

جامعة الجزائر2

ابو القاسم سعد الله

معهد الترجمة

دور الترجمة في تعليمية اللغات

دراسة ميدانية مقارنة بين متعلمي الترجمة عربي- انجليزي

ومتعلمي اللغة الانجليزية

The role of translation in languages teaching

Empirical study between translation students –Arabic-English

رسالة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه العلوم

تخصص عربي/ انجليزي

تحت إشرافالأستاذة

أ. د قلو ياسمين

من إعداد الطالبة

عبيلة-امالو نعيمة

أعضاء اللجنة

رئيسا
مقررا
عضوا مناقشا
عضوا مناقشا
عضوا مناقشا
عضوا مناقشا

جامعة الجزائر2
جامعة الجزائر2
جامعة الجزائر 2
جامعة الجزائر2
جامعة وهران
جامعة الشلف

د.طاوس قاسمي
أ.د. ياسمين قلو
أ.د. حلومة التيجاني
د. إيمانأمينة محمودي
أ.د. ياسمينة بن برينيس
أ.د. ليلى قارة مصطفى

جويلية 2022

جامعة الجزائر 2

ابو القاسم سعد الله

معهد الترجمة

دور الترجمة في تعليمية اللغات

دراسة ميدانية مقارنة بين متعلمي الترجمة عربي - انجليزي

ومتعلمي اللغة الانجليزية

رسالة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه العلوم

تخصص عربي / انجليزي

تحت إشراف الأستاذة

أ. د قلو ياسمين

من إعداد الطالبة

عبيلة-امالو نعيمة

أعضاء اللجنة

رئيسا	جامعة الجزائر 2
مقررا	جامعة الجزائر 2
عضوا مناقشا	جامعة الجزائر 2
عضوا مناقشا	جامعة الجزائر 2
عضوا مناقشا	جامعة وهران
عضوا مناقشا	جامعة الشلف

د. طاوس قاسمي
أ.د. ياسمين قلو
أ.د. حلومة التيجاني
د. إيمان أمينة محمودي
أ.د. ياسمين بن برينيس
أ.د. ليلى قارة مصطفى

جويلية 2022

إهداء

إلى روح ابني الغالي يوسف

شهيد العيد، رحمه الله

وأسكنه فسيح جنانه،

إلى روح أبي العزيز

الذي أدعو الله أن يتغمده

بواسع رحمته،

إلى ابنتي وقرة عيني راشا،

إلى والدتي القديرة،

إلى زوجي العزيز توأم روحي،

إلى كل اخواتي

أهدي هذا العمل المتواضع وأتمنى لكم جميعا وافر الصحة والعافية وكل السعادة

والهناء في حياتكم

شكر و عرفان

أتقدم بخالص شكري وعظيم امتناني أولاً للمولى عز وجل الذي

وفقني لتحقيق هذا العمل وآزرنى بمن يساندني في سبيل إتمامه؛

لا يشكر الله من لا يشكر الناس، من هذا الباب أتوجه بجزيل الشكر إلى أستاذتي القديرة

قلو ياسمين التي كانت نعم المؤطر والداعم لعملي في كافة أطواره،

و الشكر موصول للجنة المناقشة على تكبدهم عناء القراءة و التصويب على رغم من كثرة

مشاغلهم،

و لكل من كان له فضل على إتمام هذه الرسالة من أهل و أصدقاء اخص بالذكر الأستاذة

عائشة بورعدة و والدكتورة أمينة بن سليم و الدكتورة مفيدة شنايت، و آلائي لولا حرصهن

على تحفيزي و تشجيعي ما كان لها أن ترى النور.

فهرس المحتويات

أ	إهداء
ب	شكر وعرفان
ج	قائمة المحتويات
1	مقدمة
	الفصل الأول: الإطار المفاهيمي
10	تمهيد الفصل
10	1- تعريف التعليم Teaching
11	1-1 تعريف التعليم لغة
13	1-1-2 تعريف التعليم اصطلاحا
15	1-2 تعريف الترجمة Translation
15	1-2-1 تعريف الترجمة لغة
17	1-2-2 تعريف الترجمة اصطلاحا
23	1-3 تعريف البيداغوجيا Pedagogy
23	1-3-1 تعريف البيداغوجيا لغة
24	1-3-2 تعريف البيداغوجيا اصطلاحا
27	1-4 تعريف التعليمية Didactics
27	1-4-1 تعرف التعليمية لغة
28	1-4-2 تعريف التعليمية اصطلاحا
30	1-5 خلاصة الفصل
	الفصل الثاني: تعليم اللغات الأجنبية في الجزائر
32	تمهيد
33	II-1 تعليم اللغات وتحديات العصر
35	II-2 مناهج تعليم اللغات الأجنبية (القديمة والحديثة)
36	II-2-1 مدرسة القواعد التقليدية

40	II-2-2 المدرسة البنيوية
44	II-2-3 الطريقة التواصلية
48	II-2-4 القواعد التوليدية التحويلية
50	النظريات الحديثة
50	II-2-5 التعلم القائم على حل المشكلات
51	II-2-6 التعليم القائم على المحتوى
55	II-2-7 التعليم المتكامل للمحتوى واللغة
57	II-2-8 اللغة الإنجليزية كوسيلة للتعليم
59	II-3- تعليم اللغات الأجنبية في الجزائر
64	II-3-1 اللغة الانجليزية
70	II-3-2 تعليم اللغة الانجليزية في الجزائر
74	II-4- تعليم اللغة الانجليزية في الجامعة الجزائرية
76	II-4-1 اللغة الإنجليزية في ظل الإصلاحات التربوية
79	II-4-2 مجالات تطبيق اللغة الانجليزية
81	II-4-3 أهمية تعلم اللغة الانجليزية
84	II-5- تعليمية اللغة الإنجليزية في الجزائر
85	II-5-1 في مجال التربية الوطنية
88	II-5-2 في مجال التعليم العالي
92	II-6 اللغة الانجليزية في المراكز للتعليم المكثف للغات
93	II-6-1 نشأة و أهداف مركز تعليم اللغات المكثف لجامعة الجزائر 1 بن يوسف بن خدة
96	II-6-2 الطريقة المعتمدة في تعليم اللغة الانجليزية في مركز تعليم اللغات المكثف
99	II-7 خلاصة الفصل
	III - الفصل الثالث: الترجمة البيداغوجية
102	تمهيد

102	III - 1 الترجمة البيداغوجية
105	III - 1-2 خصائص الترجمة البيداغوجية
109	III - 1-3 الترجمة البيداغوجية لدى أهل الاختصاص
109	II - 1-3-1 عند هوات Howatt
110	III - 1-3-2 عند كريستيون بورين Christian Puren
111	III - 1-3-3 غاي كوك G.Cook
112	III - 1-3-4 أهداف الترجمة البيداغوجية
116	III - 2 علاقة الترجمة بالبيداغوجيا (تعليم اللغة الأجنبية)
122	III - 2-1 البيداغوجيا ووظيفتها
122	III - 2-2 البيداغوجيا
125	III - 2-3 وظيفة البيداغوجيا
128	III - 3 أنواع الترجمة البيداغوجية
128	III - 3-1 الترجمة البيداغوجية الكلاسيكية
131	III - 3-2 الترجمة البيداغوجية الحديثة
133	III - 4 دراسات سابقة (أراء ضد و مع الترجمة)
134	III - 4-1 أراء ضد الترجمة
138	III - 4-2 أراء مع الترجمة
145	III - 5 الترجمة البيداغوجية في منظور جون دوليل Jean Delisle
150	III - 6 الترجمة البيداغوجية في منظور اليزبيت لافو Elisabeth Lavault
150	III - 6-1 اليزبيت لافو و علاقتها بالترجمة البيداغوجية
155	III - 7 الترجمة البيداغوجية في منظور غاي كوك Guy Cook
156	III - 7-1 غاي كوك Guy Cook و مساندته للترجمة البيداغوجية
160	III - 8 خلاصة الفصل

	IV-الفصل الرابع (دراسة ميدانية مقارنة بين متعلمي الترجمة عربي-انجليزي ومتعلمي اللغة الانجليزية)
163	IV - 1 منهج الدراسة
163	1-متعلمو الترجمة
163	2- متعلمو اللغة
164	IV - 2 اختيار العينة
165	IV - 3 أدوات جمع البيانات
165	IV - 4 تعريف استبيان الدراسة
166	IV - 5 حدود الدراسة
167	IV - 6 دراسة مقارنة بين متعلمي الترجمة عربي-انجليزي و متعلمي اللغة
167	1-متعلمو الترجمة
183	2-متعلمو اللغة
241	3- أساتذة مركز التعليم المكثف للغات
252	IV - 7 خلاصة التحليل المقارن
255	خلاصة واستنتاج
258	الخاتمة
264	قائمة المراجع
264	المراجع باللغة العربية
269	المراجع باللغة الأجنبية
276	الملاحق
294	ملخص باللغة العربية
295	Resumé
296	Abstract

مقدمة

أصبحت اللغة الانجليزية لغة العصر فرضت نفسها من منطلق القوة العلمية والتكنولوجية التي تتم بها وصار تعلمها أمرا حتميا على كل سكان المعمورة لتدارك التطور المذهل في شتى مجالات المعرفة وميادين الحياة، وقد أضحت تدريسها يستند إلى عملية الترجمة مما يستدعي من المعلم معرفة طرائق التعليم بغرض التمكن من اختيار الأسلوب الأنسب في تدريس هذه اللغة. وفيما يخص بلدنا الجزائر، فإن هذه اللغة نالت حظها من الأهمية لاسيما في وقتنا الحالي حيث زاد الوعي بمدى نجاعتها وعظيم نفعها في مختلف الميادين المهنية والعلمية والثقافية بل وحتى الاقتصادية.

وبالتحدث عن الترجمة، نشير إلى أن طريقة تدريسها السائدة كانت تعتمد على الطريقة الإرشادية "perspective" حيث كان الأستاذ يقوم بدور المرشد و الموجه و الملقى و المصحح، أما الآن فتدريسها أصبح يعتمد على الطالب "كفاعل" و مدى اكتسابه للغة الهدف إلى جانب معرفة الخلفيات الفكرية و الثقافية وهو ما تقوم به معظم المعاهد على غرار معهد الترجمة بجامعة الجزائر 2.

ويلاحظ بأن تلقين اللغات الأجنبية عامة و الانجليزية خاصة تقوم على طرائق عديدة منها ما هو تقليدي يعتمد على ترجمة القواعد والنحو والتكرار اللفظي، ومنها ما هو حديث تقوم على أساس التواصل والتفاعل بين المعلم والمتعلم، وإن هذا الأمر أثار فينا فضولا علميا إذ نتساءل عن أنجع الطرائق وأكثرها فعالية في تلقين اللغة الانجليزية في الجزائر وبالتحديد في مركز التعليم المكثف للغات لجامعة الجزائر-1 بن يوسف بن خدة، حيث نفترض أن

تكون عملية الترجمة أكثر الطرائق تداولاً في أقسام اللغة الإنجليزية وبناء عليه، جاءت إشكالية بحثنا على هذا النحو:

- هل تمارين الترجمة تساعد على تحسين مهارات اللغة الانجليزية؟

حيث يندرج ضمن هذه الإشكالية أسئلة فرعية يمكن تلخيصها فيما يلي:

- كيف تساعد دروس الترجمة التطبيقية في تطوير مهارات الطلبة في اللغة الانجليزية؟

- هل يمكن اعتماد الترجمة كوسيلة لتلقين المهارات الأربعة الأساسية و تطويرها:

المحادثة والكتابة والاستماع والقراءة؟

وفي هذا السياق، نفترض أن تمارين الترجمة لطلبة معهد الترجمة ليسانس عربي-انجليزي في دروس الترجمة التطبيقية تساعد في تطوير مهاراتهم في اللغة الانجليزية. كما نفترض أن يقوم المعلم في مركز اللغات بالاستعانة بالترجمة أثناء شرحه للدرس سواء بشكل شفوي أو كتابي من خلال تمارين يُعنى بها تسهيل عملية الفهم لربح الوقت مما يحفز التفاعل بين المعلم والمتعلم ويضفي جواً من المشاركة والحيوية والمرونة، إلا أننا نفترض أن هذه الممارسة من شأنها أن تقف عائقاً أمام تيار المدرسين الراغبين في تفادي استعمال اللغة الأم (العربية أو الأمازيغية أو حتى الفرنسية) كوسيط للتلقين خاصة بالنسبة للمستويات المتقدمة لأن ذلك قد يشبث المتعلمين عن اكتساب مهارة التكلم وممارستها بشكل فعال.

وتتمثل مدونة بحثنا في إستبيانات تنقسم إلى ثلاث محاور : استبيان لطلبة معهد الترجمة و وآخر لطلبة مركز التعليم المكثف للغات و استبيان مخصص لأساتذته حيث قمنا في المقام الأول بتوزيع و إرسال الاستبيانات إلى طلبة معهد الترجمة و على المتعلمين الذين يزاولون تكوينهم في مركز التعليم المكثف للغات و على أساتذته بهدف إعلامنا بالطريقة التي يرونها الأفضل لتطوير مهاراتهم في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية و مدى اكتساب متعلمي المركز للانجليزية عن طريق الاستعان بتمارين الترجمة، بغية ملئها بأجوبة تناسب كل فرد على حده، وفي المقام الثاني، قمنا بتحليل أجوبتهم الشخصية والبيداغوجية إذ ركزنا على تحليل الترجمات التي أنجزها الطلاب للتأكد من صحة فرضيتنا.

ولعل السبب الرئيسي في اختيارنا لمعهد الترجمة- جامعة الجزائر 2 و مركز التعليم المكثف للغات-جامعة الجزائر 1 عينات للدراسة يكمن أولا في أن طلبة المعهد عربي-انجليزي من خلال تمارين التطبيقية يكتسبون المهارات اللغوية و كوننا أستاذة اللغة الانجليزية في المركز منذ سنة 1992 و مترجمة إلى يومنا هذا، مما يعني إلمامنا الشامل بكافة ظروف العمل والتدريس فيه إلى جانب طرائق وبرامج التعليم المعتمدة فيها آنذاك إلى وقتنا الراهن، ثانيا، لأنه من أبرز مراكز التكوين وأعرقها بل وأهمها بالنظر إلى جدية العمل وكفاءة المعلمين ونجاعة برامجهم.

يهدف بحثنا هذا إلى دراسة دور تمارين الترجمة في تطوير مهارات اللغة الانجليزية أي القراءة و الكتابة والاستماع و التكلم في معهد الترجمة -جامعة الجزائر 2 و مركز

التعليم المكثف للغات -جامعة الجزائر 1 دراسة وصفية تحليلية عبر تسليط الضوء على مدى أهمية الاعتماد على عملية الترجمة في التلقين بشكل عقلائي ومدرّس باعتبار السياق اللساني الاجتماعي المتعدد في الجزائر وواقع استخدام اللغة الأم (العربية والأمازيغية والفرنسية) عند المتعلمين خاصة منهم فئة المبتدئين (A1، A2). كما يرمي بحثنا إلى إثبات نجاعة دروس الترجمة التطبيقية في اكتساب المهارات اللغوية عند متعلمي معهد الترجمة وفي مثل هذه المراكز ولجعل الترجمة تستعيد المكانة التي تليق بها ضمن تعليمية اللغة الانجليزية في منظومة التعليم العالي.

وبغية الوصول إلى هدفنا، قسمنا بحثنا إلى أربعة فصول: ثلاثة نظرية وفصل تطبيقي استنادا إلى طريقة علم النفس الأمريكية (APA) لتوثيق المصادر و المراجع المعتمدة.

