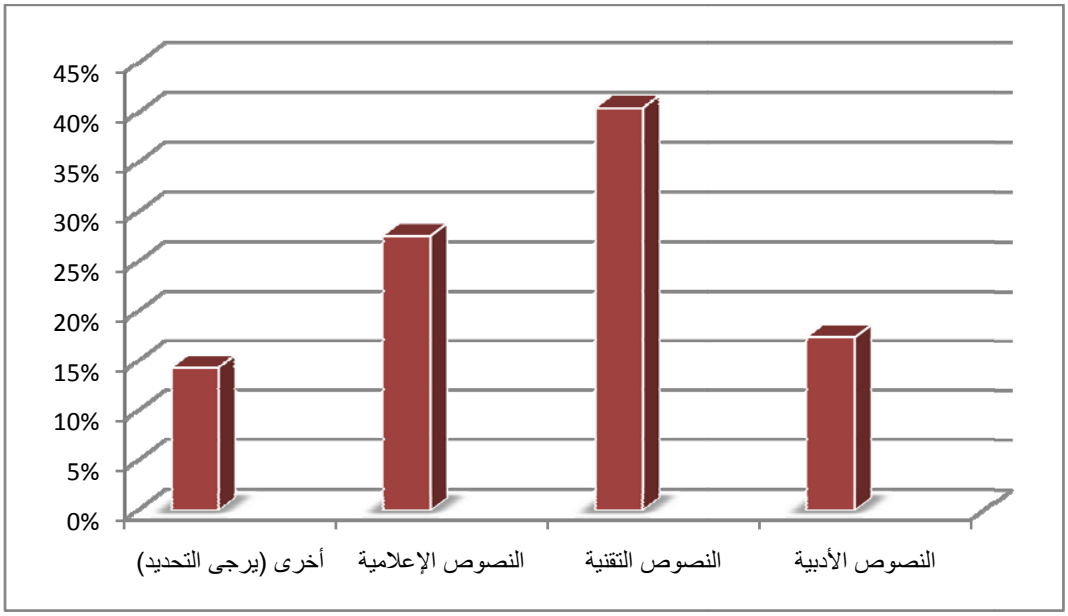
السؤال رقم (17): ما هي أنواع النصوص التي تقوم بترجمتها عادة في حصة الترجمة عربي – انجليزي؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
النصوص التقنية (قانونية– طبية – اقتصادية)	107	% 40.53
النصوص الإعلامية	73	% 27.65
النصوص الأدبية	46	% 17.42
أخرى	38	% 14.39

المجموع	264	% 100

جدول رقم (55): يبين أنواع النصوص التي يقوم الطلبة بترجمتها عادة في حصة الترجمة عربي – انجليزي

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (55) إلى أنّ النصوص التقنية (قانونية– طبية– اقتصادية) تمثل أكثر أنواع النصوص التي يقوم الطلبة بترجمتها عادة في حصة الترجمة عربي – انجليزي (40.53%)، تليها النصوص الإعلامية بنسبة (27.65%)، ثم النصوص الأدبية بنسبة (17.42%)، و في الأخير أشار (14.39%) من الطلبة المستجوبين إلى نصوص أخرى كالنصوص التاريخية والنصوص السياسية و النصوص الدينية.



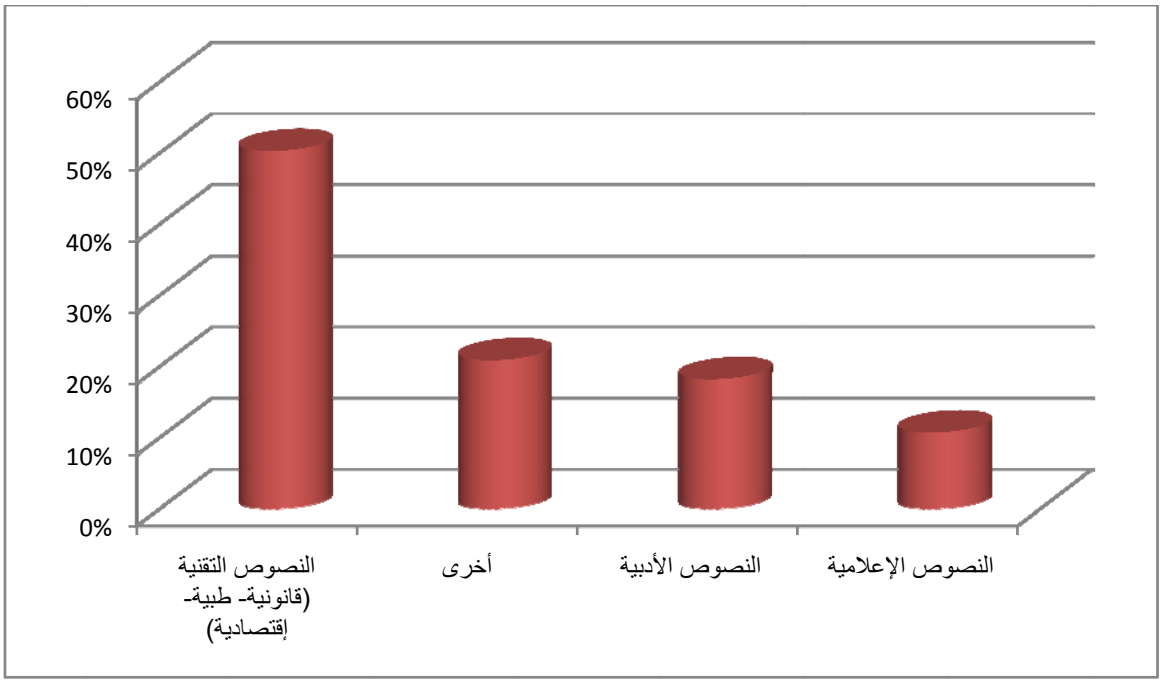
شكل رقم (49): يبين أنواع النصوص التي يقوم الطلبة بترجمتها عادة في حصة الترجمة عربي – انجليزي

السؤال رقم (12): ما هي أنواع النصوص التي تود أن يتم التركيز عليها في حصة الترجمة عربي – انجليزي ، علل إجابتك؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
النصوص التقنية (القانونية –الطبية –الاقتصادية)	94	% 50.26
أخرى	39	% 20.85
النصوص الأدبية	34	% 18.18
النصوص الإعلامية	20	% 10.69
المجموع	187	% 100

جدول رقم (56): يبين أنواع النصوص التي يود الطلبة التركيز عليها في حصة الترجمة عربي – انجليزي

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (56) إلى أنّ نسبة (50.26 %) من الطلبة المستجوبين أشاروا إلى أنّ النصوص التقنية (قانونية– طبية– اقتصادية) تمثل أكثر أنواع النصوص التي يودون التركيز عليها في حصة الترجمة عربي – انجليزي، تليها نسبة (20.85 %) من الطلبة أشاروا إلى نصوص أخرى كالنصوص السياسية والنصوص المتنوعة، لتأتي بعدها النصوص الأدبية بنسبة (18.18%)، وفي الأخير النصوص الإعلامية بنسبة (10.69%) .



شكل رقم (50): يبين أنواع النصوص التي يود الطلبة التركيز عليها في حصة الترجمة عربي – انجليزي

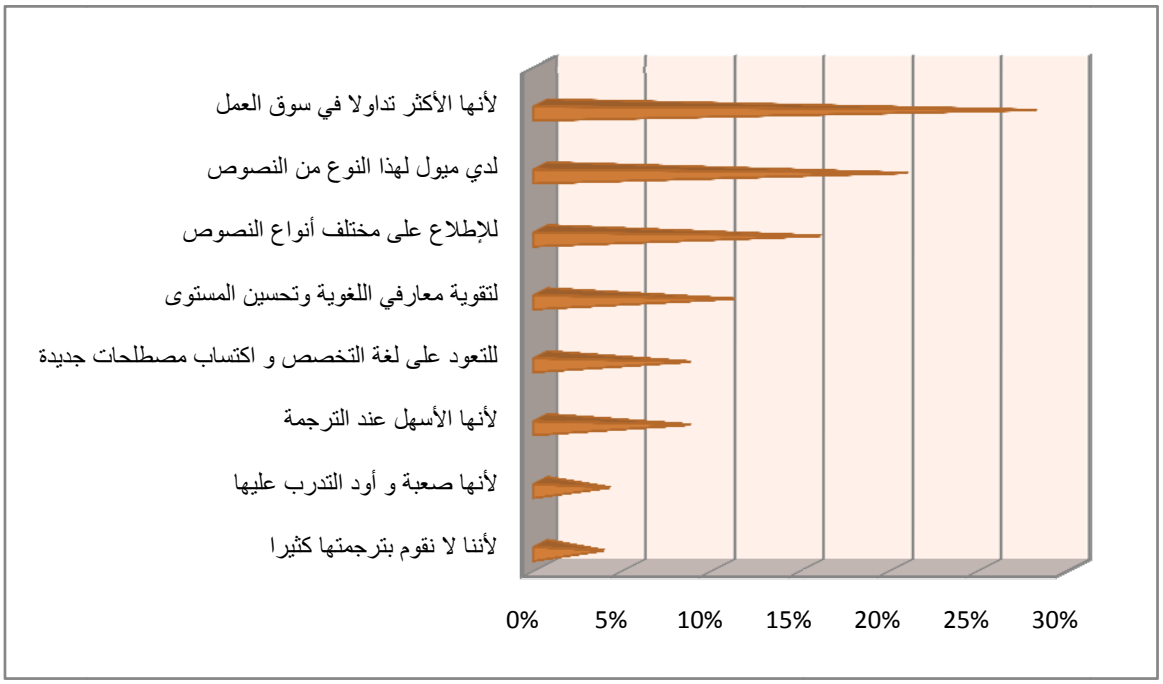
في الشق الثاني من السؤال حاولنا معرفة السبب الذي يجعل الطلبة يرغبون في أن يتم التركيز على نوع معين من النصوص في حصة الترجمة عربي – انجليزي، فقدم الطلبة جملة من الأسباب نلخصها في الجدول رقم (57)

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
لأنها الأكثر تداولا في سوق العمل	53	% 28.34
لدي ميول لهذا النوع من النصوص	39	% 20.85
للإطلاع على مختلف أنواع النصوص	29	% 15.50
لتقوية معارفي اللغوية وتحسين المستوى	20	% 10.69

للتعود على اللغة المتخصصة و اكتساب مصطلحات جديدة	16	% 08.55
لأنها الأسهل عند الترجمة	16	% 08.55
لأنها صعبة وأود التدرب عليها	07	% 03.74
لأننا لا نقوم بترجمتها كثيرا	07	% 03.74
المجموع	187	% 100

جدول رقم (57): يبين تعليل الطلبة لرغبتهم في التركيز على أنواع معينة من النصوص في حصة الترجمة عربي – انجليزي

تفيد النتائج المبينة في الجدول رقم (57) بأنّ (28.34%) من الطلبة المستجوبين أشاروا إلى أنّ السبب في رغبتهم بالتركيز على أنواع معينة من النصوص في حصة الترجمة عربي – انجليزي يرجع لكون هذه النصوص هي الأكثر تداولا في سوق العمل، تليها نسبة (20.85 %) من الطلبة أشاروا إلى أن السبب مرده أساسا ميولهم لهذا النوع من النصوص، في حين أشار(15.50%) إلى رغبتهم في الإطلاع على مختلف أنواع النصوص ، تليها نسبة (10.69%) من الطلبة أشاروا إلى رغبتهم في تقوية معارفهم اللغوية وتحسين المستوى، في حين علل (08.55%) إجابتهم بكون هذه النصوص الأسهل عند الترجمة، و النسبة ذاتها (08.55%) أشاروا إلى رغبتهم في التعود على اللغة المتخصصة و اكتساب مصطلحات جديدة ، بينما علل (03.74%) إجابتهم بكون هذه النصوص صعبة وبودهم التدرب عليها بشكل أكبر، و هي النسبة ذاتها (03.74%) من الطلبة الذين أشاروا إلى أن السبب يرجع لعدم قيامهم بترجمة هذه النصوص بكثرة.



شكل رقم (51): يبين تعليل الطلبة لرغبتهم في التركيز على أنواع معينة من النصوص في حصة الترجمة عربي – انجليزي

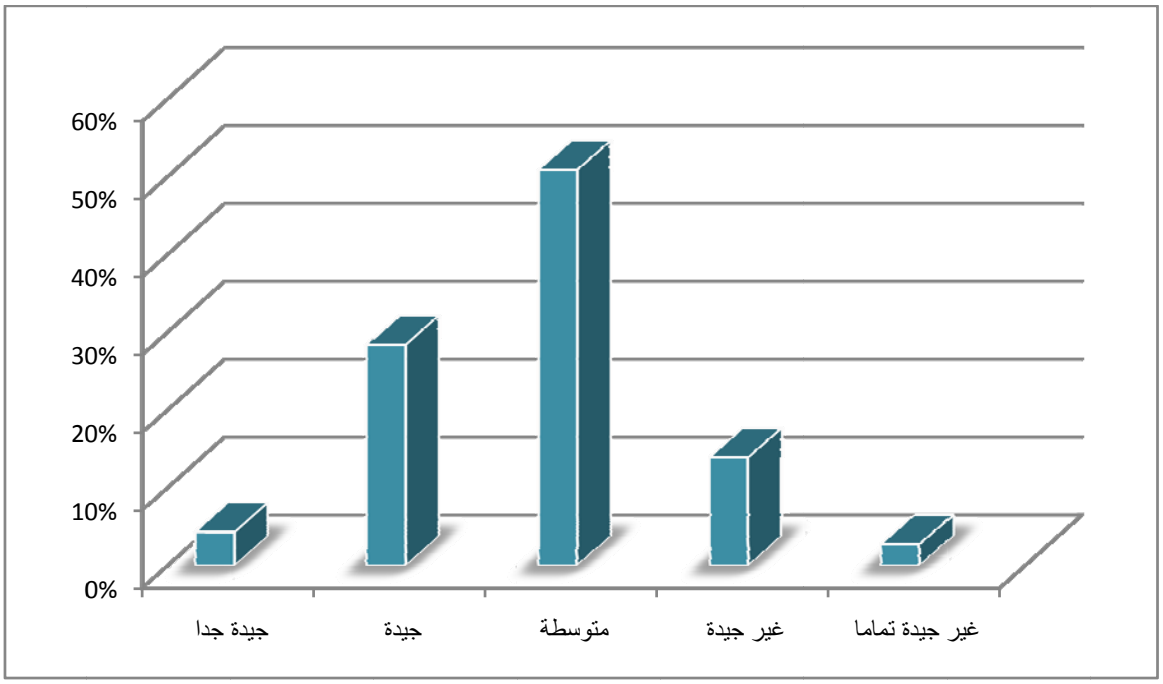
<u>السؤال رقم (19):</u> كيف تقيم قدرتك على الكتابة بأسلوب كل نمط نصي معين عند الترجمة إلى اللغة الإنجليزية؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
جيدة جدا	08	% 04.27
جيدة	53	% 28.34
متوسطة	95	% 50.80
غير جيدة	26	% 13.90

غير جيدة تماما	05	% 02.67
المجموع	187	% 100

جدول رقم (58): يبين كيفية تقييم الطلبة لقدرتهم على الكتابة بأسلوب كل نمط نصي عند الترجمة إلى اللغة الإنجليزية.

من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (58) يتبين لنا بأنّ نسبة (50.80%) من الطلبة المستجوبين يقيمون قدرتهم على الكتابة بأسلوب كل نمط نصي عند الترجمة إلى اللغة الإنجليزية على أنها متوسطة، تليها نسبة (28.34%) من الطلبة يرون بأنها جيدة، في حين يرى (13.90%) بأنها غير جيدة، تليها نسبة(04.27 %) يرون بأنها جيدة جدا، وفي الأخير نسبة (02.67%) يرون بأنها غير جيدة تماما.



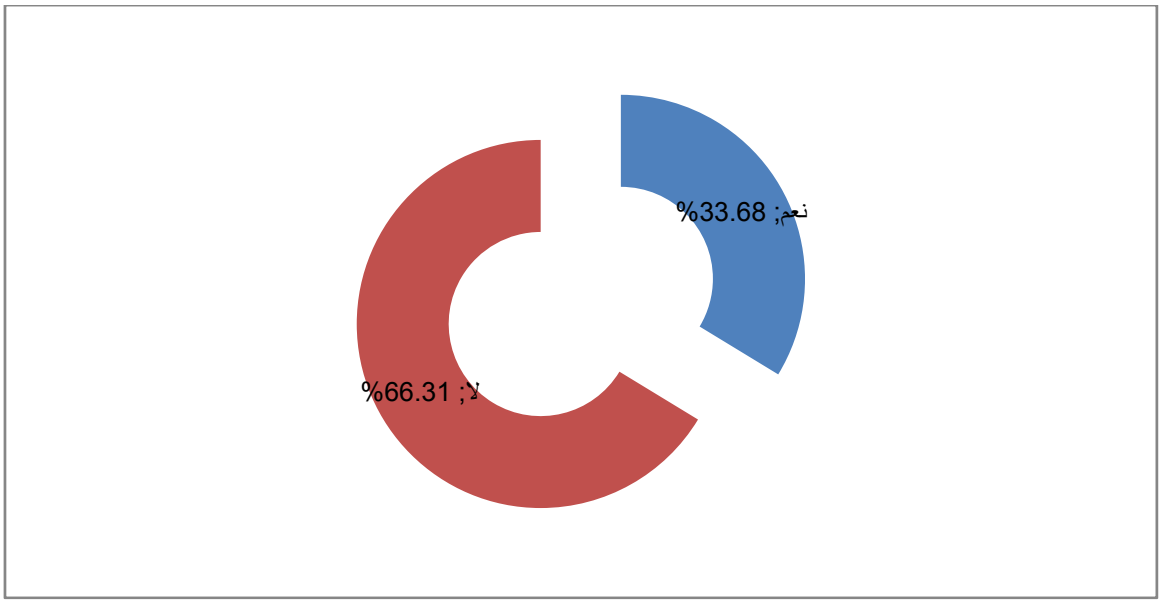
شكل رقم (52): يبين كيفية تقييم الطلبة لقدرتهم على الكتابة بأسلوب كل نمط نصي عند الترجمة إلى اللغة الإنجليزية

السؤال رقم (20): هل تقوم بشكل عام بالقيام بعملية البحث الوثائقي قبل القيام بالترجمة إلى اللغة الإنجليزية؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	63	% 33.68
لا	124	% 66.31
المجموع	187	% 100

جدول رقم (59): يبين فيما إذا كان الطلبة يقومون بعملية البحث الوثائقي قبل القيام بالترجمة إلى اللغة الإنجليزية

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (59) بأن النسبة الأكبر من الطلبة المبحوثين أشاروا إلى أنهم لا يقومون بعملية البحث الوثائقي قبل القيام بالترجمة إلى اللغة الإنجليزية (66.31 %) ، في حين أشار (33.68 %) من الطلبة إلى أنهم يقومون بعملية البحث الوثائقي قبل القيام بالترجمة إلى اللغة الإنجليزية.



شكل رقم (53): يبين فيما إذا كان الطلبة يقومون بعملية البحث الوثائقي قبل القيام بالترجمة إلى اللغة الإنجليزية

VI.4.2.1. عرض وتحليل النتائج الخاصة بالمحور الرابع

في المحور الرابع والأخير من الاستبيان قمنا بسؤال الطلبة بعض الأسئلة المتعلقة بالترجمة خارج نطاق الجامعة كالتدرب على الترجمة خارج الجامعة وأنواع النصوص التي يتم التركيز عليها، و فيما يلي سنقوم بعرض نتائج الأسئلة الخاصة بهذا المحور.

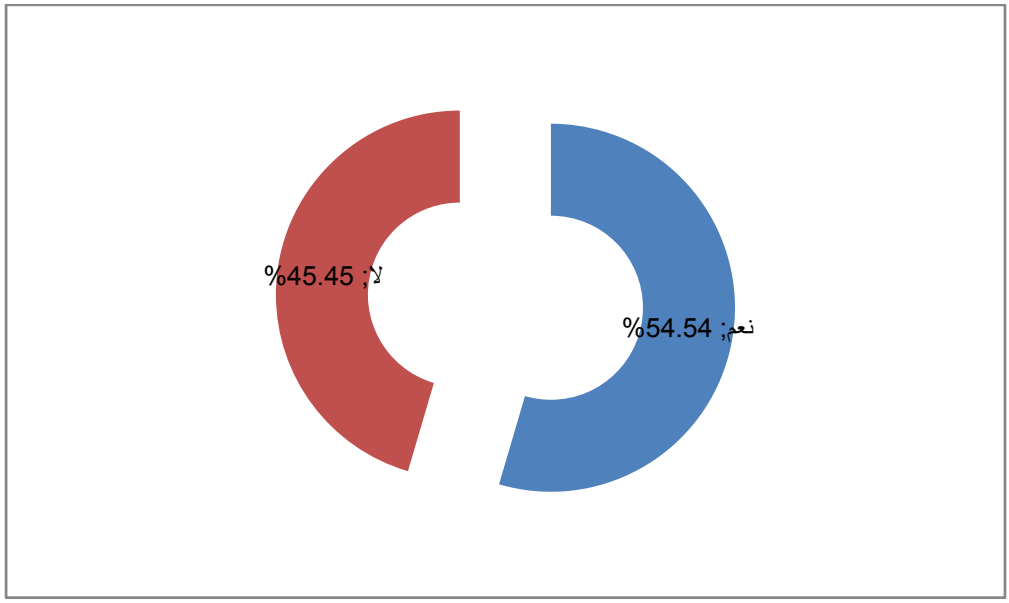
السؤال رقم (21): هل تقوم بالتدرب على الترجمة خارج الجامعة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	102	% 54.54

لا	85	% 45.45
المجموع	187	% 100

جدول رقم (60): يبين فيما إذا كان الطلبة يقومون بالتدرب على الترجمة خارج الجامعة.

من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (60) يتضح لنا بأن نسبة (54.54 %) من الطلبة المستجوبين أشاروا إلى أنهم يقومون بالتدرب على الترجمة خارج الجامعة، في حين أجاب (45.45 %) من الطلبة بـ "لا"، أي أنهم لا يقومون بالتدرب على الترجمة خارج الجامعة.



شكل رقم (54): يبين فيما إذا كان الطلبة يقومون بالتدرب على الترجمة خارج الجامعة

<u>السؤال رقم (22):</u> إذا كانت الإجابة بنعم، فما هو اتجاه الترجمة الذي تقوم بالتدرب فيه بشكل أكبر؟

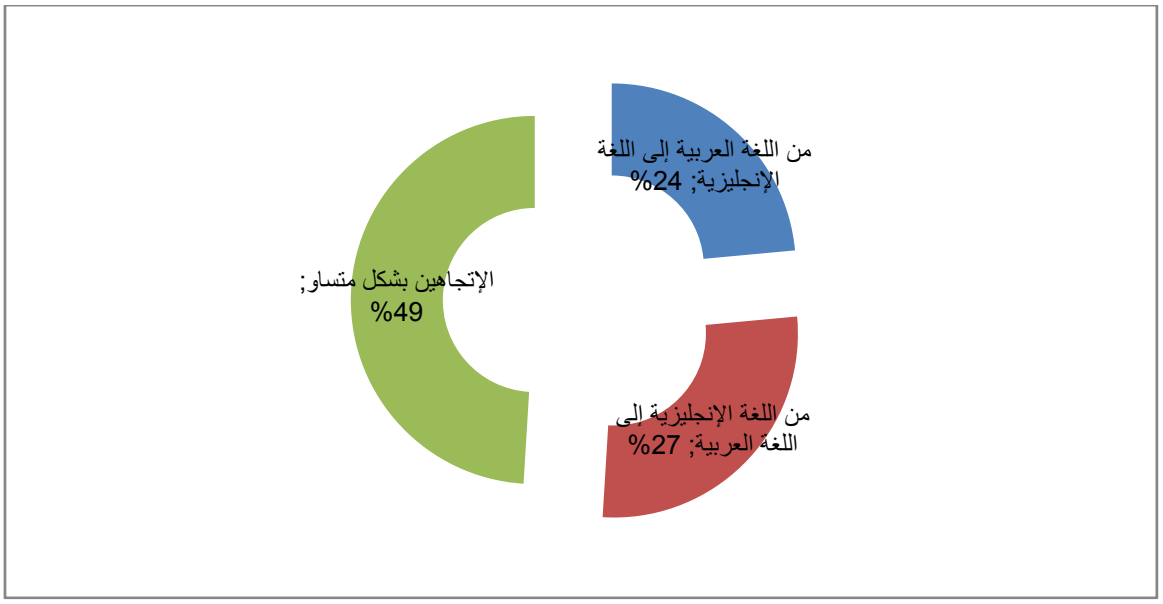
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
من اللغة العربية إلى اللغة الإنجليزية	24	% 23.52
من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية	28	% 27.45
الإتجاهين بشكل متساو	50	% 49.01
المجموع	102	% 100

جدول رقم (61): يبين اتجاه الترجمة الذي يتم التدرب فيه بشكل أكبر.