تناولنا في الفصل الأول تحديد المفاهيم و تتمثل في تعريف التعليم لغة و اصطلاحا، تحديد معنى الترجمة و تقديم مختلف اصطلاحاتها كما قمنا بتعريف مفهوم البيداغوجية من الناحية اللغوية و المصطلحية، بالإضافة إلى شرح مفهوم التعليمية و الفرق بين البيداغوجية و التعليمية و علاقتها بالترجمة.

وخصصنا الفصل الثاني لتعليم اللغات الأجنبية في الجزائر عامة و في ظل الإصلاحات التربوية و المكانة المهمة التي استطاعت أن تتبوأها في التعليم العالي خاصة مقارنة باللغات الأجنبية الأخرى، كما قمنا بالتعريف على النظريات التي أُستعملت قديما

كوسيلة لتعليم اللغة وأهمها نظرية القواعد التقليدية القائمة على الترجمة و نظرية القواعد التوليدية التحويلية لتشومسكي. علاوة على ذلك، تطلعا على النظريات التي تم اعتمادها مؤخرا مثل البنوية و التواصلية كما قدمنا بعض المناهج الحديثة مثل التعلم القائم على حل المشكلات PBL و التي أصبحت لديها أهمية في التسعينات إذ قام العديد من الباحثين بالاهتمام و البحث في هذا الشأن منهم Woods, 1990 An Der Vleuten & Wijnen, 1994 و التدريس المرتكز على المحتوى CBI ولعل أكثر الاكاديميين الذين اهتموا بهذا المنهج (1997) Donna M. Brinton & Marguerite Ann Snow و أخيرا التعلم المتكامل للمحتوى و اللغة (CLIL) و من أهم رواده (2010) Coyle, Hood et Marsh و Marsh (2003) و أضفنا المنهج القائم على اللغة الانجليزية كوسيلة للتعليم EMI Macaro, 2015 & 2017 Brinton كونه المنهج المعتمد عليه في أغلبية الجامعات الأمريكية و الأوروبية حاليا. انتقلنا بعد ذلك إلى التحدث عن تعليمية اللغة الانجليزية بشكل عام و التي أعتمدت في مراكز للتعليم المكثف اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية و بالخصوص مركز جامعة الجزائر 1 بن يوسف بن خدة.

أما الفصل الثالث، فتناولنا فيه الترجمة البيداغوجية و هي لب بحثنا، تطرقنا إلى تقديم خصائصها و تطورها من قبل اللغويين ، و من زاوية أخرى، قدمنا العلاقة الموجودة بين الترجمة و البيداغوجية و أنواعها و روادها.

وفيما يخص الجزء التطبيقي أي الفصل الرابع، اعتمدنا فيه على استبيانات تم ارسارها و توزيعها على طلبة معهد الترجمة و متعلمي مركز التعليم المكثف للغات ثم أساتذة المركز حول تمارين الترجمة و كيف تساعد هذه التمارين في تطوير مهارات اللغة الانجليزية خاصة. كما تطرقنا إلى الطريقة التي يعتمدها أساتذة المركز في تعليم وتعلم اللغة الانجليزية من اجل الحصول على معلومات أكثر و استندنا في تحليل هذه الأجوبة على دراسات و أبحاث قام بها رواد الترجمة البيداغوجية و هم جون دوليل Jean Delisle و اليزبيث لافو Elisabeth Lavault و غاي كوك Guy Cook.

بالنسبة لأدبيات البحث، نود الإشادة ببعض الدراسات القيمة التي تم إجراؤها حول تعليمية اللغة الإنجليزية لغير الناطقين بها، لكننا لاحظنا عدم تطرقها لتدريس هذه اللغة الأجنبية في مراكز تعليم اللغات الوطنية عبر دراسة ميدانية، ومن بين هذه الدراسات:

- د. خرما نايف - د. حجاج علي (1998) ، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، سلسلة كتب شهرية ،المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب، الكويت، العدد 126

- لدادة دليلة (2003-2004)، مكانة و استعمال اللغة الإنجليزية في الوسط الجامعي الجزائري ، مذكرة الماجستير، جامعة قسنطينة.

- بورغدة عائشة (2013)، دوافع تعلم اللغات الأجنبية في الجزائر دراسة اجتماعية على عينة من متعلمي مركز المكثف للغات التعليم جامعة الجزائر 1، مراكز التعليم المكثف للغات

في الجزائر، آليات التكوين و المؤهلات- ملتقى دولي الجزائر 27 و 28 نوفمبر 2013،
سلسلة خاصة بالملتقيات و الندوات، الجزائر

- Delisle Jean(1998): Enseignement de la traduction et - traduction dans
l'enseignement les Presses de l'Université d'Ottawa,

- Kellou,yasmine (2018) Students of translation and English language
acquisition. A survey. International conference on language, literature and
translation , Morocco

أما عن النواحي الجديدة في هذه الدراسة، فهي تكمن في تسليط الضوء على تعليمية اللغة
الانجليزية في مركز التعليم المكثف للغات بجامعة الجزائر 1 لكافة المستويات ومختلف
الفئات العمرية، بالنظر لأهميته المتزايدة لدى المتعلمين والإقبال المذهل لتعلم هذه اللغة فيه
دون مدارس أخرى من جهة، ومن جهة أخرى، فإنه يوفر لخريجي الجامعات والمدارس العليا
الجدد فرصة الالتحاق بركب المعلمين لتطبيق مكاسبهم النظرية في المجال على أرض الواقع
والاستفادة من مناهج مبتكرة وتحكمهم في التكنولوجيات الحديثة في التعليم إلى جانب
تمكينهم من اكتساب خبرة ميدانية في هذا المركز. علاوة على ذلك، فمن بين النواحي
الجديدة نذكر قيامنا بدراسة ميدانية وصفية من أجل التأكد من أنجع الطرائق التعليمية في
الجزائر.

وبطبيعة الحال، واجهنا بعض الصعوبات عند إنجاز هذا البحث، ويمكن تلخيصها

في ندرة المصادر والمراجع التي تتناول موضوع تعليمية اللغة الانجليزية لاسيما في مراكز

التعليم المكثف للغات، إلى جانب ذلك، نذكر تعثرنا للقيام بدراسة ميدانية أوسع وتوزيع استبيانات أكثر وإجراء مقابلات شفوية مع الأساتذة بسبب الظروف الصحية القاهرة أي جائحة كورونا 19 التي عصفت بالعالم أجمع وأدت إلى توقيف وتعليق الدراسة في الجامعات تطبيقاً للإجراءات الصحية الضرورية لتفادي انتشار الفيروس في فترة ما بين

2020-2021.

ونافلة القول أن هذا البحث يروم إلى إثبات أهمية الترجمة في تعليمية اللغات الأجنبية و اللغة الانجليزية خاصة بالنسبة للمبتدئين، وكلنا أمل أن ينفذ هذا البحث الأساتذة كدعامة لتدريس اللغة الانجليزية ذات الأهمية البالغة.

الفصل الأول

الإطار المفاهيمي

تمهيد

نستهل دراستنا بهذا المبحث الذي نتناول فيه تحديد المفاهيم إذ تعدّ خطوة ضرورية لا بد منها قبل الشروع في تقديم بحثنا والغوص في ثناياه، فضبط المفاهيم مرحلة أولية تُعنى بتقديم شروحات وتفاصيل تحدد مفهوم الكلمات المفتاحية التي ترتبط بها دراستنا حتى نزيل اللبس عنها ونحيط بكافة الأبعاد المنوطة بها. ويشاطر المسدي (المسدي، 1981، ص.7) هذه الفكرة حيث يقول:

"إن تحديد مفهوم المصطلحات، وتبيان معناها، هي من أولويات البحث العلمي والغرض بطبيعة الحال يتجلى في تمييز الحقائق وتعيين الحدود المعرفية." ولأجل هذا الغرض، ارتأينا تعريف أربعة مفاهيم رئيسة وهي: التعليم، والترجمة والبيداغوجيا والتعليمية.

I-تعريف التعليم: Teaching

يعدّ التعليم أساسيا لتقدم الأمم والشعوب ورفقيها، وهو يختلف عن التعلّم ولذا ينبغي أن نفرق بين المصطلحين إذ يُعرّف التعلّم بأنه:

"تغير في الأداء أو تعديل في السلوك ثابت نسبيا عن طريق الخبرة والمران وهذا التعديل يحدث أثناء إشباع الفرد لدوافعه وبلوغ أهدافه، فهو عملية تكيف مع المواقف الجديدة". (عبد الله كمال ، قلي عبد الله، 2016، ص.17)

أما التعلّم فهو يتعلق بالشخص الذي ينقل العلم إلى شخص آخر من خلال إتباع المنهج المناسب لذلك وهو يتطلب مجهودا كبيرا. ونجد له تعاريف متعددة.

1-1- تعريف التعليم لغة

ورد تعاريف في كلمة التعليم في قواميس متعددة نذكر منها ما يلي:

"التعليم في اللغة العربية و مصدره علم فرع من التربية يتعلق بطرق تدريس الطلاب أنواع المعارف والعلوم والفنون. (قاموس المعاني الالكتروني)

ويقابله في اللغة الفرنسية كلمة " Enseignement " المأخوذة من الفعل " Enseigner " الذي يعني في قاموس Le Nouveau Petit Robert ما يلي:

" Enseigner transmettre à un élève de façon qu'il comprenne et assimile certaines connaissances" (Le Nouveau Petit Robert, 1996, p.772)

و المقصود بالتعليم: نقل معرفة معينة إلى الطالب بطريقة يمكنه أن يفهمها ويستوعبها.

ويختلف مفهومه في معجم Le Petit Larousse ، حيث يضيف لمفهومه استخدام وسائل تكنولوجيا للتعليم ويعرفه كما يلي:

" Enseignement : n,m. Action, manière d'enseigner, de transmettre des connaissances, enseignement assisté par ordinateur : méthode d'enseignement utilisant l'informatique". (Le Petit Larousse, 1984, p.341)

وهذا يعني طريقة التعليم، لنقل المعرفة والتدريس بمساعدة الكمبيوتر: طريقة التعليم

باستخدام الكمبيوتر.

كما نجد تعريفات أخرى لا تخالف التعاريف السابقة في معاجم أخرى وكلها تدل على

نقل المعرفة كما ورد في معجم "Oxford Advanced Learner's Dictionary" فيعرف

التعليم كما يلي:

"Teaching from the verb teach:"to give lessons to students in a school, college, university, etc ; to help somebody learn something by giving information about it." (Oxford Advanced Learner's Dictionary, 2000,p.1332)

بمعنى تقديم دروس للطلاب في المدرسة أو الكلية أو الجامعة، الخ؛ لمساعدة شخص ما على تعلم شيء عن طريق تقديم المعلومات.

نرى حسب هذه التعاريف، أن لفظة تعليم تحيل إلى تقديم معلومات لاكتساب معرفة ما، ويتم ذلك من خلال تلقين أبجديات في شتى العلوم والمعارف إلى المتلقين مهما كانت الفئة العمرية التي ينتمون إليها، بغرض تنوير عقولهم ومحو آثار الجهل منها.

وتعني لفظة تعليم حسب ما ورد في معجم اللغة العربية المعاصرة (مصدر الكتروني)

ما يلي:

تعليم: (اسم) مصدر عَلَّمَ / عَلَّمَ عَلَى. فرع من التَّربِية يتعلَّق بطرق تدريس الطلاب أنواع

المعارف والعلوم والفنون: التَّربِية والتَّعليم، مناهج التَّعليم: التَّعليم الإلزامي: دخول المدرسة

والدراسة فيها لفترة معيّنة بصورة إجباريّة... التَّعليم الرسمي / التَّعليم الحكومي / التَّعليم العام:

"هو التّعليم الذي تؤمّنه الدولة للمواطنين، بخلاف التعليم الخاص... تعليم الكبار : تعليم البالغين الذين لم يدخلوا المدرسة في طفولتهم".

أما في قاموس المنجد في اللغة والأعلام (المنجد في اللغة والأعلام، 1976، ص.526) يُعرّف التعليم بأنّه "مصدر من علّم - يعلّم تعليماً أي جعله يعلم."

I - 1-2- تعريف التعليم اصطلاحاً:

تختلف تعاريف كلمة التعليم في معناها الاصطلاحية، من بينها تعريف صالح عبد العزيز وعبد العزيز عبد المجيد فيعرفانه كما يلي:

"التعليم هو نقل المعلومات من المعلم الإيجابي إلى المتعلم المتلقي الذي ليس له إلا أن يتقبل ما يلقيه المعلم." (عبد العزيز و عبد المجيد، 1976 ص.59). أما مفتاح رمزي 1993 فيعرف التعليم بأنه : "نتاج لما يكتسبه الفرد في المدرسة أو في الكلية، والذي يشتمل على معارف مختلفة" (مفتاح 1993، ص 14). و تماشياً مع تم ذكره، يضيف رشدي أحمد طعيمة 1989 لهذه التعاريف أنّ:

"التعليم بشكل عام هو عملية إعادة بناء الخبرة التي يكتسب المتعلم بواسطتها المعرفة والمهارات والاتجاهات والقيم... ومجموع الأساليب التي يتم بواسطتها تنظيم عناصر البيئة المحيطة بالمتعلم، يمثل ما تتسع له كلمة البيئة من معان من أجل إكسابه خبرات تربوية معينة" (طعيمة، 1989، ص.45).

إذن، فمفهوم التّعليم بشكل خاص هو نشاط مقصود يقوم به فرد آخر على الاتصال بنظام من الرموز اللغوية ويختلف عن ذلك الذي ألفه وتعوّد الاتصال به. و علاوة على ذلك، يقوم محمد مصطفى زيدان بتحديد مفهوم التعليم على أنه "التعليم هو عبارة عن عملية اكتساب الطرق التي تجعلنا نشبع دوافعنا أو نصل إلى تحقيق أهدافنا، وهذا يأخذ دائما شكل حل المشكلات (زيدان 1990 ،ص 315). و لخص حسن شحاتة مفهوم التعليم كالتالي: "التعليم هو عملية نقل المعلومات من الكتب أو من عقل المعلم إلى عقل المتعلم." (شحاتة، 2008، ص.19).

ولا يخالف ما جاء به معجم مصطلحات التربية والتعليم التعاريف الأخرى إذ يعني تقديم المعلومات لاكتساب معرفة ما أي:

"فعل يبلغ المدرس بواسطته للتلميذ مجموعة من المعارف العامة و الخاصة و أشكال التفكير ووسائله ، و يجعله يكتسبها و يتعلمها و يستوعبها ،و ذلك باستعمال طرق معدة لهذا الغرض ، واعتمادا على قدراته الخاصة" (مرداد 2015، ص 10).

كما توصف عملية التعليم في المعجم التربوي بأنّها:

"عملية تحفيز وإثارة قوى التعلم العقلية ونشاطه الذات، بالإضافة إل توفير الأجواء والإمكانيات اللائمة التي تساعد المتعلم على القيام بتغيير في سلوكه الناتج عن المثيرات الداخلية والخارجية ما يؤكد حصول التعلم." (شنان و هجرسي 2009 ، ص.55).

وجاء معجم مصطلحات التربية والتعليم بتقسيم التعليم إلى : التعليم العام والتكميلي والوظيفي، أما التعليم العام فهو الذي يهدف إلى تنمية المعارف و القدرات والاتجاهات الموافقة مع حاجات المتعلمين الاجتماعية، أما التكميلي فيقصد به التعليم المنظم لبعض الوقت للأشخاص في بعض المعاهد التعليمية وأخيرا التعليم الوظيفي الذي يهدف إلى إعطاء دروس للمتعلمين قصد حل مشكلاتهم في العمل والحياة. (حمدان 2007 ص. ص 155، 156).

استنادا إلى كل هذه المعاني المتعلقة بلفظة التعليم، نستطيع القول بأنّ التعليم عملية نقل المعلومات من المعلم إلى المتعلم وغرضها الأساسي مساعدة المتعلم على تحقيق ذاته ونمو معارفه وقدراته واتجاهاته بما يتفق مع الحاجات النفسية والاجتماعية.

I-2- تعريف الترجمة: Translation

ما إنفق عليه البعض أن الترجمة هي عملية نقل رسالة من اللغة المصدر إلى اللغة الهدف، وهي ضرورة من أجل التفاهم والتواصل و هي قديمة قدم الحضارات لذلك نجد مفاهيم عديدة لهذا المصطلح.

I-2-1- تعريف الترجمة لغة:

قدمت العديد من القواميس مرادفات لمعنى "ترجمة" واختلفت المعاني فنجد "التغيير والتحويل و التعبير مرة أخرى و التفسير و التحويل و التحوّل و إعادة الصياغة و النقل والإرسال و الانعطاف" و كما توجد استخدامات أخرى للتعبير عن الترجمة مثل "مكافئ ،

مكافئ للرسالة و مكافئ من مادة نصية و ملائم و مماثل و تقريبي و قابل للمقارنة
ومطابق و متساو و متطابق و متماثل و متشابه و مترادف."

وتعني الترجمة التي تم اشتقاقها من الفعل ترجم في قاموس لسان العرب (ابن منظور
ص316) ما يلي:

"الترجمان الترجمان بفتح الفاء المفسر اللسان. وفي حديث هرقل: قال لترجمانه، الترجمان،
بالضم و الفتح هو الذي يترجم الكلام أي ينقله من لغة إلى لغة أخرى. والجمع التراجم،
والتاء والنون زائدتان ، وقد ترجمه وترجم عنه، وترجمان هو من المثل التي لم يذكرها سبويه،
قال ابن جني: أما ترجمان فقد حكيت فيه ترجمان بضم أوله".

ويقابلها باللغة الفرنسية كلمة "traduction" المأخوذة من الفعل "traduire" الذي يعني في
قاموس "Le Petit Robert" ما يلي:

"Faire ce qui était énoncé dans une langue naturelle le soit dans une autre, en
tendant à l'équivalence sémantique et expressive des deux énoncés."

(Le nouveau Petit Rober de Paul Robert, 1996,p. 2284)

بمعنى نقل ما قيل بلغة طبيعية يقال في لغة أخرى، مع مراعاة التكافؤ الدلالي والتعبيري بين
العبارتين.

أما القاموس الفرنسي "Le Petit Larousse" فإنه يعرف الترجمة كما يلي:

"Action de traduire, de transposer dans une autre langue, interprétation.

Traduire : faire passer un texte d'une langue dans une autre, traduire de l'anglais en français. Exprimer d'une certaine façon, reproduire, interpréter. "(Le Petit Larousse, 1980,p.934)

بمعنى أن الترجمة نشاط للترجمة، الترجمة إلى لغة أخرى.

الترجمة: تحويل نص من لغة إلى أخرى، والترجمة من الإنجليزية إلى الفرنسية. التعبير بطريقة معينة، إعادة الصياغة، التأويل.

نستنتج أن الترجمة تعد عملية تحويل وإعادة صياغة من لغة إلى لغة أخرى من أجل الاتصال ونشر المعلومات في شتى المجالات.

I-2-2- تعريف الترجمة اصطلاحاً:

أضحت الترجمة في عصرنا الحالي عنصراً أساسياً وحاضراً بقوة في كافة الميادين، وكانت ولا تزال تضطلع بدور بارز في تقدم الحضارات وفتح آفاق الشعوب على الثقافات السائدة فيما بينها.

والترجمة ضرورة إنسانية لا بد منها، لأن شعباً مهما بلغ من الرقي والثقافة لا يستطيع أن يستغني بتراثه الخاص، عن التراث الإنساني العام، الذي تتمثل في آداب الشعوب الأخرى. (الخوري، 1988، ص.104).

لقد تعددت المفاهيم فيما يخص تعريف الترجمة واختلفت باختلاف الناشطين في هذا المجال، ومن المتعارف عليه بأنها تتمثل في نقل رسالة من لغة إلى لغة أخرى، ويعرفها بيتر نيومار (Peter Newmar) (Newmark، 2001، ص.27) كما يلي:

" D'autres utilisent pour la traduction les expressions comme « équivalent, l'équivalent du message, l'équivalent du matériel textuel, adéquat, analogue, approchant, comparable, correspondant, égal, identique, même, pareil, semblable, similaire, synonyme " (Newmark, 2001, p.27).

ويقصد بهذا أن بعض المنظرين يستخدمون لتحديد مفهوم الترجمة بعض العبارات على غرار "مكافئ، مكافئ للرسالة، مكافئ للمادة النصية، مناسب، مماثل، مقارب، قابل للمقارنة، متطابق، متساو، متطابق، متشابه، متشابه، مشابه. أي أن الترجمة تعد عندهم إيجاد المكافئ الأقرب لمضمون أو رسالة النص الأصل في اللغة الهدف.

كما أنّ الترجمة ترتبط بسلوكيات فهم مضمون النص الأصل وإعادة التعبير عنه في اللغة المترجم إليها فهي إذن عبارة عن تمرين يقوم فيه العقل بالسعي لإيجاد المكافئات وهذا ما يذهب إليه كابال (Capelle، 1987) حين عرف الترجمة قائلا:

"Du point de vue langagier, la traduction est donc liée aux comportements de compréhension et d'expression et on la comprend comme un exercice de recherche de correspondances entre deux langues." (Capelle, 1987: p.p128-135)

ويقصد بهذا أنه من وجهة النظر اللغوية، فإن الترجمة مرتبطة بسلوكيات الفهم والتعبير ويتم اعتبارها تمرينا للبحث عن التطابق بين اللغات.

يتم خلال العملية الترجمية تفكيك مضمون النص الأصل بغرض استيعاب الفكرة الأساسية ثم إعادة صياغتها في اللغة الهدف عبر البحث عما يكافئها دلاليا لتوصيل الرسالة في اللغة الهدف.

ويحدد كاتفورد (catford، 1965، ص ص، 1-20) مفهوم الترجمة كما يلي:

"Translation is an operation performed on languages: a process of substituting a text in one language for a text in another." (Catford, 1965 p.p:1-20)

ويعني بهذا التعريف أن الترجمة عبارة عن عملية يتم إجراؤها على اللغات فيتم خلالها استبدال نص في لغة ما بنص في لغة أخرى أي تعويض رسالة النص المصدر برسالة في اللغة الهدف. ويضيف لهذا ما يلي:

"The replacement of textual material in one language (SL) by equivalent textual material in another language (TL)" (Catford: 20)

أي استبدال مادة نصية بإحدى اللغات بمادة نصية معادلة بلغة أخرى.

إنّ الترجمة عملية شائكة تتربط فيها عدة عناصر وتتداخل فيما بينها مما يصعب على المترجم مهمته في تفكيك رموز النص الأصل ثم إعادة التعبير عن الرسالة في النص الهدف، وفي هذا الإطار يرى عبده عبود 1998، أن عملية الترجمة "معقدة ومتعددة الأبعاد، تطرأ خلالها على النص تغيرات أسلوبية، جمالية، ودلالية ونصية، تقل أو تكثر. ولهذا

وصفت الترجمة بأنها خيانة أي تنطوي على الابتعاد عن النص الأصل. " (عبود، 1998، ص.125)

والتكافؤ هو الغاية التي يسعى المترجم تحقيقها عند نقله الرسالة من لغة إلى أخرى وذلك بحفاظه على كلا من الشكل الذي يتمثل في الأسلوب والمضمون أي الفحوى التي تميز النص الأصل وبأخذ بعين الاعتبار كافة جوانبه المعنوية والبراغماتية والشكلية حسبما يراه ويليس (Wilss) 2003 الذي عرف الترجمة بأنها:

"أسلوب يؤدي، انطلاقاً من نص اللغة المتن المكتوب، إلى نص في اللغة المستهدفة على أكبر قدر من التكافؤ. وهو يتطلب من المترجم الاستيعاب التام للنواحي التراكيبية والدلالية والأسلوبية والبراغماتية للنص الأصل." (Wilss نقلاً عن بيوض، 2003، ص.32)

كما يعرف والتر بنيامين Walter Benjamin "الترجمة في نهاية الأمر شيء عملي للتعبير عن العلاقة الوطيدة للغات ببعضها البعض (...) إلا أن العلاقة الداخلية المتخيلة للغات هي علاقة تقارب متميز يقوم على أن اللغات ليست غريبة عن بعضها البعض." (والتر 2002: ص.21)

أما جاكوبسون Jakobson فله رأي آخر في ماهية الترجمة إذ يصنفها على النحو التالي

« 1-: Intralingual Translation (or Rewording) : "an interpretation of verbal signs by means of other signs of the same language", (Jakobson 1959/1966:233 in

أي الترجمة الأحادية اللغة :تقوم على « . (dictionary of translation studies p. 87)

إرسال رسالة شفوية بنفس اللغة شفويًا بطريقة مختلفة.

« 2- Interlingual Translation: "an interpretation of verbal signs by means of other signs of the same language"(Jakobson (1959/1966:233) p. 83).»

و يقصد بها الترجمة. تفسير الإشارات اللفظية عن طريق إشارات أخرى من نفس اللغة

« 3- Intersemiotic Translation (or Transmutation) : " translation is understood as the conversion of a sign into "some further, alternative sign" (1959/1966:2 p. 85)

و يذهب جاكوبسون إلى أن الترجمة تُفهم على أنها تحويل الإشارة إلى "إشارة بديلة أخرى .

وعليه يرى جاكوبسون أن الترجمة ما هي إلا نشاطًا لغويًا يتم إجراؤه على النصوص ،

والعوامل الرئيسية التي تحدد الترجمة هي هياكل التكافؤ المجردة ، المحددة نحويًا ودلاليًا.

ويختلف تعريف هومبولت Humbolt للترجمة إذ يظنها وظيفة وعمل حر بين اللغات وليس

تبادل للأفكار، حيث جاء على لسانه ما يلي: (همبولت 2000)

"Traduire est un travail, une interprétation et, en même temps, un acte de liberté,

ouvrant l'accès à essentielle pour le commerce des langues autant que pour la diffusion des idées" (Humbolt, 2000,p.24)

والمقصود بهذا القول أن الترجمة هي وظيفة، وترجمة فورية، وفي الوقت نفسه، تصرف حر،

و تتيح الوصول إلى الأساسيات لتجارة اللغات و لنشر الأفكار.

كما قدمت عدة مفاهيم و أنواع الترجمة مغيرة للمفاهيم الأخرى إذ يرى Evaine le Calvé ما يلي:

"Traduire" signifie "conduire à travers"; le polonais *przełożyć* signifie mot-à-mot "poser d'un endroit à un autre", et son synonyme *przetłumaczyć* est un composé de *prze-* qui contient l'idée de passage d'un lieu à un autre et de *tłumaczyć* qui signifie "expliquer"(Le Calvé, 2015 :29)

أي أن الترجمة هي "القيادة عبر "؛ تعني كلمة *przełożyć* البولندية حرفيا "وضع من مكان إلى آخر" ، ومرادفها *przetłumaczyć* هو مركب من *prze-* والذي يحتوي على فكرة المرور من مكان إلى آخر و *tłumaczyć* مما يعني "شرح" .

وحسب جان بيار كوك (Jean-Pierre Cuq 2008 Demchenko)، تعرف الترجمة بأنها:

"La traduction est une activité sémiotique complexe liée aux comportements de compréhension et d'expression par les processus de déverbalisation puis de reverbération. La traduction est généralement comprise comme un exercice de recherche d'équivalences entre des textes exprimés en deux langues différentes. Mais les langues n'étant pas des systèmes isomorphes, il n'est guère possible de tabler d'une langue à l'autre sur l'existence de correspondances terme à terme, c'est-à-dire sur l'existence d'une identité sémantique malgré des formes différentes" . (Demchenko, 2008,p.8)

ويقصد بهذا أنّ الترجمة نشاط سيميائي معقد مرتبط بسلوكيات الفهم والتعبير من خلال عملية تحصيل المعنى ثم عملية إعادة صياغته. نفهم الترجمة عموماً على أنها تمرين البحث

عن التكافؤ بين النصوص المعبر عنها بلغتين مختلفتين. ولكن نظرًا لأن اللغات ليست أنظمة متشابهة ، فمن الصعب إيجاد تطابق من مصطلح إلى مصطلح من لغة إلى أخرى، أي على وجود هوية دلالية بالرغم من اختلاف الأشكال.

I-3- تعريف البيداغوجيا : Pedagogy

أصبح لهذا المصطلح أهمية في مجال التعليم خاصة في مرحلة الطفولة المبكرة، حيث تظهر تعريفات مختلفة حول هذا المفهوم، والتي تتناول كل ما يفعله المعلم وكيف يفعل ذلك.

I-3-1- تعريف البيداغوجيا لغة:

ظهرت هذه الكلمة ذات الأصل اليوناني القديم سنة 1945 وهي مركبة من كلمتين من

"paidos" وتعني (طفل) و "agogos" (الزعيم). (مصدر الكتروني)

وحسب قاموس le nouveau Petit Robert ، تتمثل البيداغوجيا في:

"Science de l'éducation des enfants, de la formation intellectuelle des adultes "
(le nouveau Petit Robert, 1996,p.1618)

بمعنى آخر هي علم تعليم الأطفال، للتكوين الثقافي للكبار .

كما قدم المعجم التربوي تعريف آخر على أنها:

"مجموعة الوسائل المستعملة لتحقيق التربية، أو هي طرق التدريس والأسلوب أو النظام الذي يتبع ف تكوين الفرد". (شنان و هجرسي 2009، ص 100). و أثرى معجم "مصطلحات التربية والتعليم" لتعريف للبيداغوجيا:

"هي الظروف و الشروط و الإمكانيات و الوسائل و كل ما من شأنه أن يجعل المتعلمون ينخرطون في الأنشطة التعليمية" (مرداد 2015، ص8).

I-3-2- تعريف البيداغوجيا اصطلاحا:

لمصطلح البيداغوجيا عدة مفاهيم تعتمد كلها على قاعدة واحدة وهي تهذيب الطفل وتأديبه وتأطيره وتكوينه وتربيته، وفي هذا الشأن، يرى جميل حمداوي في كتابه "البيداغوجيات المعاصرة": "أن أصل كلمة البيداغوجية إغريقية و كانت تدل على العبد الذي يرافق الطفل في تنقلاته , و بخاصة من البيت إلى المدرسة... كذلك هي "جملة من الأنشطة التعليمية التي تتم ممارستها من قبل المعلمين و المتعلمين"(حمداوي ، 2017، ص. ص9،8). إذن فللبيداغوجيا علاقة بالمعلم والمتعلم بما أنها تهتم بالجوانب السلوكية والتعليمية وتتكون من ثلاثة عناصر أساسية: المعلم والمتعلم والمعرفة.

وتدل أيضا على التربية العامة، أو فن التعليم، أو فن التأديب، أو نظرية التربية التي تنصب على جميع الطرائق والتطبيقات التربوية التي تمارس داخل المؤسسة التعليمية. وقد يكون المقصود بها أيضا ذلك العلم الذي يتناول التربية في أبعادها الفيزيائية والثقافية والأخلاقية،

أو يدل على مجموعة من العلوم التربوية النظرية والتطبيقية، كعلم النفس التربوي، وعلم الاجتماع التربوي، وعلم التخطيط التربوي، وعلم الاقتصاد التربوي، وعلم الإحصاء التربوي، وعلم مناهج البحث، والسياسة التربوية، وفلسفة التربية، والديكتيك. (المعجم الموسوعي لعلوم التربية، مصدر الكتروني).