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (61) بأن نصف أفراد عينة الدراسة (50 %) أشاروا إلى أنهم يقومون بالتدرب على الترجمة في الاتجاهين بشكل متساو، في حين أشار (27.45%) من الطلبة بأنهم يقومون بالتدرب على الترجمة في الاتجاه إنجليزي –عربي (من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية) ، تليها نسبة (23.52%) من الطلبة أشاروا بأنهم يقومون بالتدرب على الترجمة في الاتجاه المقابل (من اللغة العربية إلى اللغة الإنجليزية).

وحول الأسباب التي تجعلهم يركزون على اتجاه معين فقد أرجع الطلبة المستجوبون ذلك إلى جملة من الأسباب نلخصها فيما يلي:

- لتحسين مستواي اللغوي وأدائي الترجمي في هذا الاتجاه.
- لأنه الاتجاه الأكثر سهولة.
- لأنه الاتجاه الأكثر صعوبة.
- لمواكبة سوق العمل.
- لدي ميول لهذا الاتجاه.



شكل رقم (55): يبين اتجاه الترجمة الذي يتم التدرب فيه بشكل أكبر

السؤال رقم (23): هي أنواع النصوص التي تقوم عادة بالتدرب عليها؟ ولماذا؟

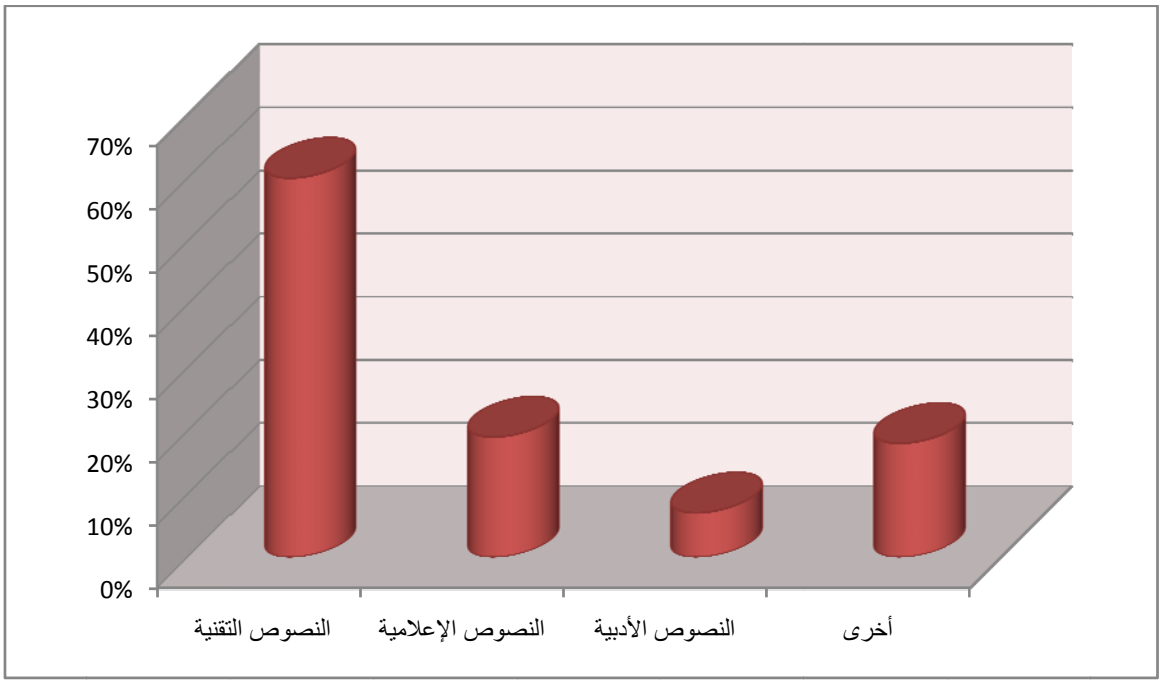
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
النصوص الأدبية	07	% 06.73
النصوص التقنية (قانونية– طبية – اقتصادية)	60	% 57.69
النصوص الإعلامية	19	% 18.26
أخرى	18	% 17.30
المجموع	104	% 100

جدول رقم (62): يبين أنواع النصوص التي يقوم الطلبة بالتدرب عليها خارج نطاق الجامعة

من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (62) يتضح لنا بأنّ نسبة (57.69 %) من الطلبة المستجوبين أشاروا إلى أنّ النصوص التقنية (قانونية- طبية- اقتصادية) تمثل أكثر أنواع النصوص التي يقومون بالتدرب عليها خارج نطاق الجامعة، تليها النصوص الإعلامية بنسبة (18.26 %)، لتأتي بعدها نصوص أخرى كالنصوص السياسية والنصوص الدينية والنصوص التاريخية بنسبة (17.30%)، وفي الأخير النصوص الأدبية بنسبة (06.73%) .

وحول الأسباب التي تجعلهم يتدربون على أنواع معينة من النصوص على حساب أخرى فقد أرجع الطلبة المستجوبون ذلك إلى جملة من الأسباب نلخصها فيما يلي:

- لأنها الأكثر تداولا في سوق العمل.
- لدي ميول لهذا النوع من النصوص.
- لأنها الأكثر صعوبة.
- لأنها الأكثر سهولة.
- لتقوية معارفي اللغوية واكتساب مصطلحات جديدة في هذا المجال.



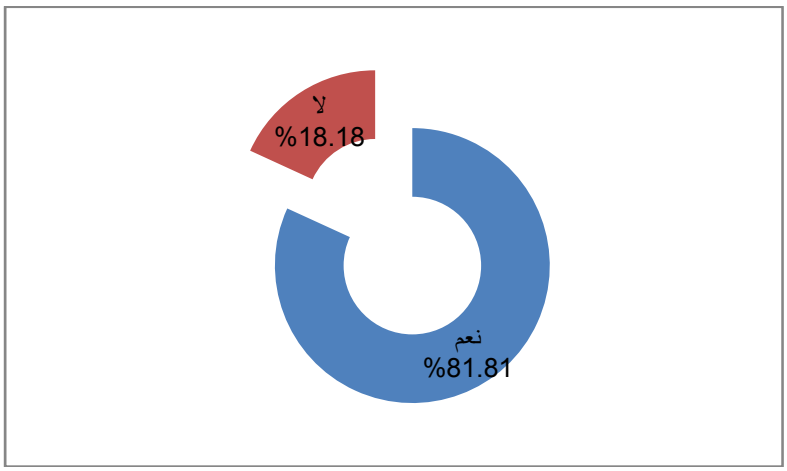
شكل رقم (56): يبين أنواع النصوص التي يقوم الطلبة بالتدرب عليها خارج نطاق الجامعة

السؤال رقم (24): هل تعمل على تطوير كفاءتك اللغوية (في اللغتين العربية والإنجليزية) خارج القسم؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	153	% 81.81
لا	34	% 18.18
المجموع	187	% 100

جدول رقم (63): يبين فيما إذا كان الطلبة يعملون على تطوير كفاءتهم اللغوية خارج القسم.

يتضح لنا من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (63) بأن النسبة الأكبر من الطلبة المستجوبين (81.81 %) أشاروا إلى أنهم يعملون على تطوير كفاءتهم اللغوية (في اللغتين العربية والإنجليزية) خارج القسم، في حين أجاب (18.18 %) من الطلبة بـ "لا"، أي أنهم لا يعملون على تطوير كفاءتهم اللغوية خارج الجامعة.



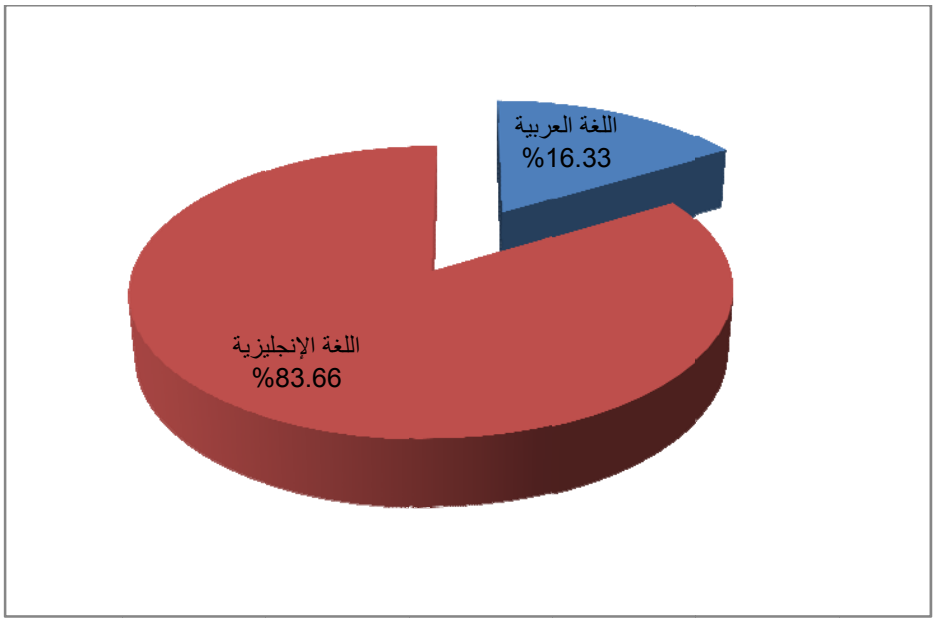
شكل رقم (57): يبين فيما إذا كان الطلبة يعملون على تطوير كفاءتهم اللغوية خارج القسم.

السؤال رقم (25): إذا كانت الإجابة بنعم، فما هي اللغة التي تركز عليها بشكل أكبر؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
اللغة العربية	25	% 16.33
اللغة الإنجليزية	128	% 83.66
المجموع	153	% 100

جدول رقم (64): يبين اللغة التي يتم التركيز عليها بشكل أكبر.

من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (64) يتبين لنا بأن النسبة الأكبر من الطلبة المستجوبين (83.66 %) أشاروا إلى اللغة الإنجليزية هي اللغة التي يتم التركيز عليها بشكل أكبر لتطوير الكفاءة اللغوية خارج الجامعة، تليها اللغة العربية بنسبة (16.33%).



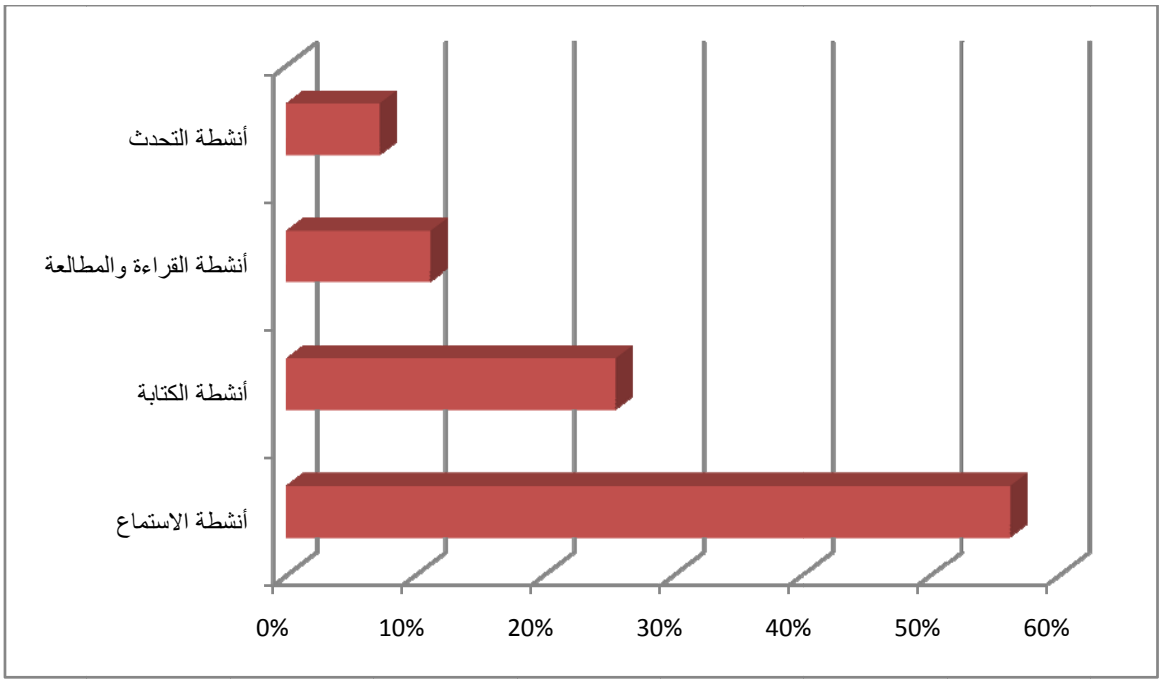
شكل رقم (58): يبين اللغة التي يتم التركيز عليها بشكل أكبر.