وفيما يلي بعض التعاريف المختصرة من قبل الأخصائيين في البيداغوجيا :

-حسب التقليد الإغريقي، تشير البيداغوجيا إلى مجموع الخطابات والممارسات التي كانت ترمي إلى تدبير انتقال الطفل من حالة الطبيعة إلى حالة الثقافة، وأن تخلق منه، باختصار، مواطنًا صالحًا:

"La pédagogie est un discours d'accompagnement sans cesse induit de l'interprétation des pratiques éducatives. Avant d'être un moniteur, un conducteur, un "faciliteur" ou un contrôleur, le pédagogue est avant tout un lecteur, préoccupé de dégager les directions et les repères d'un champ d'effets inattendus, provoqués par les situations de formation, d'apprentissage et d'éducation". (Resweber1988,p. 30)

أي أن البيداغوجيا خطاب مرافقة يحفزه تفسير الممارسات التربوية باستمرار. وقبل أن يصبح مدرسًا أو قائدًا أو ميسرًا أو مراقبًا، يكون المعلم قبل كل شيء قارئًا، ومنشغلًا بتحديد اتجاهات ومعالج مجال الآثار غير المتوقعة التي سببتها وضعيات التكوين والتعلم والتعليم".

-لفظ عام ينطبق على كل ما له ارتباط بالعلاقة القائمة بين مدرس وتلميذ بغرض تعليم أو تربية الطفل أو الراشد. يمكننا أن نحدد أكثر معنى لفظة بيداغوجيا: أولاً حقل معرفي قوامه

تفكير فلسفي وسيكولوجي في غايات وتوجهات الأفعال المطلوب ممارستها، في وضعية التعليم أو التربية، على الطفل أو الراشد أو بواسطتهما. وتتدرج ضمن هذا التصور، على سبيل المثال، مبادئ التبسيط، والتدرج، والمنافسة. و ثانيا نشاط عملي يتكون من مجموع تصرفات المدرس والمتعلمين داخل القسم. وبهذا يمكن تعريف البيداغوجيا باعتبارها اختيار طريقة ما في التدريس أو إجراءات وتقنيات معينة، وتوظيفها بارتباط مع وضعية تعليمية (Galisson, et Coste, 1976 : 99).

- ذهب روني أوبرير Hubert. R (عن د.أ علي تعوينات في مقاله التعليمية و البيداغوجيا في التعليم العالي 2010) "ليست البيداغوجيا علما ولا تقنية ولا فلسفة ولا فنا، بل هي هذا كله، منظم وفق مفصلات منطقية". (تعوينات 2010، ص 5).

إذن وفقا لهذه التعاريف، من الصعب إيجاد اصطلاح محدد للبيداغوجيا لما يحتويه من مفاهيم متداخلة المتعلقة بالتربية و بالتفاعل بين المعلم والمتعلم. إذ هي علم وفن التدريس كما أنها حقل معرفي، قوامه التفكير الفلسفي والسيكولوجي، نشاط عملي، يتكون من مجموع الممارسات والأفعال التي ينجزها كل من المدرس والمتعلمين داخل الفصل. لغايات وتوجهات الأفعال والأنشطة المطلوب ممارستها في وضعية التربية والتعليم، على الطفل و الراشد.

I-4- تعريف التعليمية: Didactics

إن كلمة التعليمية لها علاقة وثيقة بمختلف الطرق التي يقدمها المعلم و يتلقاها المتعلم في تلقي المعلومات أثناء خضوعه لعملية التدريس فهي تركز أساسا على الطرق المستعملة من اجل نمو المتعلم و إدماجه إلى المجتمع.

I-4-1- تعريف التعليمية لغة:

حسب قاموس Le Nouveau Petit Rober (1996)، تعرف التعليمية كما يلي:

" qui vise à instruire, qui a rapport à l'enseignement. Qui appartient à l'usage des sciences et des techniques, à une langue de spécialité. Théorie et méthode de l'enseignement " (le nouveau Petit Rober ,1996 p.1640)

التعليمية تهدف إلى التثقيف وهي تتعلق بالتدريس. كما تنتمي إلى استخدام العلم والتكنولوجيا، إلى لغة التخصص، وترتبط بنظريات التدريس وطرائقه.

و جاء في معجم المصطلحات للتربية والتعليم أنها:

"مجموعة من التوجيهات التي تعطي بشكل صريح للمتعلم لينفذ المهمة ،تكون واضحة،

مختزلة، غير قابلة للتأويل" (حمدان،2007، ص. 11).

ويذهب حنفي بن عيسى إلى تحديد مفهوم كلمة "تعليمية" في اللغة العربية بأنها مصدر

لكلمة "تعليم" و هذه الأخيرة مشتقة من علم أي وضع علامة أو سمة من السمات للدلالة

على الشيء دون إحضاره". أما في اللغة الفرنسية فإن كلمة ديداكتيك صفة اشتقت من

الأصل اليوناني Didaktikos و تعني فلنتعلم أي يعلم بعضنا بعضا، أو أتعلم منك و أعلمك و كلمة Didactiko تعني أتعلم و Didaskein تعني التعليم، وقد استخدمت هذه الكلمة في علم التربية أول مرة سنة 1613 من قبل كل من كشوف هيلنج (K.helwing) و رتيش والف كانج (Ratich wulf gang) في بحثهما حول نشاطات راتيش التعليمية (مدخل إلى علوم التربية ص 27 , مصدر الكتروني)

I-4-2-تعريف التعليمية اصطلاحا:

نجد أن مصطلح التعليمية "didactique" استعمل منذ مدة طويلة للدلالة على كل ما يرتبط بالتعليم، ونقل المعلومات والمعارف من المعلم إلى التلاميذ ولكن عرف المصطلح الكثير من التطور وبالتالي الكثير من التعاريف، وإذا أخذنا ما ورد في معجم مصطلحات و مفاهيم تربوية "بالنسبة ل Jasmin.B :

"هي بالأساس تفكير في المادة الدراسية بغية تدريسها، فهي تواجه نوعي من المشكلات: مشكلة تتعلق بالمادة الدراسية وبنيتها ومنطقها... ومشاكل ترتبط بالفرد في وضعية التعلم، وهي مشاكل منطقية وسيكولوجية. 1973 ويعرفها أيضا Reuchlin بأنها مجموع الطرائق والتقنيات والوسائل التي تساعد على تدريس مادة معينة". (شنان و هجرسي 1974، ص.44).

كما أن كلمة تعليمية Didactique اصطلاح قديم منذ بداية القرن 17 وهذا المفهوم يحمل في طياته كثير من المعاني والأفكار: خلق لدى التلميذ حاجة ماسة للتعلم بفضل حوافز

مختلفة وجذابة و الاطلاع على الجديد والتعمق فيه, استيعاب الجديد عن طريق التكرار والاستظهار, استعمال الجديد في أعمال تطبيقية متنوعة, فتح مجالات متعددة وفرص مختلفة لاسترجاع ما هو محفوظ.

و نجد في اللغة العربية عدة مصطلحات مقابلة للمصطلح الأجنبي الواحد، ولعل ذلك يرجع إلى تعدد مناهل الترجمة، وكذلك إلى ظاهرة الترادف في اللغة العربية. واستمر مفهوم التعليمية كفن للتعليم إلى أوائل القرن 19 حيث ظهر الفيلسوف الألماني فردريك هيربارت، الذي وضع الأسس العلمية للتعليمية كنظرية للتعليم تستهدف تربية الفرد، فهي نظرية تخص النشاطات المتعلقة بالتعليم فقط، أي كل ما يقوم به المعلم من نشاط، فاهتم بذلك الهيربرتيون بصورة أساسية بالأساليب الضرورية لتزويد المتعلمين بالمعارف، واعتبروا الوظيفة الأساسية للتعليمية هي تحليل نشاطات المعلم في المدرسة وقد استخدمه لالاند (Laland) كمرادف للبيداغوجيا أو للتعليم, يمكن لنا أن نستعين بشكل وضعه رونييه ريشتريش (René Richterich) لتفسير العملية التعليمية، إذ يقول أنها عملية تفاعلية من خلال: "متعلمون في علاقة مع معلم لكي يتعلموا محتويات داخل لإطار مؤسسة من أجل تحقيق أهداف عن طريق أنشطة وبمساعدة وسائل تمكن من بلوغ النتائج". (مدخل إلى علوم التربية، ص26، مصدر الكتروني).

خلاصة الفصل

نستخلص من هذا الفصل الأهمية البالغة التي يكتسبها تحديد المفاهيم، إذ تبين لنا الاختلافات الكبيرة أو الطفيفة بين المصطلحات. اذا كانت التعليمية تهتم بالمحتوى التعليمي في إرسال المعلومات و طرق التعليم و الجانب المنهجي، فان البيداغوجيا تهتم بالمعارف و المؤهلات و لها علاقة بالمعلم و المتعلم و بأبعاده النفسية والاجتماعية عكس البيداغوجيا التي تعتمد على التساؤل حول الأهداف والغايات و كلاهما لهما علاقة بالترجمة إذ هي عبارة عن عملية يتم اجرائها على اللغات و تعتمد علي تعليمية خاصة يعتمدها المعلم اثناء الدرس من اجل الوصول إلى غاية ضمن هذه البيداغوجيا و التفاعل بين الطالب و الأستاذ فهذه الفروق كانت تبدو لنا غير واضحة إذ اعتقدنا أنها ما دامت تصب في السياق الدلالي نفسه. فإنها مجرد مرادفات، إلا أنّ الغوص في دلالاتها أثبت لنا أنّ كل مصطلح له مفهومه الخاص وسياقه الخاص ، فالتعليم هو عملية نقل المعلومات من المعلم إلى المتعلم، والتعليمية هي كل ما يرتبط بالتعليم أما الترجمة فتتمثل في استبدال نص في لغة ما بنص في لغة أخرى و البيداغوجيا تتمثل في العلاقة بالمعلم والمتعلم وتهتم بالجوانب السلوكية.

الفصل الثاني

تعليم اللغات الأجنبية في الجزائر

تمهيد

قبل التطرق إلى الحديث عن تعليم اللغة الانجليزية في الجزائر ارتأينا ضرورة إعطاء فكرة عن تعليم اللغات الأجنبية بشكل عام وفي الجزائر بشكل خاص، للوقوف عند المكانة المهمة التي استطاعت اللغة الانجليزية أن تتبوأها في المنظومة التربوية الوطنية مقارنة باللغات الأجنبية الأخرى ولاسيما في الجامعات الجزائرية.

لقد أصبح تعليم اللغات من أبرز الأولويات التي فرضتها تحديات العصر الراهن في زمن العولمة التي جعلت الكون قرية صغيرة يتواصل سكانها بكل يسر، إذ أدركت معظم الدول أن التنمية البشرية مرتبطة بمدى اهتمام هذه الدول بتلقين اللغات والسعي لإيجاد طرائق مبتكرة تسهل عملية التعليم بالخصوص ما تعلق بتلقين اللغة الانجليزية بغية الارتقاء بالمجتمعات وتطويرها عبر مساهمة التقدم المذهل في شتى مجالات الحياة.

ولتوضيح هذا الأمر، نتناول في هذا الجزء من دراستنا تعليم اللغات وتحديات العصر، ثم النظريات (المدارس) و طرائق لتعليم اللغات الأجنبية (القديمة والحديثة)، كما سنعطي لمحة عن تعليم اللغات الأجنبية في الجزائر وتعليم اللغة الانجليزية في الجامعة الجزائرية و تعليميتها لنصل ختاماً إلى عرض اللغة الإنجليزية في مركز تعليم اللغات المكثف لجامعة الجزائر 1 بن يوسف بن خدة.

II-1- تعليم اللغات وتحديات العصر

تُعَرَّفُ اللغة على أنها وسيلة الاتصال المباشرة بين البشر عن طريق الألفاظ والأصوات الوصفية العرفية التي تدل على المعاني و تختلف باختلاف العصور والشعوب (حمدان، 2007، ص. 164)، وتشير التقديرات إلى أن حوالي 60 بالمائة من سكان العالم اليوم يتحدثون لغات متعددة. ومن منظور معاصر وتاريخي، من الواضح أن تعلّم اللغة الأجنبية كان دائماً شاغلاً عملياً مهماً عبر التاريخ. في حين أن اللغة الإنجليزية اليوم هي اللغة الأجنبية الأكثر دراسة على نطاق واسع في العالم، وقبل 500 سنة كانت اللغة اللاتينية هي اللغة السائدة لأنها كانت لغة التعليم والتجارة والدين والحكام في العالم الغربي. ومع ذلك، في القرن السادس عشر، اكتسبت الفرنسية والإيطالية والإنجليزية أهمية نتيجة للتغيرات السياسية في أوروبا، وأصبحت اللاتينية تدريجياً محللة كلغة للتواصل المنطوق والمكتوب. (Rodgers & Richards، 2001، ص.3)

إن تقدم مجتمع ما مرهون بمدى اكتسابه للغات و ممارستها في شتى المجالات، و نحن في عصر العولمة تحديدا نجد أنفسنا مضطرين إلى معرفة اللغات الأجنبية، والواقع أنّ عملية اكتساب لغة ما مرتبطة بالأساتذة الذين يضطلعون بمهمة تلقينها وتقع على عاتقهم مسؤولية البحث عن الطريقة المثلى لتعليمها ولاسيما اللغة الانجليزية. فهي ليست مجرد أنظمة متكاملة تتضمن المفردات بموجب قواعد معينة، بل إنها أداة للتعامل والتواصل بين البشر بمختلف أجناسهم وأعمارهم وأوضاعهم الاجتماعية.

لقد التقت معظم لغويي العالم منذ بداية دراسة اللغة البشرية كما نعرفها إلى شكلها الظاهري وبذلوا جهودا جبارة في وصف أنظمتها المختلفة في محاولة للتوصل إلى معرفة طبيعتها. و هذا ما أكده الكاتبان نايف خرما و علي حجاج:

" لقد قدم لنا اللغويون في بلدان مختلفة بمن فيهم العرب خدمات جليلة جدا في حصر الأصوات التي تتألف منها اللغات المختلفة بل إن بعضهم قدم لنا وصفا شاملا لكافة الأصوات التي تستخدمها جميع لغات العالم .وقاموا بدراسة تلك الأصوات دراسة تفصيلية ،وخصوصا ما يتعلق بطريقة نطقها ، وبالميزات التي تفرق بين كل منها وسائر الأصوات الأخرى، وبالقواعد التي تحكم اتصال تلك الأصوات المنفردة بعضها ببعض..." (خرما و حجاج، 1998، ص.10).

و بالتالي اجتهد اللغويون و استطاعوا أن ينظموا تلك القواعد فوضعوا التمارين الضرورية للتدريب عليها، إلا أن هذه التنظيمات تختلف باختلاف توجهاتهم. أما في القرن التاسع عشر ظهرت في أوروبا حركة تُعنى بالدراسات اللغوية و كانت معظمها تتميز بالمقارنات بين اللغات الأوروبية بعضها ببعض بحيث تجمع كل عدد من اللغات معا وتعيدها إلى أصل واحد. (نفس المصدر ص 21) (خرما و حجاج، 1998، ص.21)

II-2- مناهج تعليم اللغات الأجنبية القديمة والحديثة

إن مفهوم النظرية لغة هي قضية تحتاج إلى برهان لإثبات صحتها (المنجد الأبجدي، 1986، ص.1047). أما الطريقة، فتُعرّف عند كل من ريتشارد (Richards) وروجيرز (Rodgers) بأنها : (Rodgers و Richards، 2001، ص.19)

According to Anthony's model : " ... method is the level at which theory is put into practice and at which choices are made about the particular skills to be taught, the content to be taught, and the order in which the content will be presented"

والمقصود بهذا التعريف أنّ الطريقة بالنسبة لأنثوني هي المستوى الذي يتم فيه إخضاع النظرية للممارسة وفيها يتم اتخاذ الخيارات حول المهارات الخاصة والمحتوى اللذين يجب تدريسهما ، والترتيب الذي يقدم به المحتوى.

لذلك حاول لغويو العالم منذ عدة قرون دراسة اللغات وتحليلها دون نجاح كبير، و ما زالوا يواصلون محاولاتهم ويقدمون نظريات جديدة ظنا منهم أنهم قد توصلوا إلى الجواب عن تساؤلاتهم، غير أنّ من تلاهم من الدارسين ما لبثوا أن اكتشفوا نقائص في تلك النظريات فبدؤوا بتعديلها وقاموا بتطوير الطرائق الجديدة بغرض التوصل إلى نظرية جديدة.

وتجدر الإشارة إلى أنّ مناهج تدريس اللغات الأجنبية عبر الزمن اختلفت باختلاف تطور النظريات قصد إيجاد الطريقة المثلى لتعليم هذه اللغات على غرار اللغة الإنجليزية. ونقصد بطريقة التعليم، ما يتبعه المعلم من الخطط أو الأساليب التعليمية لتحقيق الأهداف

المطلوبة لتعلم لغة ما. كما انعكست التغييرات على طرق تدريس اللغة عبر التاريخ الاعتراف بالتغييرات في نوع الكفاءة التي يحتاجها المتعلمون، و تتمثل في الأسلوب وإتقان اللغة بدلاً من فهم القراءة كهدف لدراسة لغة ما؛ وقد انعكست هذه التغييرات كذلك على نظريات طبيعة اللغة وتعلمها.

يرى كل من كيلي (Kelly، 1969) و هوات (Howatt، 1984) أن العديد من القضايا الحالية في تدريس اللغة ليست حديثة العهد فهي اليوم تعكس الخلافات والردود المعاصرة على الأسئلة التي طُرحت كثيرًا عبر تاريخ تدريس اللغة. بحلول القرن التاسع عشر، أصبح هذا المنهج القائم على دراسة اللغة اللاتينية الطريقة القياسية لدراسة اللغات الأجنبية في المدارس. (Rodgers و Richards، 2001، ص.3)

ومن بين أبرز المدارس التي عرفت عبر التاريخ والتي سخرت جهودها لدراسة اللغات ونظامها وطرائقها، نذكر ما يلي:

II-2-1- مدرسة القواعد التقليدية (Traditional Grammar)

تُعد مدرسة القواعد التقليدية من أقدم الطرائق التي استخدمها المدرسون في تعليم اللغات الأجنبية لاسيما اللغتين اللاتينية واليونانية وما زالت هذه طريقة القواعد والترجمة لتعليم اللغات الأجنبية سائدة في مختلف بلدان العالم. كان رجال الدين يستخدمون هذا المنهج لأغراض دينية وثقافية وكوسيلة للاتصال بين الناس حيث يركز هذا المنهج على

قراءة النصوص القديمة وتحليلها، و كان تعليم اللغة يتم عن طريق الترجمة بين اللغة الأم واللغة الأجنبية. (خرما وحجاج، 1998 ، ص ص. 155-156)

إن هذا المناهج التقليدي الذي يهتم بتنمية مهارتي القراءة والكتابة في اللغة الأجنبية والتي تعتمد أساساً على أن اللغة هي مجموعة من القواعد التي يتم مقارنتها بقواعد اللغة المصدر أي أن اللغة الأم تستعمل أكثر في شرح المفردات وكانت تقدم في قوائم باللغتين الأجنبية واللغة الأم؛ و كان على المتعلم إلا أن يحفظهما عن ظهر قلب (كحول وغربي، 2018، ص.38) . فكثيراً ما يلجأ المعلم الذي يستخدم هذه الطريقة إلى الشكل و المعنى إذ يشرح بلغته الأم قاعدة نحوية للغة الهدف ويطلب من طلابه القيام بترجمة العبارات كلمة بكلمة إلى لغتهم الأم لتسهيل عملية الفهم.

إن هذه الطريقة تجعل المتعلم قادراً على تنمية قدراته الفكرية وبالتالي قادر على الترجمة من وإلى اللغة الثانية مرتكزاً على الصيغ الصرفية والنحوية ولكنها لا تشجعه على الإبداع. وهذا ما كان يحدث في تعلم وتعليم اللغتين اللاتينية واليونانية. كان التدريس يركز على المعلم وكان رمز السلطة والعلم وكانت الأخطاء التي يرتكبها المتعلمين تقابل بالرفض. وأصبحت دراسة قواعد اللغة اللاتينية غاية في حد ذاتها، وعندما بدأت اللغات "الحديثة" تدخل مناهج المدارس الأوروبية في القرن الثامن عشر، تم تدريسها باستخدام نفس الإجراءات الأساسية المستخدمة في تدريس اللغة اللاتينية حسب رأي Rodgers, & Richards و كانت الطريقة المقدمة للطلاب تعتمد على بيانات القواعد النحوية المجردة وقوائم المفردات

والجمل للترجمة. لم يكن التحدث باللغة الأجنبية هو الهدف ، وكانت الممارسة الشفوية مقتصرة على الطلاب الذين يقرؤون بصوت عالٍ الجمل التي ترجموها. تم تركيب هذه الجمل لتوضيح النظام النحوي للغة وبالتالي لا علاقة لها بلغة التواصل الحقيقي، وعمل الطلاب على ترجمة جمل مثل ما يلي:

The philosopher pulled the lower jaw of the hen.

My sons have bought the mirrors of the Duke.

The cat of my aunt is more treacherous than the dog of your uncle

(Richards& Rodgers, 2001:6)

يتم تدريس القواعد بطريقة استنتاجية أي عن طريق عرض أسس القواعد ودراستها، والتي يتم ممارستها بعد ذلك من خلال تمارين الترجمة. وفي معظم نصوص الترجمة النحوية، تم إتباع منهج لتسلسل النقاط النحوية في النص، وكانت هناك محاولة لتعليم القواعد بطريقة منظمة ومنهجية. و يصف مارتينيز (Martinez) الخطوط الرئيسة لهذه الطريقة التقليدية قائلاً:

" un texte littéraire, suivi des explications de vocabulaire et de grammaire, généralement avec recours à la langue source de l'apprenant ; traduction, exercices et finalement thème, qui constitue un retour à la langue apprise et donne parfois lieu à un réinvestissement où l'on essaie de rédiger sur un sujet proche ." (Martinez 1996,p. 50)

أي يتبع النص الأدبي شرح للمفردات والقواعد بشكل عام مع اللجوء إلى اللغة المصدر للمتعلم؛ الترجمة، والتمارين وأخيراً الموضوع، مما يشكل عودة إلى اللغة المكتسبة وأحياناً تؤدي إلى إعادة الاستثمار حيث يحاول المرء الكتابة عن موضوع مشابه.

أما هوات (Howatt، 1984) فهو يرى أن الترجمة النحوية سيطرت على تدريس اللغات الأوروبية والأجنبية من أربعينيات القرن التاسع عشر إلى أربعينيات القرن العشرين (1840-1940) ، وبصيغة معدلة و هي لا تزال تستخدم على نطاق واسع في بعض أجزاء من العالم في أفضل حالاتها ، كما اثبت أن دراسة الفرنسية أو الألمانية لم تكن أقل صرامة من دراسة اللغات الكلاسيكية و نتج عن ذلك تلك الترجمة النحوية التي يتذكرها الآلاف من متعلمي المدارس بقلق، والذين كان تعلم اللغة الأجنبية يعني بالنسبة لهم تجربة مملة في حفظ قوائم من القواعد النحوية والمفردات غير القابلة للاستخدام و غالبًا ما تسبب لهم إحباطًا. و بالتالي كانت الترجمة هي مفتاح هذه الأساليب التقليدية التي تقوم على تدريس المفردات من خلال حفظ قوائم الكلمات المكافئة. وهي تحدث في عدة أشكال: الترجمة المنهجية للكلمات الجديدة، والتدريبات على الترجمة النحوي، وتمارين النسخ المكافئة لفك الشفرة كلمة بكلمة للرمز الأجنبي. (Lavault، 1998، ص.13) و هذا الأمر يتطلب فقط أن يتمتع المعلم بكفاءة جيدة في اللغة الأجنبية إذ يقوم بالترجمة غالبًا كلمة بكلمة في لغته الأم. وتكمن هذه الطريقة في إنشاء تمارين الترجمة والتعريب و سادت هذه الطريقة في أوروبا في تدريس اللغات الحديثة منذ نهاية القرن السادس عشر والقرن السابع عشر. وتم تصميم الكتب المدرسية في القرن التاسع عشر بشكل أساسي على تدوين اللغة الأجنبية إلى قواعد مجمدة للصرف والنحو ليتم شرحها وحفظها في النهاية. من بين العديد من الكتب التي نُشرت خلال هذه الفترة ، كانت كتب كل من زايدنستوكار (Seidenstücker) و بلوتز

(Plötz) فاختصر (Seidenstücker) المادة إلى جمل منفصلة لتوضيح قواعد محددة و قام بتقسيم نصه بعناية إلى جزأين، أحدهما يعطي القواعد والنماذج اللازمة والآخر يعطي الجمل الفرنسية للترجمة إلى الجمل الألمانية والألمانية للترجمة إلى الفرنسية. وكان الهدف المباشر يتمثل في جعل الطالب يطبق القواعد المعينة عن طريق التمارين المناسبة. كان الشكل الوحيد للتعليم هو الترجمة الميكانيكية. (Rodgers و Richards، 2001، ص.5)

كخلاصة لهذه الطريقة الثنائية اللغة نستنتج أنها تهمل مهارتي الكلام والفهم أي لهما مكانة ثانوية بما أنها تهتم بمهارات القراءة والكتابة ، وكثرة اللجوء إلى الترجمة كأسلوب رئيسي في التدريس .تهتم هذه الطريقة بالأحكام النحوية كوسيلة لتعليم اللغة الأجنبية. وبالرغم من أنها الأسلوب الأكثر شيوعا في التعليم التقليدي للغات الأجنبية إلا أنها تفقد مهارتي التحدث والاستماع، وبالتالي يجد المتعلم نفسه عاجزا عن التواصل السمعي الشفهي بالرغم من اكتسابه العدد الهائل من المفردات.

II-2-2- المدرسة البنائية (The Structural School)

إن رائد هذه المدرسة السويسري فرديناند دي سوسير (Ferdinand de Saussure) حيث تتميز بارتكازها على اللغات الأجنبية بصفتها اللغات الحية كالانجليزية والفرنسية والألمانية. وقد ظهر هذا الاتجاه كرد فعل على الطريقة التقليدية المعروفة بالقواعد والترجمة، وكنتيجة شيوع تعليم النحو والصرف وتحليلهما على حساب الاستعمال اليومي للغة وشيوع الترجمة من وإلى اللغة الأجنبية كما أشرنا إليه سالفاً.و يُعد بلومفيلد (Bloomfield) أبا هذه

المدرسة ، و تعتمد على وصف دقيق وعلمي للتركيبات والبنية للغة المراد تدريسها. وقام لغويون آخرون كسابير (Sapir) و سكينر (Skinner) بالجمع بين علم اللغة وعلم النفس وقد ركز سكينر في نظريته على التحليل الوظيفي، ويتمسك بالمنهج العملي إذ يرى أن هدف التعليم هو "التنبؤ بسلوك الفرد والسيطرة عليه". (فقاص 2014 ، ص 13)

وهو يرى بأن اكتساب اللغة يضاهي اكتساب العادات كما كان الفضل لنظرياته في تطوير التعليم المبرمج. و مع ظهور علم النفس السلوكي ونظريات التعلم المنبثقة منه والقائلة إن تعلم اللغة مثله مثل تعلم أي سلوك آخر، وإن التعلم خاضع للظروف و المواقف التي يتم فيها التعلم، أصبحت هذه المدرسة الركيزة الأساسية التي تقوم عليها الأسس الرئيسة في تعليم اللغات الأجنبية. ومنه أتت بالطريقة التركيبية البنوية " the structural approach " و نعني بالطريقة: "التوجه الفلسفي و النظرة العامة و من الناحية العلمية اختيار المادة العلمية التي يراد تدريسها لطلبة اللغة الأجنبية" (خرما و حجاج، 1998، ص.154). تقتصر هذه الطريقة عموما على الشفوي و كان لها الحظ في عملية تعليم اللغات الأجنبية و خاصة خلال الحرب العالمية الثانية و التي كانت تسمى بالطريقة السمعية الشفوية /البصرية (Audiolingual/Visual Method) أو كما عُرفت بالطريقة المباشرة (The Direct Approach) وكما يوحي اسمها، تعتمد هذه الطريقة على الاستماع إلى اللغة أولا ثم إعادة الجمل أو الحوارات شفويا مع وجود الوسائل المرئية مثل الصورة أو الرسم في بعض الأحيان لمساعدة المتعلم على تكوين صورة واقعية عن معنى الصيغة اللغوية التي يتعلمها.

كان لها تأثير كبير في الولايات المتحدة بين عامي 1950 و1965 وكانت تستعمل هذه الطريقة خلال الحرب العالمية الثانية فيقوم المتعلم بالاستماع إلى التسجيلات لمواقف مختلفة في اللغة الأجنبية كما تدور حول تعليم الفهم والتحدث والقراءة والكتابة وكان من الضروري حفظ الحوارات قبل فهم الأداء النحوي للجمل في اللغة الأجنبية. كانت هذه الطريقة تخضع لعملية تجديد: علم اللغة من ناحية ، مع البنيوية الأمريكية (البلومفيلدية) وعلم النفس من ناحية أخرى، مع السلوكية المناهضة للعقلية. (El Attreche ، 2003، ص ص. 21-23).

و الجدير بالذكر أن هذه الطريقة السمعية البصرية (Méthode Audio Visuelle) يتم الآن تطبيقها على نطاق واسع في مراكز تعليم اللغات الأجنبية في الجزائر على غرار مركز التعليم المكثف CEIL بجامعة الجزائر 1. و نظراً لعدم وجود تدريب نظري حقيقي لمعلمي اللغات الأجنبية الحية (LVE) ، فقد انتشرت هذه الطريقة بشكل أساسي من خلال الممارسة التدريسية لدوراتها ، و تم إجراء جزء كبير من التطور الذي حدث في الخمسة عشر عامًا الماضية في تعليمية اللغات الأجنبية ضد السمعية البصرية ، ولم يكن هذا الجزء مديناً لدوامها كمنهجية مهيمنة. إن الحاجة إلى الاتصال بين دول العالم وازدياد الاحتكاك بين الشعوب المختلفة وتعلم اللغات الأجنبية في ظل هذه الظروف سمحت لأهل الاختصاص وعلماء اللغة النفسانيين أن يعتمدوا على هذه الطريقة و يهتموا بتطوير مناهج التعليم لما سوف ينتج عنه تغير في كل من محتوى تعليم اللغة الأجنبية وفي طرائق تدريسها إذ ركز المعلمون على الجوانب الظاهرية للغة أي الشكل واتجه تعليم اللغات الأجنبية إلى اللغة التي

يتحدثها الناس على أساس أن كل لغة تختلف عن الأخرى و لكل منها خصائصها الخاصة بها (Puren,1988:259) .

وتتمثل هذه النتائج في أن اللغة هي الكلام المنطوق و أنها مجموعة من العادات اللغوية المكتسبة في لغة المتعلم المكتسبة مما أدى إلى وجود صعوبات لمدرسي اللغة الأجنبية ، فعلى المعلم أن يعلم اللغة ذاتها بقواعدها كما يستعملها المتحدثون الأصليون مع مراعاة الفروق بين اللغات بالاعتماد على تعليم التعبيرات الاصطلاحية (idioms) والأصوات والتراكيب اللغوية، و بالتالي تم الابتعاد عن أسلوب الترجمة إلى حد كبير.