السؤال رقم (26): ما هي طبيعة النشاطات التي تقوم بها من أجل ذلك؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
أنشطة الاستماع	101	% 56.11
أنشطة الكتابة	46	% 25.55
أنشطة القراءة والمطالعة	20	% 11.11
أنشطة التحدث (التحدث باللغة– التواصل اللغوي مع ناطقين باللغة الأصلية)	13	% 07.22
المجموع	180	% 100

جدول رقم (65): يبين طبيعة النشاطات التي يقوم بها الطلبة لتطوير الكفاءة اللغوية.

يتبين لنا من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (65) بأن نسبة (56.11 %) من الطلبة المستجوبين أشاروا إلى أن أنشطة الاستماع هي أكثر أنواع الأنشطة التي يقومون بها لتطوير كفاءتهم اللغوية خارج الجامعة، تليها أنشطة الكتابة بنسبة (25.55%)، لتأتي بعدها أنشطة القراءة والمطالعة بنسبة (11.11%)، وفي الأخير أنشطة التحدث (التحدث باللغة– التواصل اللغوي مع ناطقين باللغة الأصلية) بنسبة (07.22%) .



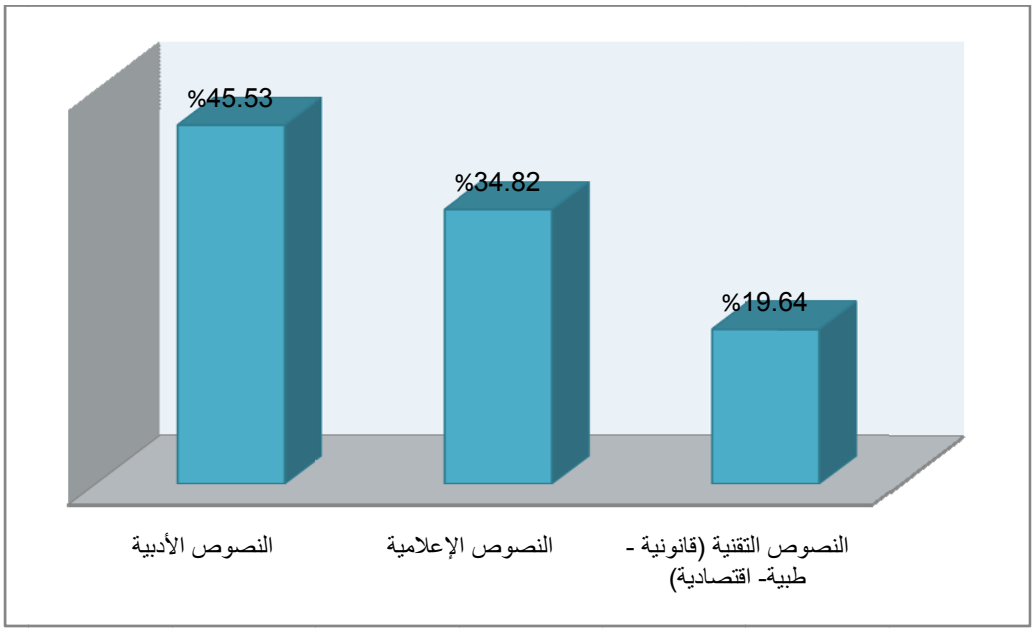
شكل رقم (59): يبين طبيعة النشاطات التي يقوم بها الطلبة لتطوير الكفاءة اللغوية.

السؤال رقم (27): ما هي أنواع النصوص التي تقوم بمطالعتها عادة باللغة الإنجليزية؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
النصوص الأدبية	102	% 45.53
النصوص الإعلامية	78	% 34.82
النصوص التقنية (قانونية– طبية – إقتصادية)	44	% 19.64
المجموع	224	% 100

جدول رقم (66): يبين أنواع النصوص التي يقوم الطلبة بمطالعتها عادة باللغة الانجليزية.

توضح لنا النتائج المبينة في الجدول رقم (66) بأنّ نسبة (45.53 %) من الطلبة المستجوبين أشاروا إلى أنّ النصوص الأدبية تمثل أكثر أنواع النصوص التي يقومون بمطالعتها عادة باللغة الانجليزية ، تليها النصوص الإعلامية بنسبة (34.82 %)، لتأتي بعدها النصوص التقنية (قانونية– طبية– اقتصادية) بنسبة (19.64%).



شكل رقم (60): يبين أنواع النصوص التي يقوم الطلبة بمطالعتها عادة باللغة الانجليزية.

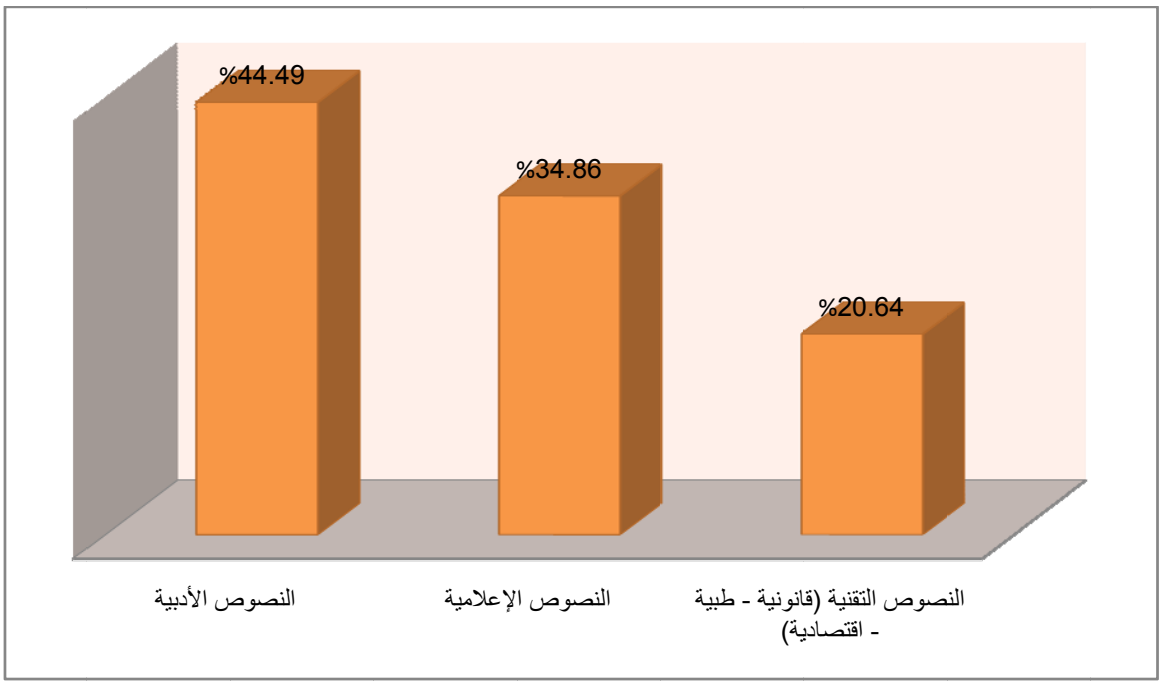
<u>السؤال رقم (28):</u> ما هي أنواع النصوص التي تقوم بمطالعتها عادة باللغة العربية؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
النصوص الأدبية	97	% 44.49
النصوص الإعلامية	76	% 34.86

النصوص التقنية (قانونية– طبية – اقتصادية)	45	% 20.64
المجموع	218	% 100

جدول رقم (67): يبين أنواع النصوص التي يقوم الطلبة بمطالعتها عادة باللغة العربية.

من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (67) يتضح لنا بأنّ نسبة (44.49 %) من الطلبة المستجوبين أشاروا إلى أنّ النصوص الأدبية تمثل أكثر أنواع النصوص التي يقومون بمطالعتها عادة باللغة العربية ، وتأتي بعدها النصوص الإعلامية بنسبة (34.86 %)، وفي الأخير النصوص التقنية (قانونية– طبية– اقتصادية) بنسبة (20.64 %).



شكل رقم (61): يبين أنواع النصوص التي يقوم الطلبة بمطالعتها عادة باللغة العربية.

VI.2. مناقشة النتائج

بعد عرض النتائج المتحصل عليها من إجابات المبحوثين، سنحاول من خلال هذا المبحث مناقشة نتائج الدراسة الميدانية انطلاقا من ما جاء في الجانب النظري وفي ضوء الدراسات الواردة فيه.

VI.2.1. مناقشة نتائج الاستبيان الموجه للأساتذة

سنقوم في البداية بمناقشة نتائج الاستبيان الخاص بالأساتذة بمحاوره الأربعة.

VI.1.1.1. مناقشة النتائج الخاصة بالمحور الأول

لقد أظهرت النتائج الخاصة بالمحور الأول حول تدريس الترجمة في الاتجاهين بأن النسبة الأكبر من الأساتذة (61.11 %) يرون بأن تدريس الترجمة في الاتجاه عربي – انجليزي يختلف عن تدريس الترجمة في الاتجاه المقابل انجليزي – عربي، وهو ما يتفق مع ما جاءت به دراسات سابقة في هذا الشأن (كامبل(1988)، بيبي(1996)، أليستر(1992)) والتي أكدت بأن تدريس الترجمة مختلف في الاتجاهين (من وإلى اللغة الأولى).

كما أظهرت النتائج بأن أهم أسباب هذه الاختلافات يكمن في كون الترجمة إلى اللغة العربية عادة ما تكون أسهل بالنسبة للطلبة كما أن مستواهم أفضل في هذا الاتجاه كونها لغتهم الأولى وهي اللغة التي يحررون بها بشكل أفضل ويجدون سهولة أكبر عند الترجمة إليها، حيث أكد (77.77 %) من الأساتذة المستجوبين بأن الاتجاه الذي يطرح إشكالا أكبر بالنسبة للطلبة هو في الترجمة نحو اللغة الإنجليزية (اللغة الثانية).

كما أشارت النتائج إلى أن محور التركيز عند تدريس الترجمة في الاتجاهين مختلف، حيث أن التركيز في تدريس الترجمة إلى اللغة الأولى يجب أن يكون على فهم النص باللغة المصدر في حين يجب أن يكون التركيز في تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية على

إعادة التحرير باللغة الهدف وذلك حسب الصعوبات التي تواجه الطلبة في كل اتجاه، وهذه الدراسات توافق ما جاءت به دراسات أخرى حول الفرق بين مسار الترجمة في الاتجاهين والتي أظهرت أن الاختلاف الأساسي يكمن على مستوى مرحلتي الفهم والإنتاج اللغوي، حيث أن الصعوبة الرئيسية التي تواجه المترجم في الترجمة إلى اللغة الأولى تكمن في فهم النص باللغة المصدر في حين تكمن الصعوبة الرئيسية في الترجمة إلى اللغة الثانية في تحرير النص باللغة الهدف (كامبل(1998)، كيرالي (2000)، ميكويان (2000)، رودريغنز وشنيل (2003)).

VI.1.1.2. مناقشة النتائج الخاصة بالمحور الثاني

لقد أظهرت النتائج الخاصة بالمحور الثاني حول تدريس الترجمة إلى اللغة الأولى بأن الصعوبة الرئيسية التي تواجه الطلبة في الترجمة نحو اللغة العربية (اللغة الأولى) من وجهة نظر الأساتذة المستجوبين تكمن في فهم النص الأصلي باللغة الإنجليزية (57.14%) وهذه النتائج توافق الدراسات التي ذكرناها في المحور السابق حول الفرق بين مسار الترجمة في الاتجاهين (كامبل(1998)، كيرالي (2000)، ميكويان (2000)، رودريغنز وشنيل (2003)).

وعليه يؤكد الأساتذة المستجوبون(36.36%) بأن مهارة التحليل وفهم النص المصدر هي من بين أهم المهارات التي يجب تطويرها لدى الطلبة في تدريس الترجمة نحو اللغة الأولى، وذلك دون إغفال مهارة التحرير وإعادة الصياغة والتي أكد (36.36%) من الأساتذة بأنها تبقى أيضا من بين أهم المهارات التي يجب تطويرها وإيلاءها أهمية عند تدريس الترجمة نحو اللغة الأولى، وذلك عبر مختلف التمارين المخصصة لذلك كتمارين الترجمة (سواء نحو اللغة الهدف أو داخل اللغة الواحدة) والقراءة وغيرها من التمارين التي

تهدف بالدرجة الأولى حسب الأساتذة المستجوبين (61.11%) إلى تحسين الكفاءة اللغوية للطلبة.

كما أظهرت النتائج أيضا ضرورة التركيز على مختلف أنواع النصوص كالنصوص التقنية (32.60%) والنصوص الإعلامية (32.60%) حيث أنها تسهم جميعها في تطوير أداء الطلبة وتحسين كفاءتهم اللغوية، بالإضافة إلى كون معهد الترجمة بجامعة الجزائر 2 لا يتوفر على تكوين متخصص في مجال معين ولذلك فمن الضروري التركيز على جميع أنواع النصوص عند التكوين.