و صفوة القول فان المدرسة البنوية والطريقة التركيبية التي ارتكزت على اللغة الحية (لغة الحديث) تتميز بالاهتمام بالشكل أكثر من المعنى و لا تعتمد على اللغة الأم أو لغة أخرى لاكتساب لغة أجنبية كالانجليزية وتعتمد على النطق الصحيح وتكرار الألفاظ ثم استخدامها في الجمل، ومن هنا يبرز دور المهارات الشفوية، و بالتالي يرى المختصون أن لكل لغة قواعدها الخاصة بها فمثلا قواعد اللغة الإنجليزية هي قواعد تلك اللغة لا سواها. (خرما و حجاج، 1998، ص ص.156-157).

II-2-3- الطريقة التواصلية (The Communicative Approach)

حلت الطريقة التواصلية محل الطريقة السمعية الشفوية التي انتقدها سفيرين (Séverine

Behra Journée) في قولها:

"... se baser sur des échanges artificiels en langue étrangère qui s'appuient sur des descriptions écrites, et non pas sur des contextes naturels. De plus, elle ne prend pas en compte dans son approche la diversité et les spécificités des langues, c'est notamment ces défauts qui différencient la méthode directe de l'approche communicative ". (Journée-Behra, 2001, p.172)

وتقصد من هذا القول بأن التبادلات المصطنعة باللغة الأجنبية تكون قائمة على الشروحات المكتوبة وليس على السياقات الطبيعية. بالإضافة إلى ذلك فإن الطريقة التقليدية لا تأخذ بعين الاعتبار في اتجاهها تنوع وخصوصيات اللغات، فهذه العيوب على وجه الخصوص هي التي تميز الأسلوب المباشر عن الطريقة التواصلية التي ظهرت في أواخر الستينيات وهذه الطريقة التواصلية في تدريس اللغة مستوحاة من نظرية اللغة كعملية تواصلية.

ومن رواد هذه الطريقة ستيفن كراشن و تراسي تيريل (Tracy Terrell & Stephen Krashen) (1983) علما بأن الهدف من تدريس اللغة هو تطوير الملكة التواصلية وهذا ما أشار إليه هايمز (1984) (Hymes) اسم "الكفاءة التواصلية" إذ كانت نظريته تعتمد أساسا على أن يكون معلم اللغة الأجنبية مؤهلاً للتواصل في مجتمع تواصل، ليكتسب المعرفة والقدرة على استخدام اللغة لا بوصفها مجموعة من القواعد النحوية أو معرفة الكلمات و القدرة على تكوين الجمل بشكل صحيح بل أيضًا لاكتسابه القدرة على مواجهة مواقف لغوية حقيقية على شكل سلوك

اجتماعي لإيصال المعنى المراد نقله، وهذا ما أتى به دوغلاس براون (H.Douglas Brown) (2006) وهو أستاذ في اللغة الإنجليزية كلغة ثانية في جامعة سان فرانسيسكو في تعريفه للتواصل، حيث يرى أنه يمكن اعتبار التواصل مجموعة من الأفعال والعناصر مع الأهداف والمقاصد وهو ليس مجرد حدث بل عملي وهادف يسعى إلى تحقيق بعض التغيرات على المستمعين والمتحدثين. (Brown 2006 ص.200)

"...Communication may be regarded as a combination of acts, a series of elements with purpose and intent. Communication is not merely an event, something that happens; it is functional, purposive, and designed to bring about some effect—some change, however subtle or unobservable—on the environment of hearers and speakers. Communication is a series of communicative acts or speech acts..."

إن هذه الطريقة التواصلية في تعليم اللغات الأجنبية تقوم أساساً على استخدام اللغة في مختلف الأغراض وفي مختلف المواقف وهي أداة للتواصل والتعبير عن حاجات الأفراد والمجتمع. و بعبارة أخرى يربط معلم اللغة الأجنبية المراد تعليمها بالعلاقة الاجتماعية وقواعدها أي مع من نتكلم و متى و لماذا و أينالخ. على حد قول مدرس اللغات جرمان (Germain)

" il ne suffit pas de connaître les règles d'une L2 pour communiquer efficacement en L2 il faut, en plus, connaître les règles d'emploi de cette langue .Savoir communiquer signifierait être en mesure de produire des énoncés linguistiques conformes, d'une part, à l'intention de communication (comme

demander une permission, etc.) et, d'autre part, à la situation de communication (statut, rang social de l'interlocuteur". (Germain, 1993,p.203)

أي لا يكفي معرفة قواعد اللغة الثانية للتواصل بشكل فعال في هذه اللغة بل علاوة على ذلك لابد من معرفة قواعد استخدام هذه اللغة وكيفية التواصل يعني القدرة على إنتاج لغوي مطابق بغرض الاتصال (مثل طلب الإذن، الخ..) و موقف الاتصال (المركز، المستوى الاجتماعي للمتكلم).

وفي هذا الصدد، يذهب كل من نايف خرما وعلي حجاج إلى القول بأن هذه الطريقة تهتم بمختلف المواقف اللغوية والتعليمية والاجتماعية التي تجعل المتعلم يرغب ثقافيا ومعرفيا في استخدام اللغة الأجنبية استخداما فعالا حسب الموقف الاجتماعي مثل توجيه الأسئلة، وتبادل المعلومات والتعبير عن المشاعر.(خرما وحجاج، 1998، ص.170). أما براون Brown فهو يعتقد أن من بين مميزات هذه الطريقة :

" أن يقوم أفراد مجموعة الدارسين بالتعرف على بعضهم بعضا، وتوثيق العلاقات الودية بينهم ، من خلال التحدث بلغتهم الأصلية... ثم يجلسون في دائرة ، ويجلس المدرس خارج هذه الدائرة .وعندما يرغب أحد الدارسين في قول شيء أو طلب شيء من فرد في المجموعة، أو من أفراد المجموعة ككل ، فإنه يقول ذلك بلغته الأصلية) ، بينما يقوموا المدرس بترجمة ذلك إلى اللغة الأجنبية أي الإنجليزية مثلا فيقوم ا لمتعلم بإعادة ما قاله ا لمدرس باللغة الإنجليزية ، ويرد عليه أحد الدارسين بلغته الأصلية (العربية) ويقوم ا لمدرس

بترجمة ذلك إلى الإنجليزية ، ويعيده الطالب الثاني بهذه اللغة ..."(مقتبس من نفس المصدر (175).

وهكذا يستمر الحوار و يمكن للمدرس أن يأخذ دورا أكثر فعالية في التوجيه والإرشاد والشرح ومناقشة النقاط وغير ذلك.وبما أن المدرس لم يلجا إلى الترجمة في هذه المرحلة فيجب أن يكون نشطاً في تعلمه وتفاعله مع المعلم. وبالنسبة لجرمان (Germain) فالمعلم والمتعلمون مثل الشركاء إذ التفاعل يكون من المعلم إلى المتعلمين بقدر ما ينتقل من المتعلمين إلى المعلم.

" L'enseignant et les apprenants sont comme des partenaires. L'interaction va autant de l'enseignant aux apprenants que des apprenants à l'enseignant bien que, dans ce sens, l'interaction soit le plus souvent contrôlée par l'enseignant". (Germain, 1993, p. 130)

وهو بالتالي يركز على عامل التفاعل الاجتماعي. ومن مبادئ هذه الطريقة أنها لا يكفي إتقان قواعد اللغة والمفردات الأجنبية للقدرة على التواصل بهذه اللغة، ذلك أنه من الضروري أيضاً معرفة الأشكال اللغوية التي تتكيف مع كل موقف اتصالي، مع مراعاة حالة الشخص الذي نتوجه إليه. لذلك لا يمكن قول أي شيء لأي شخص وفي أي وقت. وبالتالي، فإن رواد الطريقة التواصلية يعتبرون أن التواصل الفعال يعني تكيف الأشكال اللغوية لموقف الاتصال (المحاور والعمر و المستوى الاجتماعي والمادي، الخ.) ومع أغراض الاتصال مثل طلب الإذن، الرد على الهاتف... الخ. وهكذا يتعلم الطالب كيفية

إنتاج بيانات جديدة في البيئة الخارجية، مما يجعله في مواقف لغوية حقيقية بدلا من إعادة جمل أو نماذج نحوية، وهنا يأتي دور المعلم في الأخير لتصحيح الأخطاء والتوجيه.

وكحوصلة لما سبق، تقوم هذه الطريقة على التحقق من أن المتعلم قد فهم محتوى ما يجب عليه تعلمه وكيف يستخدم اللغة الأجنبية وفي هذه المرحلة يقوم المعلم فقط بدعم الطلاب في محاولتهم لاستخدام هذه اللغة بغض النظر عن الأخطاء المرتكبة وهي مسموح بها من أجل التعلم الفعال، و بهذا تضع هذه الطريقة مبادئ جديدة ومفاهيم جديدة تكون أهدافها ومحتوياتها تواصلية بشكل أساسي بلغة أجنبية.

II-2-4- نظرية القواعد التوليدية التحويلية (Generative Grammar Transformational)

في عام 1957 أتى نعوم تشومسكي (Chomsky Noam) بنظرية جديدة كرد على ما قدمه كل من بلومفيلد وسكينر والنظرية البنوية في تعليم اللغات. يرى تشومسكي أن اللغة ليست أداة للتواصل ولكن وسيلة للتعبير عن الفكر، فهي أداة قائمة على دراسة التراكيب تكون فيها الجملة أهم وحدة لغوية، تربطها علاقات مختلفة بين أجزائها أو بين ما سماها الجمل الصغرى والجمل الكبرى أو الجمل الصغرى بعضها ببعض (خرما، 1998، ص. 33)

وبحسب هذه النظرية، بإمكان أي إنسان معرفة القواعد والمعاني للغة المراد تعلمها حيث يستطيع إنتاج عدد هائل من الجمل بحكم الفطرة. وهذا ما تم تسميته بالبنية

التحتية / أو العميقة. (deep structure) والتي تمثل المعاني في ذهن المتكلم رغم تعدد أشكال أدائها. كما قام رواد النظرية القواعد التوليدية التحويلية بإنشاء مجموعة من القواعد الأخرى التي سموها بالقواعد التحويلية (Transformational Rules) وهي كما وصفها تشومسكي بالقدرة على تحويل كل معنى من تلك المعاني غير المنطوقة و التي هي في ذهن المتكلم حيث يعد عنصر الكفاءة والأداء مفهومان أساسيان للنظرية التوليدية والتحويلية لتشومسكي و هذا ما أكده في قوله:

"A person who has learned a language has acquired a system of rules that relate sound and meaning in a certain specific way. He has in other words acquired a certain competence that he puts to use in producing and understanding speech ". (Chomsky, 1972, p. 11)

كما جاء في أطروحة دكتوراه في دراسات اللغة الإنجليزية للمبيرة (Lambert) أن أسس نظرية تشومسكي قائمة على الفطرة اللغوية بحيث أن كل إنسان لديه آلية فطرية تسمح له ببناء قواعد داخلية من البيانات التي توفرها له البيئة وهذا بغض النظر عن أي اختلافات في الذكاء والمستوى الاجتماعي والثقافي وظروف التعلم.

" tout être humain dispose d'un mécanisme inné qui lui permet de construire une grammaire interne à partir des données qui lui sont fournies par l'environnement et cela indépendamment des différences éventuelles d'intelligence, de niveau socioculturel et de conditions d'apprentissage ". (Lambert, 2003,p.52).

وفي هذا السياق، يرى خرما (خرما، 1998، ص.34) أن هذه التطورات التي جاءت بها هذه النظرية خالفت كل النظريات التي سبقتها والتي تعتقد أن اكتساب اللغة يتم عن طريق الاستماع والمحاكاة وإعادة الكلام، كما أثرت على طرائق تعليم اللغات الأجنبية، كونها هي الأحدث.

نخلص إلى القول أنّ نظرية القواعد التوليدية التحويلية لتشومسكي تركز كما يوحي اسمها على القواعد اللغوية التي تحكم تعلم لغة ما كون اللغة ظاهرة عقلانية وفطرة لغوية تقوم على عنصرين أساسيين كما سبق ذكرهما الكفاية أي المعرفة والأداء أي التطبيق لهذه المعرفة.

المناهج الحديثة

سوف نستعرض فيما يلي المناهج المختلفة المبتكرة في تعليم الانجليزية و من بين المناهج الجديدة التي تهتم باللغة ما يلي :

II -2-5 التعلم القائم على حل المشكلات (Problem- based learning PBL)

يشير التعلم القائم على حل المشكلات إلى الأساليب المبتكرة لتدريس اللغات الأجنبية و اللغة الانجليزية خاصة إذ يتمثل الهدف منه في إشراك الطلاب في العملية التي يتوصلون من خلالها إلى نتائجهم المحددة ، والحصول على معرفة جديدة يحفز الاعتماد على الذات ويساهم في تكوين مهارات أنشطة التدريس والبحث .إن الهدف الرئيسي من استعمال هذا المنهج هو مساعدة المتعلمين على اكتساب المعرفة بأنفسهم و بالتالي على تنمية مهارات التفكير و تطوير الخيال الإبداعي كما تشجع الطلبة على الحوار فيما بينهم بأسلوب

حضاري بناء، بالإضافة إلى تلخيص أفكارهم في عبارات أساسية واستخدام المصطلحات في موضعها المناسب. يكون المعلم في ضوء هذه الإستراتيجية المسير والموجه للتعلم وليس الملقى أو الملقن للمعلومات. و تتم أنشطة التعلم في جو تعاوني بين التلاميذ في صورة أزواج أو مجموعات صغيرة أو كبيرة (pair work or group work)، و بالتالي تساعدهم على زيادة قدرتهم على فهم المعلومات وتذكرها لفترة طويلة وتوظيفها في مواقف من الحياة اليومية (Puren 1988 : pp 89-920). إذن فالتعلم القائم على حل المشكلات PBL هي الطريقة التي تضع المتعلم أمام مشكلة لا يتخلص منها إلا إذا رجع إلى قواعد اللغة (بومناخ 2017، ص 27).

II-2-6- التعليم القائم على المحتوى (Content-based instruction CBI)

قبل التطرق إلى تعريف هذه الطريقة، لا بد من الإشارة إلى ابرز المؤلفين الذين يهتمون ب CBI و يتعلق الأمر بدونا برينتون D. BRINTON فهي حاليا بمثابة مستشارة تعليمية خاصة في مجال اللغويات التطبيقية و في تدريس اللغة الإنجليزية لغير الناطقين بها (TESOL). وتتمثل مجالات خبرتها في إعداد المناهج الدراسية وتقييمها. كما قامت بتأليف العديد من النصوص المتعلقة بالطرائق الحديثة بما في ذلك: «New Ways in Content-Based Instruction» و «Content-Based Second Language Instruction» (طرق جديدة في التعليم القائم على المحتوى) «New ways in ESP» (طرق جديدة في الانجليزية لأغراض خاصة و ما يحتاج كل معلم ESL إلى معرفته)

و« *Teaching English as a Second or Foreign Language* » (تعليم اللغة الثانية القائم على المحتوى).

إن التعليم القائم على المحتوى هو منهج مهم في تعليم اللغة (برينتون و آخرون 1989) مصمم لتزويد متعلمي اللغة الثانية بتعليم المحتوى واللغة (ومن ثم يطلق عليه أيضًا تعليم اللغة القائم على المحتوى CBLT). يعتبر CBI منهجًا تمكينياً يشجع المتعلمين على تعلم لغة باستخدامها كوسيلة حقيقية للتواصل منذ اليوم الأول في القسم. و تكمن الفكرة في جعلهم متعلمين مستقلين حتى يتمكنوا من مواصلة عملية التعلم حتى خارج القسم.. (Brinton2017, chap 1 p. 2)

و في هذا الإطار، يرى كل من Richards & Rodgers أن التعليم القائم على المحتوى يعتمد على مبادئ تعليم اللغة التواصلية، كما ظهرت في الثمانينيات، و يمكن استخدام اللغة التي يتم تدريسها لتقديم الموضوع وسيتعلم الطلاب اللغة كمنتج ثانوي للتعلم حول محتوى العالم الحقيقي ، فيتعلم الناس لغة ثانية بشكل أكثر نجاحًا عندما يستخدمون اللغة كوسيلة للحصول على المعلومات وليس كغاية في حد ذاتها. (Richards& Rodgers:2001 ، ص 204).