VI.3.1.1. مناقشة النتائج الخاصة بالمحور الثالث

من خلال النتائج الخاصة بالمحور الثالث حول تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية، يتبين لنا بأن النسبة الأكبر من الأساتذة المستجوبين(68%) أشاروا إلى أن الصعوبة الرئيسية التي تواجه الطلبة في الترجمة نحو اللغة الإنجليزية (اللغة الثانية) تكمن في التحرير وإعادة الصياغة باللغة الإنجليزية وهذه النتائج توافق الدراسات السابقة التي أشرنا إليها في المحور الأول(كامبل(1998)، كيرالي (2000)، ميكويان (2000)، رودريغنز وشنيل (2003)).

وعليه فقد أكد غالبية الأساتذة المستجوبون(68.18%) على ضرورة إيلاء أهمية كبيرة لمهارة التحرير وإعادة الصياغة و التي تأتي في مقدمة المهارات التي يجب تطويرها لدى الطلبة في الاتجاه عربي – إنجليزي، وذلك من خلال تكثيف تمارين الترجمة نحو اللغة الهدف والتلخيص والقراءة والتي تهدف جميعها إلى تحسين الكفاءة اللغوية ومهارة التحرير للطلبة.

كما أكد الأساتذة على ضرورة التركيز على مختلف أنواع النصوص وعلى النصوص التقنية بالدرجة الأولى (37.83%) وذلك لكونها تتميز بسهولة التراكيب مقارنة مع غيرها من النصوص بالإضافة إلى كونها الأكثر تداولا في سوق العمل.

VI.1.1.4. مناقشة النتائج الخاصة بالمحور الرابع

من خلال النتائج الخاصة بالمحور الرابع حول مدى موافقة الأساتذة مع بعض الآراء المتعلقة بالاتجاهية في الترجمة، نلاحظ بأن النسبة الأكبر من الأساتذة (55.55%) أشاروا إلى أنهم موافقون مع الرأي القائل بأن درس الترجمة نحو اللغة الثانية يجب أن يختلف عن درس الترجمة نحو اللغة الأولى، حيث أكد أغلب الأساتذة بأن جودة الترجمة المقدمة من قبل الطلبة هي أفضل في الترجمة إلى اللغة الاولى، وبالتالي فإن التركيز الأكبر الذي يجب أن يكون في الترجمة إلى اللغة الثانية هو في تطوير الكفاءة اللغوية وتحسين مهارة التحرير باللغة الثانية، وهو ما أفاد به (55.55%) من الأساتذة المستجوبين الذين أكدوا موافقتهم مع هذا الرأي الذي أشار إليه العديد من الباحثين (ستيوارت (2008)، ميكويان (2000)).

كما أكدت النتائج بأن النسبة الأكبر من الأساتذة هي موافقة (33.33%) أو موافقة بشدة (22.22%) مع الرأي القائل بأن النصوص البراغماتية (غير الأدبية) هي أفضل لتدريب الطلبة عند الترجمة إلى اللغة الثانية وهي المسألة التي أكدت عليها العديد من الدراسات في هذا الشأن (ستيوارت (2008)، هورنبي (2000)).

2.2.VI مناقشة نتائج الاستبيان الموجه للطلبة

1.1.2.VI. مناقشة النتائج الخاصة بالمحور الأول

يتضح لنا من خلال النتائج الخاصة بالمحور الأول بأن النسبة الأكبر من الطلبة المستجوبين(42.24 %) يرون بأن الفرق بين عملية الترجمة إلى اللغة الأولى وعملية الترجمة إلى اللغة الثانية يكمن في كون الترجمة إلى اللغة الأولى أسهل، كونها لغتهم الأولى وهي اللغة التي يتحكمون بها بشكل أفضل. وهذه النتائج توافق بشكل كبير النتائج المتحصل عليها من الاستبيان الموجه للأساتذة والتي أظهرت نفس الشيء، حيث أن النسبة الأكبر من الأساتذة المستجوبين أشاروا بأن اتجاه الترجمة الأسهل بالنسبة للطلبة هو نحو لغتهم الأولى.

وحول الصعوبات التي تواجه الطلبة عند الترجمة، فقد أظهرت النتائج عدم وجود اختلاف كبير بين الاتجاهين، حيث أن النسبة الأكبر من الطلبة أشاروا إلى أن الصعوبات اللغوية هي من بين أكثر الصعوبات التي تواجههم سواء عند الترجمة إلى اللغة الأولى أو عند الترجمة إلى اللغة الثانية. وهذه النتائج تعكس أهمية التقوية اللغوية وتحسين الكفاءة اللغوية للطلبة في الاتجاهين، فعلى الرغم من كون الترجمة إلى اللغة الأولى أسهل من وجهة نظر الطلبة ، فإن الصعوبات اللغوية تبقى من بين أكثر الصعوبات التي يعانون منها سواء عند الترجمة إلى اللغة الأولى أو عند الترجمة إلى اللغة الثانية.

كما أظهرت النتائج أيضا عدم وجود اختلاف بين الاتجاهين من حيث النصوص التي تطرح إشكالا عند الترجمة ، حيث أشارت النسبة الأكبر من الطلبة بأن النصوص التقنية (القانونية– الطبية – الاقتصادية) هي أكثر النصوص التي تطرح إشكالا سواء عند الترجمة إلى اللغة الأولى أو عند الترجمة إلى اللغة الثانية، وقد أرجع الطلبة ذلك إلى صعوبة ترجمة المصطلحات المتخصصة التي غالبا ما يكونون غير ملمين بها وبالتالي

غير قادرين على ترجمتها ولا سيما في المراحل الأولى من التكوين الجامعي، فهذه النصوص تطرح إشكالا حتى بالنسبة للمترجمين المتمرسين من ذوي الخبرة في الترجمة.

VI.2.1.2. مناقشة النتائج الخاصة بالمحور الثاني

تبين لنا النتائج الخاصة بالمحور الثاني بأن المعارف اللغوية تحتل المقدمة من بين أهم المعارف التي من الواجب تطويرها في الاتجاه انجليزي – عربي من وجهة نظر الطلبة. فكما رأينا من خلال المحور السابق فإن الصعوبات اللغوية هي من بين أكثر الصعوبات التي تواجه الطلبة في هذا الاتجاه، ولذلك فمن الأهمية بما كان العمل على تطوير المعارف اللغوية وتحسينها حتى يكون في وسع الطلبة تذليل الصعوبات التي تواجههم والقيام بترجمات سليمة خالية من الأخطاء.

كما أظهرت النتائج أيضا بأن النسبة الأكبر من الطلبة يرغبون في التركيز بشكل أكبر على النصوص التقنية في الاتجاه انجليزي – عربي، كون هذه النصوص تطرح من جهة إشكالا كبيرا عند الترجمة لاحتوائها على مصطلحات متخصصة من الصعب ترجمتها، وكونها من جهة أخرى الأكثر تداولا في سوق العمل.

VI.2.1.3. مناقشة النتائج الخاصة بالمحور الثالث

من خلال النتائج الخاصة بالمحور الثالث يتبين لنا بأن المعارف اللغوية هي أيضا من بين أهم المعارف التي أشار الطلبة على ضرورة تطويرها في الاتجاه عربي– انجليزي، وذلك من أجل تحسين جودة الترجمة والقيام بترجمة سليمة خالية من الأخطاء.

وهذه النتائج تتوافق مع النتائج المتحصل عليها من الاستبيان الموجه للأساتذة ، كما أنها تتوافق مع ما جاءت به العديد من الدراسات التي أكدت على أهمية التقوية اللغوية

وضرورة التركيز على تطوير الكفاءة اللغوية عند تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية (ستيوارت (2008)، ميكويان (2000)).

كما أشار الطلبة أيضا إلى النصوص التقنية هي أكثر أنواع النصوص التي يرغبون في التركيز عليها في الاتجاه عربي- انجليزي، كونها الأكثر تداولا في سوق العمل ومن الضروري التدرب عليها والتعود على لغتها المتخصصة والمصطلحات التي تحتويها.

وهذه النتائج تتناسب أيضا مع النتائج المتحصل عليها من الاستبيان الموجه للأساتذة التي أشارت إلى أن النصوص البراغماتية (غير الأدبية) هي أفضل لتكوين الطلبة في الترجمة إلى اللغة الثانية وهي المسألة التي أشار إليها العديد من الباحثين (ستيوارت (2008)، هورنبي (2000)).

VI.4.1.2. مناقشة النتائج الخاصة بالمحور الرابع

لقد أظهرت لنا النتائج الخاصة بالمحور الرابع بأن النسبة الأكبر من الطلبة يقومون بالتدرب على الترجمة خارج نطاق الجامعة وذلك في الاتجاهين على حد سواء. كما أظهرت النتائج أيضا بأن النصوص التقنية هي أكثر أنواع النصوص التي يتدرب عليها الطلبة كونها الأكثر تداولا في سوق العمل ومن الضروري التركيز عليها.

ومن جهة أخرى، أشار غالبية الطلبة المستجوبين (81.81 %) إلى أنهم يعملون على تطوير كفاءتهم اللغوية خارج القسم وبشكل أكبر في اللغة الإنجليزية كونها لغتهم الثانية وهم بحاجة إلى تحسينها وتطويرها، مستخدمين في ذلك جميع أنواع الأنشطة ولاسيما أنشطة الاستماع، بالإضافة إلى أنشطة القراءة والمطالعة ولاسيما مطالعة النصوص الأدبية باللغتين العربية والانجليزية.

VI.5.1.2. الحوصلة التحليلية

في الأخير و كحوصلة لما تم ذكره، يمكننا القول بأن هناك بعض أوجه التشابه و الاختلاف بين النتائج المتحصل عليها من الاستبيانين.

فمن جهة، فقد أكدت النتائج الخاصة بالاستبيانين بأن الاتجاه الأسهل في الترجمة هو نحو اللغة العربية كون هذه اللغة هي اللغة الأولى للطلبة و بالتالي فهم يتحكمون بها بشكل أفضل.

في حين بينت النتائج وجود بعض أوجه الاختلاف بين النتائج الخاصة بالاستبيان الموجه للأساتذة وبين الاستبيان الموجه للطلبة من حيث الصعوبات المواجهة والمهارات الواجب تطويرها في الاتجاهين.

حيث أظهرت النتائج الخاصة بالاستبيان الموجه للأساتذة بأن الصعوبة الأكبر التي تواجه الطلبة في الترجمة إلى اللغة الأولى تكمن في فهم النص الأصلي باللغة الإنجليزية وبالتالي يجب التركيز عند تدريس الترجمة إلى اللغة الأولى على تطوير مهارات الفهم باللغة المصدر. في حين أن الصعوبة الأكبر التي تواجه الطلبة في الترجمة إلى اللغة الثانية تكمن في إعادة التحرير باللغة الهدف وبالتالي يجب التركيز في هذا الاتجاه على تطوير الكفاءة اللغوية ومهارة التحرير باللغة الثانية.

بينما أظهرت النتائج الخاصة بالاستبيان الموجه للطلبة بأن الصعوبات اللغوية هي من بين أكثر الصعوبات التي تواجه الطلبة سواء في الترجمة إلى اللغة الأولى أو في الترجمة إلى اللغة الثانية وعليه فقد أشارت النسبة الأكبر من الطلبة بأن المعارف اللغوية هي من بين أهم المعارف التي يجب تطويرها عند تدريس الترجمة في الاتجاهين.

VI.3. الاستنتاجات والتوصيات والاقتراحات

إن الهدف الرئيسي من دراستنا هو الكشف عن تأثير الاتجاهية على تدريس الترجمة من خلال تقصي واقع تدريس الترجمة بين اللغتين العربية والإنجليزية بمعهد الترجمة (جامعة الجزائر2) ومقارنة كيفية التدريس في الاتجاهين من أجل توضيح تأثير الاتجاهية على تدريس الترجمة والاختلافات الموجودة بين الاتجاهين من وجهة نظر طلبة وأساتذة معهد الترجمة ، وذلك بغية الخروج بمجموعة من التوصيات نهدف بها إلى تحسين العملية التعليمية.

وتحقيقا لهذه الغاية قمنا بدراسة ميدانية شملت عينة من طلبة وأساتذة معهد الترجمة (جامعة الجزائر2).

وقد أظهرت نتائج الاستبيان الموجه للأساتذة بأن الاتجاهية تؤثر على تدريس الترجمة حيث بينت النتائج بأن النسبة الأكبر من الأساتذة أشاروا إلى أن تدريس الترجمة إلى اللغة الأولى يختلف عن تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية من حيث الصعوبات المواجهة و نوعية النصوص والمهارات الواجب التركيز عليها.

في حين أظهرت نتائج الاستبيان الموجه للطلبة عدم وجود اختلاف كبير بين الصعوبات المواجهة في الاتجاهين من وجهة نظر الطلبة حيث أن أهم الصعوبات التي أشار إليها الطلبة سواء في الترجمة إلى اللغة الأولى والترجمة إلى اللغة الثانية هي الصعوبات اللغوية كما أكدوا من جهة أخرى على ضرورة التركيز على تطوير المهارات اللغوية في الاتجاهين.

ومن خلال ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج يمكن تقديم التوصيات و الاقتراحات التالية:

– تسليط الضوء بشكل أكبر على مسألة الاتجاهية في الترجمة وأخذها بعين الاعتبار عند تصميم برنامج التكوين من خلال تسطير الأهداف التكوينية حسب كل اتجاه.

– تحليل وتقييم احتياجات الطلبة والصعوبات المواجهة في كل اتجاه وتصميم برامج التكوين بناء على الملاحظات والاستنتاجات المستخلصة.

– العمل على التقوية اللغوية للطلبة في الاتجاهين وبشكل أخص في الترجمة إلى اللغة الثانية.

– التركيز على النصوص البراغماتية عند تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية.

– ضرورة إجراء المزيد من الدراسات والبحوث الميدانية حول تأثير الاتجاهية على تدريس الترجمة تتناول مختلف التوليفات اللغوية (عربي–فرنسي/ عربي– انجليزي/عربي– اسباني/عربي–ألماني)

الخاتمة

الخاتمة:

لقد حاولنا من خلال دراستنا الحالية تقصي آراء طلبة وأساتذة معهد الترجمة بجامعة الجزائر2 حول مسألة الاتجاهية في الترجمة والوقوف على واقع تدريس الترجمة في الاتجاهين (من وإلى اللغة الإنجليزية) بالمعهد. و مما لا شك فيه فإن عرض واقع التكوين ووجهة نظر الطلبة والأساتذة يتيح للمسؤولين عن التكوين التعرف على مدى فاعلية البرنامج التكويني ومدى توافقه مع احتياجات الطلبة وبالتالي العمل على تطوير الجوانب الإيجابية منه وتقويم الجوانب السلبية لتحقيق الأهداف التكوينية. فالتكوين يهدف بالدرجة الأولى إلى تحسين أداء الطلبة وتقوية معارفهم وإزالة كل الإشكالات والصعوبات التي تواجههم خلال العملية التعليمية، وهذا لن يتأتى دون تحديد الأسباب التي تؤدي إلى تدني أداء الطلبة وتشخيص الصعوبات المواجهة ومن ثم تحديد الأهداف التكوينية وتصميم البرنامج بناء على ذلك، فمن غير الممكن تحديد الاحتياجات التكوينية دون وصف دقيق لواقع التدريس والبرامج والمناهج المعتمدة.

وفي هذا الإطار جاءت دراستنا هذه لعرض واقع تدريس الترجمة من وإلى اللغة الثانية (اللغة الإنجليزية) بمعهد الترجمة بجامعة الجزائر2 وتبيان تأثير الاتجاهية في الترجمة على العملية التعليمية من أجل الخروج بمجموعة من التوصيات تهدف إلى تحسين تدريس الترجمة في الاتجاهين، وقد تبين لنا من خلال دراستنا بأن الاتجاهية تؤثر على عملية تدريس الترجمة إذ أن محتوى البرنامج التكويني و نوعية النصوص المقدمة لا بد أن يختلف باختلاف اتجاه الترجمة، حيث أن التركيز الأكبر عند تدريس الترجمة إلى اللغة الأولى يكون على مستوى عملية الفهم في حين يكون التركيز عند تدريس الترجمة إلى اللغة الثانية على التحرير وإعادة صياغة وبالتالي فإن التقوية اللغوية وتطوير الكفاءة اللغوية للطلبة في الترجمة إلى اللغة الثانية تعتبر أساسية وضرورية، ولذلك فلابد من

اعتماد منهجية معينة انطلاقا من اختيار التمارين التي تساعد على تطوير الكفاءة اللغوية بالإضافة إلى انتقاء النصوص الأكثر ملائمة.

وفي الأخير نأمل أن تكون هذه الدراسة ساهمت في فهم تأثير الاتجاهية على تدريس الترجمة كما نأمل أن تكون هناك دراسات أخرى في المستقبل تعالج هذا الموضوع في مختلف الجوانب والتوليفات اللغوية .

المصادر والمراجع

قائمة المصادر و المراجع

قائمة المراجع العربيّة:

- أبو الخير، أحمد مصطفى. (2006) .علم اللغة التطبيقي بحوث ودراسات. دار الأصدقاء للطباعة، المنصورة، مصر.

- أبو غزالة، طلال (2007)، دليل تدريب المترجمين في الترجمة العامة، طلال أبو غزالة للترجمة والتوزيع والنشر.

- أبو نصري، جميل، فرقش، ادوار، حسن، بهاء الدين محمد (2007)، المتقن في فن الترجمة من الإنجليزية إلى العربية ومن العربية إلى الإنجليزية، دار الراتب الجامعية، بيروت، لبنان.

- الحضري، إبراهيم السيد(2019)، أساسيات الترجمة من العربية إلى الإنجليزية، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر.

- المسعودي، حميد حسون (2019)، في الترجمة من الانجليزية إلى العربية، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- الراجحي، عبده (2004). علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية. الطبعة الثانية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

- القاسمي، علي(2012). الترجمة في تجربة المغرب العربي. مجلة اللغة العربية، العدد السابع.

- إسماعيل صيني، محمد ومحمد الأمين، اسحاق (1982)، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، الرياض : جامعة الملك سعود.

- اسماعيل، صلاح حامد (2006)، أصول الترجمة العربية والإنجليزية: النظرية والتطبيق، دار نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع.

- اسماعيل، صلاح حامد (2010). الترجمة العربية والإنجليزية: المشكلة والحل، أطلس للنشر والإنتاج الإعلامي، القاهرة.

- الخطيب، أحمد شفيق و جبر، عبد الرحيم (1999). مقرر متكامل في الترجمة نصوص مصطلحات عروض كتب. دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، القاهرة.

- الخولي، محمد علي (2001). الترجمة العامة من اللغة الانجليزية إلى اللغة العربية، دار الفلاح للنشر والتوزيع، الأردن.

- الضامن، منذر(2007). أساسيات البحث العلمي. دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن.

- العنبكي، س، ح، ح،(2014) مقدمة في التقابل اللغوي بين العربية واللغات الأخرى ، العراق،مجلة كلية اللغات، إصدار: 29 ، جامعة بغداد.

- أنجرس، موريس (2006)، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ترجمة بوزيد صحراوي و آخرون، درا القصبة للنشر، الجزائر.

- أولحاج، محمد (2001)، ديداكتيك التعبير تقنيات ومناهج، الطبعة الأولى، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب.

- بدر، أحمد (1986)، أصول البحث العلمي ومناهجه، الطبعة الثامنة، وكالة المطبوعات، الكويت.

- بديرة، مهدي (1975)، قواعد الترجمة من وإلى الإنكليزية،مكتبة الرازي، دمشق.

- حساني، أحمد محمد (2003)، المحيط في الترجمة والتعبير باللغتين الإنجليزية والعربية، دار الشرق العربي، حلب.

- جركس، عدنان (1999)، موسوعة التعبير والترجمة باللغتين العربية والإنجليزية، دار الشرق العربي، بيروت.

- جماعة من مدرسي الترجمة (1985)،الأسلوب الصحيح في الترجمة في اللغتين العربية والإنجليزية، دار مكتبة الحياة، بيروت.

- جيمز ديكنز و آخرون، الترجمة من العربية إلى الإنجليزية: مبادئها ومناهجها (ترجمة عبد الصاحب مهدي علي) (2008)، دار إثراء للنشر والتوزيع، عمان.

- داود، محمد (2001)، العربية وعلم اللغة الحديث، الطبعة الأولى، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

- دكنز، جيمز وآخرون (2007)، الترجمة من العربية إلى الإنجليزية، مبادئها ومناهجها، تج: عبد الصاحب مهدي علي، إثراء للنشر والتوزيع، الأردن.

- رضوان، جوئيل (2010)، موسوعة الترجمة. تر: محمد يحياتن. مخبر الممارسات اللغوية تيزي وزو الجزائر.

- رمضان، عبد المحسن إسماعيل (2009)، في فن الترجمة بين العربية والإنجليزية، مكتبة جزيرة الورد، القاهرة.

- رمضان، هاني إسماعيل (2018)، معايير مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها- أبحاث محكمة، منشورات المنتدى العربي التركي.

- شاهين، محمد (1998)، نظريات الترجمة وتطبيقاتها في تدريس الترجمة من العربية إلى الإنجليزية وبالعكس، مكتبة دار الثقافة، عمان، الأردن.

- شريف محمد أبو الفتوح ، أبو زيد عبد الرزاق (1978): بنية الكلمة بين العربية والإنجليزية، مكتبة الشباب بالقاهرة.

- صايغ، فيليب، عقل، جان(1993)، أوضح الأساليب في الترجمة والتعريب، مكتبة لبنان، بيروت.

- عمر، أحمد مختار (1998)، علم الدلالة، الطبعة الخامسة، عالم الكتب، القاهرة.

- علي يوسف نور الدين (2002) الترجمة عند العرب بين الأمس واليوم، مجلة المترجم،ع04، دار الغرب.

- عناني، محمد (2003)، نظرية الترجمة الحديثة، مدخل إلى مبحث دراسات الترجمة، الشركة المصرية- لونجمان القاهرة.

- عبيدات، محمد وآخرون (1999) ، منهجية البحث العلمي: القواعد والمراحل والتطبيقات. ط 2. الأردن: دار وائل للطباعة والنشر.

- كحيل، سعيدة، تدريس الترجمة بالجامعة الجزائرية، مجلة الممارسات اللغوية، جامعة مولود معمري. 125-147.

- مدبك، جورج جميل، صناعة الترجمة: كيف نترجم بحثا أو رسالة من الانجليزية إلى العربية. دار الراتب الجامعية، بيروت.

- مصلحي، عنتر (2005)، دليل المترجم المبتدئ للترجمة من الإنجليزية إلى العربية، دار الكتاب الحديث، القاهرة.

- مؤمن، أكرم (2004)، فن الترجمة للطلاب والمبتدئين، دار الطلائع للنشر والتوزيع، القاهرة.

- مؤمن، أكرم (2007)، دليلك إلى عالم الترجمة : أخطاء المترجمين في الترجمة من العربية إلى الإنجليزية وبالعكس،مكتبة ابن سينا، القاهرة.

- نجيب، عز الدين محمد(2005)، أسس الترجمة من الإنجليزية إلى العربية وبالعكس، مكتبة ابن سينا، القاهرة.

- ياقوت، أحمد سليمان (1985)، في علم اللغة التقابلي "دراسة تطبيقية"، طبعة دار المعرفة الجامعية الإسكندرية مصر.

قائمة المراجع الأجنبية:

Abdelaal , Noreldin. (2020). Translation between English and Arabic : a textbook for translation students and educators. Palgrave Macmillan.

Aïssani, Aïcha. (2000). L'enseignement de la traduction en Algérie. Meta 45, n.º 3, 480–490

Beeby Lonsdale, Allison. (1996). Teaching Translation from Spanish to English: Worlds beyond Words. Ottawa: University of Ottawa Press.

Beeby Lonsdale, Allison. (2000). Evaluating the development of translation competence. In C. Schäffner, & B. Adab (Eds.), Developing translation competence. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins, 185- 198.

Beeby Lonsdale, Allison (2003). "Genre literacy and contrastive rhetoric in teaching inverse translation." In *La Direccionalidad en Traducción e Interpretación: Perspectivas Teóricas, Profesionales y Didácticas*, Dorothy Kelly (eds). Granada: Atrio, 155–166.

Beeby Londsdale, Alison.(2009) "Direction of Translation (Directionality)." Routledge Encyclopedia of Translation Studies. Eds. Mona Baker and Gabriela Saldanha. London, New York: Routledge, 63-67

Campbell, Stuart. (1991). Towards a Model of Translation Competence. Meta: Translators' Journal, 36 (2-3), 329-43

Campbell, Stuart. (1998). *Translation into the Second Language*. London and New York: Longman.

Chesterman, Andrew. (2004). Beyond the particular. In A. Mauranen (Ed.), *Translation universals: Do they exist* (33-50). Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.

Crystal, D. (1990) The English Language. London: Penguin books.

Chang, Chian-chien and Schallert, Diane L. (2007). The impact of directionality on Chinese/English simultaneous interpreting. *Interpreting* 9 (2), 137-176.

Davies, Alan (2004). The Native Speaker in Applied Linguistics. In Davies, A. and Elder, C. (eds) The Handbook of Applied Linguistics (pp. 431–450).