يعد CBI مصطلحًا شاملاً لمنهج الدراسية لكل من طلاب لغة الأغلبية والأقليات، بدءًا من النماذج القائمة على الموضوع والمحمية والنماذج المساعدة إلى التعليم الثنائي اللغة بما في ذلك برامج الإدماج المعتمد على نطاق واسع في أمريكا الشمالية (snow 2014) ، و غالبًا ما يشار إلى CBI بالتعلم المتكامل للمحتوى واللغة (Tetsuo Harada) (نقلا عن 15

(Snow 2017). و بما أن CBI يركز أساسا على الموضوع، خلال الدرس يركز الطلاب على تعلم شيء ما و قد يكون هذا أي شيء يثير اهتمامهم من موضوع علمي جاد و بالتالي فهم عن طريق استخدامهم للغة المراد تعلمها يكتسبون معلومات عن هذا الموضوع بدلاً من لغتهم الأم كأداة لتطوير المعرفة وبالتالي يطورون قدرتهم اللغوية في اللغة الهدف.

ظهر منهج CBI لأول مرة على الساحة في أمريكا الشمالية في أوائل الستينيات مع برامج الإدماج immersion programs الفرنسية في كندا كونها أول مقدمة لأنواع أخرى من CBI على مستوى ما بعد المرحلة الثانوية ، فقد انضمت مراكز النشاط جامعة كاليفورنيا ، ولوس أنجلوس ، ومعهد مونتيري للدراسات الدولية في كاليفورنيا إلى جانب جامعة كولومبيا البريطانية وجامعة أوتاوا في كندا. ظهر المجلد الأول المنشور عن CBI في عام 1986 مع تسمية برنارد موهان Bernard Mohan باسم Language and Content واللغة والمحتوى. مشيراً:

"In subject learning we overlook the role of language as a medium of instruction. In language learning we overlook the fact that content is being communicated" (in Brinton 2017,p.3)

بمعنى أن في مجال تعلم المواضيع ، نتغاضى عن دور اللغة كوسيلة للتعليم. و في تعلم اللغة نتغاضى عن حقيقة أن المحتوى يتم إيصاله.

و بناء على ذلك، بدأ اللغويون في تعليم اللغة في الولايات المتحدة الأمريكية أيضاً في تطبيق مبادئ CBI على المناهج "القائمة على التخصص". و انتشر هذا المنهج في جميع

أنحاء العالم و بشكل متزايد في السياقات حيث تعمل اللغة الإنجليزية كلغة دولية للتواصل أو لغة مشتركة. (نفس المصدر). و يشرح كرانك Krahne هذه الطريقة قائلا:

"تدريس المحتوى في ميدان تعليم اللغات يجب أن يتم عن طريق عمليات غير مباشرة تهدف إلى تعليم اللغة في حد ذاتها بغض النظر عن المضمون الذي تقدم فيه وطبيعة المعلومات التي يتكون منها" (نقلا عن جيدور 2021 ص 68).

و علاوة على ذلك، فقد حاولت برينتون Brinton في تعليم اللغة الثانية القائم على المحتوى (برينتون و آخرون 1989) أن تستوعب النماذج الأولية الثلاثة التي كانت موجودة في ذلك الوقت و هي كالتالي : التعليم القائم على الموضوع (theme- based instruction) والتعليم المحمي (sheltered instruction) والتعليم التكميلي (adjunct instruction). وإدراكًا لحاجة المنهج إلى أن يظل مرناً ، قامت برينتون بوصف هذه النماذج بأنها "نماذج أولية"، مما يترك المجال للممارسين لتكييف النماذج مع سياقاتهم التعليمية و على الرغم من وجود العديد من النماذج الإضافية من CBI اليوم ، إلا أن هذه النماذج الثلاثة (انظر الشكل أدناه) تظل محورية في المنهج وبالتالي فهي تستحق مزيدًا من الدراسة. وفي هذه المرحلة ، من المناسب التفكير في مستقبل التعليم القائم على المحتوى ، والذي لا يزال يشكل قوة نشطة في مجال تعليم اللغة الأجنبية الثانية (9, p. 1, chap 1, Brinton 2017).

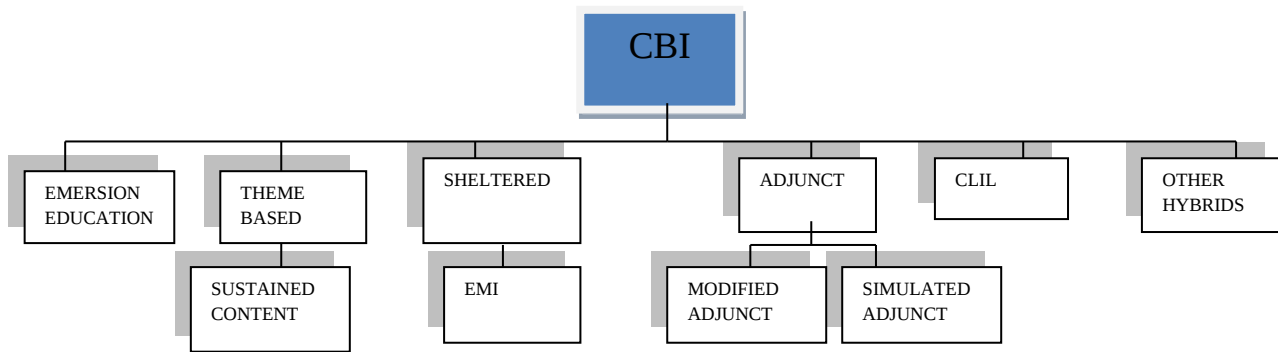


Fig 1.The Evolving Architecture of CBI (Brinton,2017, p.9)

II -2-7 التعلم المتكامل للمحتوى واللغة (Content and Language Integrated Learning CLIL).

CLIL منهجية لتعليم اللغات بطريقة تجعل التركيز الرئيسي ليس على "الشكل" ولكن

على "المحتوى". على حد تعبير مروجها الأول مارش D. Marsh ، فإن CLIL هي:

“refers to any educational situation in which an additional language [...] is used for the teaching and learning of subjects other than the language itself” (Marsh & Langé, 2000:3 in Dana Hanesová 2017 :35)

و يعني أنها تشير إلى أي حالة تعليمية تستخدم فيها لغة ... إضافية لتعليم وتعلم مواد غير اللغة نفسها. تمت صياغة الاختصار CLIL من قبل مارش، وهو عضو في فريق يعمل في مجال التعددية اللغوية والتعليم لثنائية اللغة في جامعة Jyväskylä الفنلندية في 1994. كان مارش نفسه يتمتع بخبرة واسعة في مجال تعدد اللغات و قد أسس مفهوم CLIL على تجربة برامج الكندية و البريطانية (Dana Hanesová& Eleni Griva Angeliki Deligianni, 2017:10)

تعتبر طريقة CLIL تفاعلية بطبيعتها وتتمحور حول الطالب ويجب أن يكون تنفيذها ديناميكيًا قدر الإمكان و لا يتعلق الأمر بالتركيز على المعنى أو الشكل بل معالجة كليهما .
(Coyle et al ، ص 53 نقلا عن نفس المصدر).

يعد التعلم المتكامل للغة والمحتوى (CLIL) طريقة تستلزم تدريس إحدى موضوعات "المحتوى" باللغة الأجنبية المستهدفة. وبالتالي، تتوقف اللغة الهدف عن كونها هدفًا للتعليم وتصبح بدلاً من ذلك الوسيلة التي يتم من خلالها نقل المحتوى. ولكي نكون أكثر تحديدًا، يستلزم CLIL الاقتراب من موضوع المنهج من خلال لغة ليست هي اللغة التي تم استخدامها في البداية. إنه شكل جديد من التعليم القائم على المحتوى (CBI) و يشبه إلى حد كبير طريقة الإدماج حيث لا يكون لديك فصل "اللغة الإنجليزية" ولكنك تتعلم الإنجليزية من خلال دراسة موضوع أو مادة أخرى وبالتالي تدريس كل من المادة واللغة. و قد تم اقتراح CLIL كمنهج تعليمي مبتكر ومتكامل يهدف إلى تعزيز التعددية اللغوية والتعددية الثقافية في أوروبا لأنه يبني المعرفة والفهم بين الثقافات و يحسن الكفاءة اللغوية ومهارات الاتصال الشفوي بالإضافة إلى تطوير الاهتمامات والمواقف متعددة اللغات كما يقوم على توفير فرصًا لدراسة المحتوى من خلال وجهات نظر مختلفة ويسمح للمتعلمين بمزيد من التواصل مع اللغة المستهدفة كل هذا بدون أن يتطلب ساعات تدريس إضافية. بالتالي يهدف CLIL إلى التغلب على القيود التي وضعها المنهج التقليدي، حيث يتم تدريس كل محتوى على حده. (Eleni Griva et al 2017 :64)

II -2-8- اللغة الإنجليزية كوسيلة للتعليم (English as a Medium of

Instruction EMI)

تعتمد طريقة EMI إلى استخدام اللغة الإنجليزية لتدريس المواد الأكاديمية في البلدان التي لا تكون اللغة الإنجليزية هي اللغة الأولى على عكس CLIL. وفي هذا الإطار لا يتم التفكير في أهداف اللغة كجزء من صياغة المناهج الدراسية للدورات التكوينية المحددة. وفي الواقع، تستمر الفصول الدراسية من هذا النوع عادةً دون تركيز تعليمي محدد على تحليل اللغة وممارستها وبدون إجراء تعديلات على الخطاب المناسب لمستوى إتقان الطلاب. وبالتالي فإن هؤلاء الطلاب يتمكنون من تطوير كفاءتهم اللغوية من خلال تطوير مهارات تقديرية وإنتاجية وإن كان ذلك بطريقة غير مخططة وغير منهجية. (Unterberger &

Wilhelmer, 2011 in MARINA ZOANNOPOULOU 2014 : 367)

كما لا يتضمن EMI بالضرورة تركيزاً صريحاً على اللغة (أي السقالات اللغوية) في تدريس المحتوى. في السيناريوهات الأكثر تطرفاً، قد يكون الأمر أشبه بنسخة مترجمة من التدريس الذي يمكن للمرء أن يسلمه باللغة الأم. (Brinton 2017, chap 1: 11). و الملاحظ انه تضاعفت دورات EMI بشكل كبير في السنوات الأخيرة ، ليس فقط في أوروبا ولكن أيضاً في أجزاء أخرى كثيرة من العالم ، حيث يتم حالياً تقديم أكثر من 60 بالمائة من جميع دورات الدراسات العليا في أوروبا من خلال 1: EMI (Macaro 2015) ومع ذلك ، فإن تطبيق EMI يختلف على نطاق واسع من بلد إلى آخر ، وكذلك من مؤسسة إلى أخرى. و على وجه الخصوص ، يتعلق هذا الاختلاف بالدرجة التي يتوفر بها دعم اللغة أو التركيز

المتعمد على المهارات اللغوية. في ما يمكن تسميته بالإصدار "الضعيف" من EMI ، فقد يتعرض طلاب المستوى الثاني لمحتوى يتم تقديمه باللغة الإنجليزية مع القليل من الاهتمام أو عدم الاهتمام بالمهارات اللغوية (Duenas 2003) (Brinton 2017:11).

كخلاصة لهذه المناهج في تدريس اللغات الأجنبية عامة والإنجليزية خاصة والتي اخترنا البعض منها المتعلقة بالترجمة كوسيلة لتعليم اللغة الإنجليزية، لاحظنا أنه تم استخدام الترجمة إلى اللغة الأم في طرق التدريس القديمة، لدرجة أنها استطاعت أن تحل محل تدريس اللغات نفسها. ثم تم إهمالها تمامًا في الأساليب الجديدة وأصبحت الترجمة من المحرمات في تدريس اللغات الحديثة (حتى عند الضرورة لأن هذا يؤدي إلى ضياع الوقت) حتى في زمن السبعينيات، عندما دعت الحاجة إلى البحث عن نظرية جديدة تأخذ الواقع الفعلي لاحظنا مرة أخرى الأهمية التي تم إيلاءها للترجمة في تدريس اللغات الحديثة. ويجدر اعتبار المناهج التي قدمناها سابقا مكملة لبعضها البعض الآخر بدلا من اعتبارها متعارضة، بحيث لا تختلف حقًا هذه المناهج عن بعضها البعض بالتالي من الصعب إيجاد منهج مثلى من بين المناهج المعمول بها والتي تلائم كل الطلاب بمختلف فئاتهم وأهدافهم وظروفهم، إذ لكل طريقة من مناهج تعليم اللغات محاسنها وخصائصها حسب متطلبات العصر، ويمكن الاستفادة منها في تدريس اللغة الأجنبية وعلى المدرس أن يقوم بدراسة تلك الطرائق والتمعن فيها واختيار ما يناسب الموقف التعليمي الذي يجد نفسه فيه بغية تحقيق مآربه أي تلقين أبجديات اللغات وتمكين الطلاب من التحدث بها والتواصل بواسطتها.

II -3- تعليم اللغات الأجنبية في الجزائر:

إن البحث في ميدان تعليم اللغات بلغ أوجه في القرن التاسع عشر في معظم بلدان العالم عندما شعر اللغويون بالحاجة الضرورية لتحسين نوعية تعليم اللغات بما فيها اللغة الإنجليزية و تحسين جودة تدريسها. (Jack C. Richards, Theodore S. 2020، ص 18، Rodgers). تُعد الإنجليزية والفرنسية والألمانية والإسبانية من اللغات المهمة وهذا يعود لتاريخها وتأثير سكانها على البلدان الأخرى في استخدمتها للتواصل الدولي. أما في بلدنا الجزائر، فقد مر تعليم اللغات بعدة مراحل: ما قبل الاستقلال و ما بعد الاستقلال.

كانت إحدى ثوابت السياسة الفرنسية في الجزائر منذ 1830 تتمثل في نشر اللغة الفرنسية إذ أن معظم سكانها يتكلمون اللغة العربية بينما 30% كانوا يتكلمون اللغة الأمازيغية. وكان المستعمرون يرون أن تعليم الجزائريين سوف يدفعهم إلى المطالبة بالاستقلال، لذلك كانوا يجتنبون تشييد المدارس لأنه "إذا تم تعميم التعليم و نشر الثقافة في الجزائر فسرعان ما سيهب الأعمالي لينادوا جميعا: "الجزائر للعرب" (الجابري، 1989، ص.110).

وهكذا قامت الحكومة الفرنسية بإعداد مخطط للتعليم في الجزائر سنة 1944 ثم آخر سنة 1958 وكانت الفرنسية لغة التعليم واللغة الأجنبية التي تدرس في المدارس آنذاك. أما بعد الاستقلال تم إدخال اللغة العربية وأصبحت ساعات تدريسها تفوق المواد الأخرى في

الأطوار الابتدائية والثانوية وهذا تطبيقا لسياسة التعريب التي لا تتمثل في ترجمة المصطلحات العلمية بالعربية بدل الفرنسية أو الإنجليزية.

أما خلال سنة 1979-1980 جاء قرار اللجنة المركزية لحزب جبهة التحرير الوطني الصادر في 30 ديسمبر 1979 و جاء فيه ما يلي "الشروع في تطبيق سياسة محددة في تعليم اللغات الأجنبية تتلاءم مع أهدافنا السياسية و احتياجاتنا الوطنية و العمل على تنويع هذه اللغات حسب القيمة العلمية و المكانة العالمية لها" (الجابري، 1989، ص. 141). إذن كان تعليم اللغات في تلك الفترة مقتصرأ أساسا على اللغة العربية أما اللغات الأخرى كان تعليمها حسب حاجيات الوطن.