Delisle, Jean (2013) : La traduction raisonnée : manuel d'initiation à la traduction professionnelle de l'anglais vers le français. 3e édition

Dollerup, Cay. (2000) "English: Axes for a Target Language." *Translation into Non-Mother Tongues in Professional Practise and Training*. Eds. Meta Grosman, et al. Tübingen: StauffenburgVerlag, 61-70.

Durieux, Christine (2005). « L'enseignement de la traduction : enjeux et démarches » Meta, 50,1 : 10-45.

Farghal, M., & Shunnaq, A. T. (1999). Translation with Reference to English and Arabic: A Practical Guide. Irbid: Dar Al-Hilal for Translation.

Faruquzzaman Akan, Md, Md Rezaul Karim e Abdullah Mohammad Kabir

Chowdhury (2019). "An Analysis of Arabic-English Translation: Problems and Prospects". *Advances in Language and Literary Studies* 10 (1), 58-65.

Gile, Daniel (2005). "Directionality in conference interpreting: A cognitive view". In *Directionality in interpreting. The 'Retour' or the Native?* R. Godijns, and M. Hindedael, eds. Ghent: Communication and Cognition. 9-26.

Gouadec, Daniel.(2007) *Translator as a Profession*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins.

Grosman, Meta, Kadric, Mira, Kovacic, Irena and Snell-Hornby, Mary, eds. (2000). *Translation into non-mother tongues. In professional practice and training.* Tübingen: Stauffenburg Verlag.

Hassan, Bahaa-Eddin Abulhassan (2014) Between English and Arabic. A practical course in translation. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.

Hatim, B., Mason, I. (1990). Discourse and the Translator London/New York: Longman.

Hatim, Basil. (1997). English-Arabic/Arabic English Translation: A Practical Guide. London: Saqi Books.

Hatim, Basil. (2013). Teaching and Researching Translation (Second Edition). London/New York: Routledge.

Holliday, Adrian. (2009). English as a lingua franca: "non-native speakers" and cosmopolitan realities. in: Sharifian, F. (ed.) English as an International Language: Perspectives and Pedagogical Issues Bristol Multilingual Matters. pp. 21-33

Hunziker Heeb, Andrea. (2019). professional Effects of directionality on .products and effor ,translators' processesPhD thesis Hildesheim: University of Hildesheim .

Kelly, Dorothy (2000) "Text selection for developing translator competence: Why texts from the tourist sector constitute suitable material". In C. Schäffner, & B. Adab (Eds.), Developing translation competence. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins, 157-167

Kelly, Dorothy, Martin, Anne, Nobs, Marie-Louise, Sánchez, Dolores, and Way, Catherine, eds. (2003). *La direccionalidad en traducción e interpretación. Perspectivas teóricas, profesionales y didácticas*. Granada: Editorial Atrio.

Kelly, Dorothy, Nobs, Marie-Louise, Sánchez, Dolores, and Way, Catherine. (2003).“La traducción ‘inversa’ en la bibliografía de la Traductología”. In *La direccionalidad en traducción e interpretación. Perspectivas teóricas, profesionales y didácticas*, D. Kelly, A. Martin, M. L. Nobs, D. Sánchez and C.Way, eds. Granada: Editorial Atrio. 21-32

Kelly, Dorothy, Nobs, Marie-Louise, Sánchez, Dolores, and Way, Catherine. (2003).“La traducción A-B en el mercado professional”. In *La direccionalidad en traducción e interpretación. Perspectivas teóricas, profesionales y didácticas*, D. Kelly, A. Martin, M. L. Nobs, D. Sánchez and C. Way, eds. Granada: Editorial Atrio. 43-64.

Kiraly, Donald C. (1995). Pathways to translation: pedagogy and process. Kent: Kent State University Press.

Kiraly, Donald C. (2000). “Translation into a non-mother tongue: From collaboration to competence. In *Translation into non-mother tongues. In professional practice* and *training*, M. Grosman, M. Kadric, I. Kovacic and M. Snell-Hornby, eds Tübingen: Stauffenburg Verlag. 117-124

LADMIRAL Jean-René (1994), *Traduire : théorèmes pour la traduction*, Paris, Gallimard (coll. « Tel », 246).

LADMIRAL Jean-René (2004), « Dichotomies traductologiques », La Linguistique, vol. 40, fas. 1, 25-65

Lahlali, El Mustapha, Abu Hatab, Wafa (2014) Advanced English Arabic translation. A practical guide. Edinburgh : Edinburgh University Press.

Mackenzie, Rosemary, & Vienne, Jean. (2000). Resource research strategies:

A key factor in teaching translation into the non-mother tongue. In

Translation into non-mother tongues. In professional practice and *training*,

M. Grosman, M. Kadric, I. Kovacic and M. Snell-Hornby, eds Tübingen: Stauffenburg Verlag (125-131)

Martínez Melis, Nicole, and Amparo Hurtado Albir. (2001). Assessment In Translation Studies: Research Needs. Meta: Translators´ Journal, 46 (2), 272-87.

Marmaridou, A. S. S. (1996). "Directionality in translation. Processes and practices". *Target* 8(1): 49-73.

McAlester, Gerard. (1992). "Teaching translation into a foreign language – status, scope and aims". In *Teaching Translation and Interpreting*, C. Dollerup, and A. Loddegaard, eds. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins. 291-297.

Mikoyan, Aschen. (2000). "Target language competence in translation: Priorities in training translators into the non-mother tongue (Russian-English)". In *Translation into non-mother tongues. In professional practice* a*nd training*, M. Grosman, M. Kadric, I. Kovacic and M. Snell-Hornby, eds Tübingen: Stauffenburg Verlag. 205-209

Munday, Jeremy (2001): Introducing Translation. Studies: Theories and Applications, London/. New York: Routledge.

Newmark, Peter. (1988). A Textbook of Translation. New York, London and Singapore: Prentice Hall.

Newmark, Peter (1991).About Translation, Clevedon/Philadelphia/Adelaide: Multilingual Matters

Öztürk, Asiye. (2020). The effect of directionality on performance and strategy use in simultaneous interpreting: A case of English-Turkish language pair. RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, (18), 639-665

Pavlovic, Nataša.(2007). " Directionality in Collaborative Translation Processes: A Study of Novice Translators" PhD thesis, Tarragona: Universitat Rovira I Virgili.

Pavlovic, Nataša (2008) . “Directionality in translation and interpreting practice. Preliminary report on a questionnaire survey in Croatia”. In Translation Research Project, edited by Anthony Pym and Alexander Perekrestenko, Tarragona: Intercultural Studies Group- Universitat Rovira i Virgili. 79-95

Prunc, Erich. (2003). "Optimo, suboptimo, fatal: refelexiones sobre la democracia etnolingiiistica en la cultura europea de traduccion". In *La direccionalidad en traducción e interpretación. Perspectivas teóricas, profesionales y didácticas*, D. Kelly, A. Martin, M. L. Nobs, D. Sánchez and C. Way, eds. Granada: Editorial Atrio. 67

Pedersen, V. H. (2000). “Translation into L2 – In practice, and in the classroom”. In Translation into non-mother tongues. In professional practice and training, M. Grosman, M. Kadric, I. Kovacic and M. Snell-Hornby, eds. Tübingen: Stauffenburg Verlag. 109-116.

Pokorn, Nike K. (2005). Challenging the traditional axioms. Translation into a non mother tongue. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.

Pokorn, Nike K. (2007), “ In Defence of Fuzziness”, in Target: International journal on translation studies, 19(2), 327-336.

Pokorn, Nike K. (2008). “Translation and TS Research in a Culture Using a Language of Limited Diffusion: The Case of Slovenia”. JoSTrans 10, July: 2-9.

Pokorn, Nike K. (2011), “Directionality.” In The Handbook of Translation Studies, vol 2. Y. Gambier and L. Van Doorslaer (eds). Amsterdam: John Benjamins, 37-39

Pokorn, N. K., J. Blake, D. Reindl et A. Pisanski Peterlin (2020) The influence of directionality on the quality of translation output in educational settings. The Interpreter and Translator Trainer.78-58 ,(1) 14

PYM, Anthony (2011): Translation research terms: a tentative glossary for moments of perplexity and dispute. *In*: Anthony PYM, ed. *Translation Research Projects 3*. Tarragona: Intercultural Studies Group, 75-110

Newmark, Peter. (1981): Approaches to Translation, Oxford, Pergamon Press

Marmaridou, Sophia S.A. "Directionality in Translation Processes and Practice." *Target* 8.1 (1996): 49-73.

Stewart, Dominic (2008). "Vocational Translation Training into A Foreign Language." *inTRAlinea*, online at http://www.intralinea.org/archive/article/1646

Neunzig, Wilhelm. (2003). "Tecnologías de la información y traducción especializada inversa". In *La direccionalidad en traducción e interpretación. Perspectivas teóricas, profesionales y didácticas* D. Kelly, A. Martin, M. L. Nobs, D. Sánchez and C. Way, eds. Granada: Editorial Atrio. 189-206.

RODRIGUEZ, N. SCHNELL, B. (2003): «El discreto encanto de la documentacion: consideraciones en torno al papel de la documentacion en la enseitanza de la traduccion inversa». In: *La direccionalidad en traducción e interpretación. Perspectivas teóricas, profesionales y didácticas* D. Kelly, A. Martin, M. L. Nobs, D. Sánchez and C. Way, eds. Granada: Editorial Atrio. 177-188.

SAYAHEEN, Bilal - DARWISH, Ibrahim.(2020) Revisiting directionality in translation studies. In Jordan journal of modern languages and literatures. ISSN 1994-6953,12 (1), 123-137.

Thelen, Marcel (2005) «Translating into English as a Non-Native Language: The Dutch Connection», en Anderman, G. & M. Rogers (eds.): In and Out of English: for better, for worse?, Clevedon: Multilingual Matters, 242-55.

Stewart, Dominic.(2011) "Translation Text Books: Translation into English as a Foreign Language." *inTRAlinea*.

Samuelsson-Brown, G. (2010) *A Practical Guide for Translators*. Multilingual Matters. City of Publication: Publisher.

Snell-Hornby, Mary (2000). 'McLanguage': The identity of English as an issue in translation today. In Translation into non-mother tongues. In professional practice and training, M. Grosman, M. Kadric, I. Kovacic and M. Snell-Hornby, eds. Tübingen: Stauffenburg Verlag, 35-45.

Pym, Antony (1992) "In search of a new rationale for the prose translation class at university level". Interface: Journal of Applied Linguistics 6, 2: 73-82

Nord, C. (2012). Text typology and skopos theory where dothey meet? April,22, 2014, https://www.academia.edu/4939678/NORD_Text_Typology_and_Skopos_Theory

Reiss, K. (1989).Text types, translation types and translation assessment", translated by A. Chesterman, in A. Chesterman (ed.) pp. 105-115.

Shaheen, Muhammad (1991) *Theories of translation and their applications to the teaching of English/Arabic-Arabic/English translating.* PhD thesis.

Schäffner, C. & Adab, B. (Eds.). (2000). Developing translation competence (Vol. 38). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Whyatt, Boguslawa. (2019). In search of directionality effects in the translation process and in the end product. Translation, Cognition & Behavior 2(1), 79–100.

مواقع الإنترنيت:

https://aiic.org/site/world/conference/glossary

http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13089&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

http://www.fit-ift.org/translators-charter/

https://www.traduction.univ-alger2.dz/index.php/fr/institut/mot-directrice

الملاحق

الملحق رقم 01 الاستبيان الموجه للأساتذة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الجزائر 2

معهد الترجمة

استبيان موجه للأساتذة

تحية طيبة...

يندرج هذا الاستبيان الموجه لأساتذة معهد الترجمة بجامعة الجزائر2 في إطار دراسة ميدانية كمتطلب تكميلي لنيل درجة الدكتوراه في الترجمة بعنوان:

" تأثير الاتجاهية على تدريس الترجمة– دراسة تحليلية ميدانية بمعهد الترجمة بجامعة الجزائر 2 (تخصص عربي– انجليزي نموذجا "

وهو يهدف إلى دراسة تأثير اتجاه اللغة على تدريس الترجمة وذلك بغية تطوير وتحسين العملية التعليمية، ولذا يرجى منكم التكرم والإجابة على الأسئلة المطروحة ، حتى يستفاد من أرائكم في تطوير العملية التعليمية.

يرجى العلم أن جميع الأسئلة المطروحة ضمن هذا الاستبيان هي لأغراض البحث العلمي وأن إجاباتكم ستكون محاطة بالسرية الكاملة والعناية العلمية الفائقة.

شكرا لتعاونكم وحسن استجابتكم....

الباحثة

ميسون ضحى الإسلام حدادوة

معلومات عامة حول الأستاذ
الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
الرتبة: أستاذ التعليم العالي ☐ أستاذ محاضر ☐ أستاذ مساعد ☐
المؤهل العلمي: ماجستير ☐ دكتوراه ☐
الخبرة العملية: أقل من 5 سنوات ☐ من 5 إلى 10 سنوات ☐ من 10 إلى 15 سنة ☐ من 15 إلى 20 سنة ☐ من20 سنة فأكثر ☐
سنوات تدريس الترجمة في الاتجاهين عربي–انجليزي/انجليزي–عربي: أقل من 5 سنوات ☐ من 5 إلى 10 سنوات ☐ من 10 إلى 15 سنة ☐ من 15 إلى 20 سنة ☐ من20 سنة فأكثر ☐
خبرة مهنية في الترجمة: نعم ☐ لا ☐

المحور الأول: حول تدريس الترجمة في الاتجاهين:
1– ما هو الفرق بحسبكم بين تدريس الترجمة إلى اللغة الأولى (في الاتجاه انجليزي – عربي مثلا) وتدريس الترجمة إلى اللغة الثانية (في الاتجاه عربي –انجليزي مثلا):
2–هل يأخذ البرنامج الحالي لتدريس الترجمة بمعهد الترجمة بجامعة الجزائر 2 هذه الفروق بعين الاعتبار: نعم ☐ لا ☐

كيف يكون ذلك:
3-هل تختلف الطريقة المتبعة في تدريس الترجمة إلى اللغة العربية عن الطريقة المتبعة في تدريس الترجمة إلى اللغة الإنجليزية : نعم ☐ لا ☐
4-حسب خبرتكم في الميدان، ما هو اتجاه اللغة الذي يمثل إشكالا أكبر بالنسبة للطلبة: - من اللغة العربية إلى اللغة الإنجليزية - من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية ما السبب في ذلك بحسبكم:
5-كيف يجب أن يكون التوزيع الساعي لحصص الترجمة حسب رأيكم: تخصيص ساعات أكثر للترجمة عربي-انجليزي تخصيص ساعات أكثر للترجمة عربي-انجليزي توزيع الساعات بشكل متساو التعليل:

المحور الثاني: حول تدريس الترجمة نحو اللغة الأولى (انجليزي – عربي) :
6- بحسب خبرتكم في المجال، ما هي أكثر الصعوبات التي تواجه الطلبة في الترجمة من اللغة الإنجليزية نحو اللغة العربية:
7-كيف يمكن معالجة النقائص التي يعاني منها الطلبة في اتجاه الترجمة انجليزي- عربي، وما هي أهم المهارات التي يجب تطويرها لديهم من وجهة نظركم (أذكر ثلاث مهارات يجب التركيز عليها في هذا الاتجاه): -1 -2 -3
8-ما هي أنواع التمارين التي يجب التركيز عليها عند تدريس الترجمة في الاتجاه انجليزي-عربي :

9-ما هي الأهداف المرجوة من هذه التمارين:
10-ما هي أنواع النصوص التي يجب التركيز عليها في حصة الترجمة انجليزي-عربي: - النصوص الأدبية -النصوص التقنية (قانونية-طبية-اقتصادية) -النصوص الإعلامية (مقالات صحفية) -أخرى(يرجى التحديد) التعليل:

المحور الثالث: حول تدريس الترجمة نحو اللغة الثانية (عربي – انجليزي) :
11- بحسب خبرتكم في المجال، ما هي أهم الصعوبات التي تواجه الطلبة في الترجمة من اللغة العربية نحو اللغة الانجليزية:
12- كيف يمكن معالجة النقائص التي يعاني منها الطلبة في اتجاه الترجمة عربي- انجليزي، وما هي أهم المهارات التي يجب تطويرها لديهم من وجهة نظركم (أذكر ثلاث مهارات يجب التركيز عليها في هذا الاتجاه): -1 -2 -3
13- ما هي أنواع التمارين التي يجب التركيز عليها عند تدريس الترجمة في الاتجاه عربي-انجليزي :
14-ما هي الأهداف المرجوة من هذه التمارين:

15-ما هي أنواع النصوص التي يجب التركيز عليها في حصة الترجمة عربي- انجليزي:

- النصوص الأدبية

-النصوص التقنية (قانونية-طبية-اقتصادية)

-النصوص الإعلامية (مقالات صحفية)

-أخرى(يرجى التحديد)

التعليل:

المحور الرابع: إلى أي مدى تتوافق مع هذه الآراء :
16-يجب أن يختلف درس الترجمة نحو اللغة الثانية من حيث محتواه وأهدافه عن درس الترجمة إلى اللغة الأولى موافق بشدة ☐ موافق ☐ غير موافق ☐
17-يجب التركيز في درس الترجمة إلى اللغة الأولى على تطوير مهارات الطالب في الفهم (فهم اللغة الأجنبية) ، في حين يجب التركيز في الترجمة إلى اللغة الثانية على تطوير مهارات الكتابة (تحرير الترجمة باللغة الأجنبية) موافق بشدة ☐ موافق ☐ غير موافق ☐
18-الكفاءة اللغوية هي أهم كفاءة يجب تطويرها لدى الطالب عند الترجمة إلى اللغة الثانية موافق بشدة ☐ موافق ☐ غير موافق ☐
19-النصوص البراغماتية (غير الأدبية) أفضل لتدريب الطالب في الترجمة نحو اللغة الثانية: موافق بشدة ☐ موافق ☐ غير موافق ☐
20-جودة الترجمة المقدمة من قبل الطلبة هي أفضل في الترجمة إلى اللغة الأولى (اللغة العربية): موافق بشدة ☐ موافق ☐ غير موافق ☐

شكرا جزيلا لكم

الملحق رقم 02 الاستبيان الموجه للطلبة

معلومات عامة		
الجنس: ذكر ☐	أنثى ☐	
السنة: ثانية ليسانس ☐	أولى ماستر ☐	
ثالثة ليسانس ☐	ثانية ماستر ☐	
الخبرة المهنية: نعم ☐	لا ☐	عدد السنوات إن وجدت:

المحور الأول: الترجمة في الاتجاهين
1-كيف يمكنكم شرح الفرق الموجود بين القيام بعملية الترجمة إلى اللغة الأولى (اللغة العربية) والقيام بعملية الترجمة إلى اللغة الثانية (اللغة الإنجليزية):
2-هل ترون بأن الترجمة إلى اللغة الثانية (اللغة الإنجليزية) هي أصعب من الترجمة إلى اللغة الأولى (اللغة العربية): نعم ☐ لا ☐ لا أرى فرقا بين الاتجاهين ☐
3-ما هي أكثر الصعوبات التي تواجهكم في الترجمة إلى اللغة الأولى (اللغة العربية): - صعوبات لغوية - صعوبات ثقافية - صعوبات متعلقة بنمط النص - أخرى (يرجى التحديد) :
4-ما هي أكثر الصعوبات التي تواجهكم في الترجمة إلى اللغة الثانية (اللغة الإنجليزية): - صعوبات لغوية - صعوبات ثقافية - صعوبات متعلقة بنمط النص - أخرى (يرجى التحديد) :
5-ما هي أكثر أنواع النصوص التي تمثل إشكالا بالنسبة إليكم عند الترجمة إلى اللغة الأولى (اللغة العربية): -النصوص الأدبية -النصوص التقنية (قانونية-طبية-اقتصادية)

-النصوص الإعلامية (مقالات صحفية) -أخرى(يرجى التحديد):
6-حسب رأيكم، ما هو السبب في صعوبة ترجمة هذه النصوص:
7-ما هي أكثر أنواع النصوص التي تمثل إشكالا لكم عند الترجمة إلى اللغة الثانية (اللغة الإنجليزية): -النصوص الأدبية -النصوص التقنية (قانونية-طبية-اقتصادية) -النصوص الإعلامية (مقالات صحفية) -أخرى(يرجى التحديد):
8-حسب رأيكم، ما هو السبب في صعوبة ترجمة هذه النصوص:

المحور الثاني: حول برنامج تدريس الترجمة في الاتجاه انجليزي-عربي:
9- من بين الخيارات المذكورة، ما هي أهم معرفة ترون بأنكم بحاجة إلى اكتسابها وتطويرها في اتجاه الترجمة انجليزي-عربي: - المعارف اللغوية - المعارف الثقافية - المعارف المتعلقة بمهنة المترجم وسوق العمل - المعارف المتعلقة باستراتيجيات الترجمة - المعارف الخاصة بتقنيات البحث الوثائقي - المعارف المتعلقة بأنماط النصوص وأساليب الكتابة بكل نمط نصي معين - أخرى (يرجى التحديد):
10- ما هو سبب رغبتكم في تطوير هذه المعرفة في هذا الاتجاه (انجليزي-عربي):
11-ما هي أنواع النصوص التي تقومون بترجمتها عادة في هذه حصة الترجمة انجليزي - عربي:

-نصوص أدبية

-نصوص تقنية (قانونية-طبية-اقتصادية)

-نصوص إعلامية (مقالات صحفية)

-أخرى(يرجى التحديد):

12-ما هي أنواع النصوص التي بودكم التركيز عليها في هذه الحصة:

التعليل:

13- كيف تقيمون قدرتكم على الكتابة بأسلوب كل نمط نصي معين عند الترجمة إلى اللغة العربية:

جيدة جدا 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ غير جيدة تماما

14-هل تقومون بشكل عام بعملية البحث الوثائقي قبل الترجمة إلى اللغة العربية:

نعم ☐ لا ☐

المحور الثالث: حول برنامج تدريس الترجمة في الاتجاه عربي-انجليزي:

15- من بين الخيارات المذكورة، ما هي أهم معرفة ترون بأنكم بحاجة إلى اكتسابها وتطويرها في اتجاه الترجمة عربي-انجليزي:

- المعارف اللغوية
- المعارف الثقافية
- المعارف المتعلقة بمهنة المترجم وسوق العمل
- المعارف المتعلقة باستراتيجيات الترجمة
- المعارف الخاصة بتقنيات البحث الوثائقي
- المعارف المتعلقة بأنماط النصوص وأساليب الكتابة بكل نمط نصي معين
- أخرى (يرجى التحديد):

16- ما هو سبب رغبتكم في تطوير هذه المعرفة في هذا الاتجاه (عربي-انجليزي):

17-ما هي أنواع النصوص التي تقومون بترجمتها عادة في حصة الترجمة عربي - انجليزي:

- نصوص أدبية

-نصوص تقنية (قانونية-طبية-اقتصادية)

-نصوص إعلامية (مقالات صحفية)

-أخرى(يرجى التحديد):

18-ما هي أنواع النصوص التي بودكم التركيز عليها في هذه الحصة:

التعليل:

19-كيف تقيمون قدرتكم على الكتابة بأسلوب كل نمط نصي معين عند الترجمة إلى اللغة الإنجليزية:

جيدة جدا 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ غير جيدة تماما

20-هل تقومون بشكل عام بعملية البحث الوثائقي قبل الترجمة إلى اللغة الإنجليزية:

نعم ☐ لا ☐

المحور الرابع: عن الترجمة خارج نطاق الجامعة:

21-هل تقومون بالتدرب على الترجمة خارج الجامعة:

نعم ☐ لا ☐

22-إذا كانت الإجابة بنعم، فما هو اتجاه الترجمة الذي تقومون بالتدرب فيه بشكل أكبر:

من اللغة العربية إلى اللغة الإنجليزية ☐

من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية ☐

الاتجاهين بشكل متساو ☐

التعليل:

23-هي أنواع النصوص التي تقومون عادة بترجمتها:

لماذا :

24-هل تعملون على تطوير كفاءتكم اللغوية (في اللغتين العربية والإنجليزية) خارج القسم:

نعم ☐ لا ☐

25-إذا كانت الإجابة بنعم، فما هي اللغة التي تركزون عليها بشكل أكبر:

اللغة العربية ☐ اللغة الإنجليزية ☐

26–ما هي طبيعة النشاطات التي تقومون بها من أجل ذلك؟ –أنشطة الاستماع –أنشطة الكتابة –أنشطة القراءة والمطالعة –أنشطة التحدث (التحدث باللغة – التواصل اللغوي مع ناطقين باللغة الأصلية) –أخرى (يرجى التحديد):
27–ما هي أنواع النصوص التي تقومون بمطالعتها عادة باللغة الإنجليزية: –النصوص الأدبية –النصوص التقنية (قانونية–طبية–اقتصادية) –النصوص الإعلامية (مقالات صحفية) –أخرى(يرجى التحديد)
28–ما هي أنواع النصوص التي تقومون بمطالعتها عادة باللغة العربية: – النصوص الأدبية –النصوص التقنية (قانونية–طبية–اقتصادية) –النصوص الإعلامية (مقالات صحفية) –أخرى(يرجى التحديد)

شكرا جزيلا لكم