وتم تأجيل تعليم الفرنسية في المناهج الدراسية حتى السنة الرابعة ابتدائي باعتبارها أول لغة أجنبية إجبارية واللغة الإنجليزية كلغة أجنبية ثانية إجبارية في السنة الثامنة من التعليم المتوسط. وفي عام 1986 ، توقف تدريس اللغات الروسية والألمانية والإسبانية على مستوى المدرسة المتوسطة والمعروفة باسم "لغات الأقليات" بالرغم من أنها لغات يتحدث بها عدد كبير من البلدان عبر العالم فالإسبانية يتكلمها حوالي 330 مليون شخص والروسية 175 مليون، والألمانية 110 مليون من المتحدثين (Baugh و Cable ، 2002، ص.4). وبين عامي 1984 و 1994 ، اقترحت أقسام الجامعة "شهادة الليسانس" في "لغات الأقليات" هذه، كما تم إنشاء قسمين للغة والثقافة الأمازيغية ، أحدهما في جامعة تيزي وزو

في جانفي 1990 والآخر في جامعة بجاية في أكتوبر 1991. (Benrabah ، 2007 ، ص.234).

ثم تطور تعليم اللغات الأجنبية عامة والانجليزية خاصة في الجزائر و اخذ أشكالا مختلفة باختلاف التطور العلمي والتكنولوجي، ولقد اقر مجلس الوزراء المنعقد في 30 أبريل 2002 والهادف إلي ترقية تعليم اللغات الأجنبية وتعزيزه التدابير الآتية: إدخال اللغة الفرنسية كلغة أجنبية أولى بدءا من السنة الثانية من التعليم الابتدائي عوض السنة الرابعة من التعليم الأساسي سابقا و إدخال اللغة الانجليزية كلغة أجنبية ثانية بدءا من السنة الأولى من التعليم المتوسط عوض السنة الرابعة من التعليم الأساسي سابقا و فتح شعبة اللغات الأجنبية في التعليم وإمكانية تعلم لغة أجنبية ثالثة. (بن بوزيد، 2009 ،ص.96) إذ يتمثل هدف هذا الإجراء في تزويد التلاميذ بلغة أجنبية ثانية كون اللغة الانجليزية هي الأكثر استعمالا والأوسع انتشارا في العالم و تمكين التلاميذ من التفتح على ثقافات أخرى وهذا ما أكدته كيلي Kelly:

" Les langues contribuent à la richesse culturelle et linguistique de notre société, à l'épanouissement personnel, à la compréhension mutuelle, au succès commercial, au commerce international et à la citoyenneté " (Kelly, 2003, p 71)

أي أن اللغات تساهم في الثراء الثقافي واللغوي لمجتمعنا وفي التنمية الشخصية والتفاهم

المتبادل والنجاح التجاري والتجارة الدولية والمواطنة.

ومنذ سبتمبر 2003 ، تنفيذًا لبعض التوصيات التي قدمتها اللجنة الوطنية لإصلاح التربية و التعليم CNRSE ، تم تدريس اللغة الأمازيغية كموضوع في المدارس المتوسطة على المستوى الوطني (Benrabah 2005 مقتبس من Benrabah 2007).

أيد أكثر من 70٪ من الجزائريين آنذاك تدريس اللغة الفرنسية في السنوات الأولى للابتدائي وهي أيضًا لغة التدريس للمواد الرياضيات والعلوم، و كان بإمكانهم أيضًا تعلم اللغة الإسبانية أو الإيطالية أو الألمانية إلى جانب اللغة الانجليزية، إلا أن تعلم اللغات الأجنبية في بلد تتعدد فيه اللغات جعل من العديد من الطلاب الجزائريين في النهاية لا يتقنون أيًا من اللغات الأربع التي يتم تدريسها، وبمجرد تخرجهم من الجامعات، فإنهم لا يمكنهم إتقان جميع الأدوات العلمية الحديثة سواء باللغة الفرنسية أو الإنجليزية (Lionel Jean 2019).

وفي الواقع، لا تزال اللغة الفرنسية تلعب دورًا متميزًا في التعليم العالي والتقني، و تُدرس فقط العلوم الإنسانية والاجتماعية باللغة العربية وليس اللغة الإنجليزية مكانتها في تدريس أي من هذه التخصصات.

تجدر الإشارة ان مواقف الطلاب الجزائريين تجاه التعددية اللغوية المتنافسة في الجزائر تختلف باختلاف الجنس و السن ، فقد اثبتت إحدى دراسات التي قام بها بن رابح 2007 أن الذكور يفضلون اللغة العربية على الفرنسية ، بينما تفضل الإناث الفرنسية. في الواقع ، كان الهدف من الدراسة التي تمت في ثلاث مدن تقع في غرب الجزائر هو معرفة ميول الطلبة للغة المراد التعلم بها و قد تم اختيار المستجيبين على أساس العمر والجنس والتعليم (الصف

المدرسي) ومجال الدراسة (العلوم أو العلوم الإنسانية). وفيما يتعلق بالجنس فإن 42.5% من الذكور و 57.5% من الإناث الذين تم استجوابهم حيث أكد 16.6% من الذكور أن العربية الجزائرية أجمل لغة في حين 8.6% فقط من الإناث فعلن ذلك. مع العبارة ("اللغة الأكثر حداثة") و بالنسبة للسن فإن 5% من الذكور و 57.5% من الإناث تراوحت أعمارهم بين 14 و 20 سنة وأغلبهم (55.6%) تتراوح أعمارهم بين 17-18 سنة. التحق جميعهم بالمدارس الثانوية إذ 50.6% كانوا من التلاميذ الكبار في السنة الأخيرة وفي نهايتها خضعوا لامتحان البكالوريا. و تم اختيار هذه الفئة العمرية لأنها تحدد المستقبل حسب رأي الباحث ضمن الهيكل العمري في الجزائر. (Benrabah 2007 : 241). إذن يفضل المخبرون الذكور اللغة العربية على الفرنسية، بينما تفضل الإناث الفرنسية. و عن الحديث عن تدرس الإناث فلم يتوقف عدد النساء عن الارتفاع ، كطالبات ومعلمات. وارتفعت نسبة العنصر النسائي مقارنة بإجمالي الطلاب المسجلين من 22.78% عام 1972 إلى 50.31% عام 2000. ومنذ ذلك الحين ، ارتفعت نسبة العنصر النسائي إلى إجمالي الطلاب المسجلين وبالتالي يميل العنصر النسائي إلى أن يصبح الأغلبية (Guerid ، 1998 مقتبس عن (BENMATI , 2008, p.97).

و ننتهي إلى أن سياسة تعليم اللغات في الجزائر هي جزء من نموذج للغتين الرسميتين العربية و الأمازيغية، وتعتبر جميع اللغات غير هاتين الأخيرتين "لغات أجنبية"، لكن تظل الفرنسية حاضرة بقوة في الجزائر وبالتالي، نجد ملصقات باللغة الفرنسية في غالب

الأحيان، ثم ملصقات ثنائية اللغة بالفرنسية والعربية، ونادرا ما نجد ملصقات باللغات العربية والفرنسية والإنجليزية، أما الملصقات باللغات العربية والأمازيغية والفرنسية فهي عموماً لمؤسسات تعليمية أو للتجار.

II-3-1- لمحّة عن اللغة الانجليزية :

من الصعب تحديد بداية اللغة الإنجليزية، لكن يرى بعض المؤرخين أنها مرت بثلاث مراحل: اللغة الإنجليزية القديمة (450 إلى 1066) اللغة الإنجليزية الوسطى (1066 إلى 1500) و اللغة الإنجليزية الحديثة (1500 فصاعداً)، أما اللغة الإنجليزية القديمة بدأت في منتصف القرن الخامس بعد الميلاد مع قدوم القبائل الجرمانية للاستقرار في إنجلترا والمعروف مجتمعا باسم الأنجلو ساكسون. عندما وصلوا إلى إنجلترا، كانوا يتألفون من عدة قبائل، و يتحدثون بلهجات مختلفة فبمجرد وصولها إلى إنجلترا من شمال أوروبا، بدأت اللغة تنتشر حول الجزر البريطانية. دخلت أجزاء من ويلز وكورنوال وكومبريا وجنوب اسكتلندا ، وهي تقليدياً معاقل اللغات السلتية. و بدأت اللغة الإنجليزية تكتسب خصائص لغوية متميزة ومفردات شعرية خاصة.

وتبدأ فترة اللغة الإنجليزية الوسطى بغزو النورمانديين لإنجلترا بعد نجاحهم في معركة هاستينغز عام 1066 ، فر العديد من النبلاء من إنجلترا شمالاً إلى اسكتلندا ، حيث تم الترحيب بهم وفي النهاية انتشرت اللغة (في مجموعة اسكتلندية مميزة) في جميع أنحاء الأراضي المنخفضة الاسكتلندية. ومنذ القرن الثاني عشر، تم إرسال الفرسان الأنجلو نورمان

عبر البحر الأيرلندي ، ووقعت أيرلندا تحت الحكم الإنجليزي. وبدأت اللغة الإنجليزية بالانتشار خارج الجزر البريطانية. تميزت نهاية هذه الفترة بإدخال الطباعة من قبل ويليام كاكستون في عام 1476. في هذه الفترة تم إدخال تغييرات جذرية في مفردات اللغة الإنجليزية أولاً بالتأثير الإسكندنافي ثم من قبل الفرنسيين النورمانديين كما عرفت تغييرات في الجانب النحوي أما في النطق فقد جرى عليها تغيير في الهجاء وتم إدخال مفردات ومصطلحات جديدة لاسيما التي تتعلق بالطعام والطبخ من النورمنديين.

تبدأ المرحلة الحديثة المبكرة مع القرن السادس عشر وهي ممتدة حتى يومنا هذا ، وتتميز بتطوير في المفردات عن طريق الاقتراض من اللغات الكلاسيكية، وتم تأثر الكلمات من اللاتينية واليونانية ولعل ما ميز هذه الفترة ظهور الكاتب والشاعر ويليام شكسبير حيث أتى بالجملة والمفردات على اللغة الإنجليزية ووُضعت في قاموس كما أُدخلت معاني كلمات جديدة في قواميس ليتسنى فهمها وقراءتها وكتابتها. (Baughand و Cable ، 2002، ص.4).

ويرى بليك (Blake N.F 1996) أن مفهوم اللغة الإنجليزية سياسي وتعليمي، وقد انتشرت على نطاق واسع لم تنتشر أي لغة أخرى في جميع أنحاء العالم مثلها وتطورت نتيجة الغزوات وتم استعمالها كوسيلة التواصل يعبر بها الأشخاص عن تنوعهم الخاص في شؤونهم اليومية، ويمكن فهم بعضهم لبعض دون صعوبة كبيرة. و يمكن تلخيص نشأة اللغة الإنجليزية و انتشارها عبر العالم كالتالي:

- فيما يخص انتشارها في الولايات المتحدة، كانت أول مستوطنة إنجليزية دائمة أتت من غرب إنجلترا في أمريكا الشمالية في جيمستاون، فيرجينيا ، سنة 1607 و بدأت تنتشر في الجنوب و في الوقت نفسه انتقلت لتشق طريقها في الشمال إلى كندا حيث كان أول اتصال للغة الإنجليزية في كندا سنة 1497. و انتقلت بعد ذلك إلى الجنوب في منطقة البحر الكاريبي بمجرد وصولها إلى المنطقة ، استمرت اللغة الإنجليزية المبسطة في العمل كوسيلة للتواصل بين السكان السود، السود الأفارقة الوافدين للعمل في مزارع السكر وملاك الأراضي، فظهر نوع مميز من اللهجة يتحدث بها السكان و خلقت ما تسمى باللغة البيدجين كما سماها البعض "لغة الكريول". (Blake N.F 1996)

و في استراليا، تنوعت اللغة الإنجليزية عندما زار جيمس كوك أستراليا سنة 1770 ، وفي غضون عشرين عامًا أنشأت بريطانيا (من قبل المدانين من لندن وأيرلندا) أول مستعمرة جنائية لها في سيدني، مما أثر على اللغة و هي مزيج من "الإنجليزية- الاسترالية". ثم امتدت إلى نيوزلندا، هنا بدأت قصة اللغة الإنجليزية ببطء بعد زيارة الكابتن كوك الجزر في 1769-1770 ، وبدأ صيادو الحيتان والتجار الأوروبيون في الاستقرار هناك في تسعينيات القرن الثامن عشر، كما بدأ العمل التبشيري المسيحي في الماوري Maori منذ حوالي عام 1814 ، مما أثر على لغة الماوري والزيادة في استخدام كلمات انجليزية حيث كانت نيوزيلندا أكثر اتصالا من الناحية التاريخية ببريطانيا من استراليا. (Crystal , 2003, p. 21)

- أما في جنوب إفريقيا: يعود تاريخ تدخل بريطانيا في المنطقة إلى عام 1795 لكن لم تصبح اللغة الإنجليزية لغة رسمية للمنطقة إلا في سنة 1822 وكانت هناك محاولة لإضفاء الطابع الإنكليزي على السكان الناطقين باللغة الأفريكانية و أصبحت اللغة الإنجليزية لغة القانون والتعليم ومستعملة في معظم جوانب الحياة العامة الأخرى.

- جنوب آسيا: إن أصول اللغة الإنجليزية في جنوب آسيا تعود إلى بريطانيا عندما حدث أول احتكاك بريطاني منتظم مع شبه القارة الهندية في عام 1600 بتشكيل شركة الهند الشرقية البريطانية. و أصبحت اللغة الإنجليزية خلال فترة السيادة البريطانية منذ 1765 حتى الاستقلال سنة 1947 تحتل تدريجياً مركزاً أساسياً في الإدارة والتعليم و انتشرت في جميع أنحاء شبه القارة الهندية (Crystal, 2033, P.47)

وثمة دول عديدة لها تاريخ مرتبط ببريطانيا جعلت اللغة الإنجليزية لغة رسمية لها بعد الاستقلال مثل بوتسوانا وكينيا و ليسوتو وملاوي وناميبيا وتنزانيا ١ وأوغندا و زيمبيا. كما تم انتشار اللغة الإنجليزية البريطانية في مناطق أخرى مثل هونغ كونج وبنانج وسنغافورة نظراً للنفوذ البريطاني الناجم عن رحلات البحارة الإنجليز في نهاية القرن الثامن عشر.

(Crystal, 2033, P.49)

يتساءل البعض لماذا حققت اللغة الإنجليزية مثل هذه المكانة العالمية؟ في هذا الصدد، يرى يرى ديفيد كريستل (David Crystal) :

" A language achieves a genuinely global status when it develops a special role that is recognized in every country.... To achieve such a status, a language has to be taken up by other countries around the world. They must decide to give it a special place within their communities, even though they may have few (or no) mother-tongue speakers"

و يعني أن اللغة تحقق مكانة عالمية حقا عندما يعترف كل بلد بدورها المتميز ولتحقيق مثل هذه المكانة، يجب أن تتبناها البلدان الأخرى في جميع أنحاء العالم. يجب أن يقرروا منحها مكانة خاصة في مجتمعاتهم ، بالرغم من وجود عدد قليل من المتحدثين باللغة الأم. و هذا هو شأن اللغة الإنجليزية إذ اكتسبت مكانة أساسية في الدول مثل: الولايات المتحدة الأمريكية وكندا وأيرلندا وأستراليا ونيوزيلندا وجنوب إفريقيا والعديد من دول الكاريبي. أصبحت اللغة تقليدياً لغة دولية لسبب رئيسي واحد وهو قوة شعبها التي تكمن في قوتهم السياسية والعسكرية.

علاوة على ذلك، ثمة سبب آخر جعل من الإنجليزية لغة عالمية وهو ضرورة إيجاد لغة مشتركة lingua franca للاتصال بين المنظمات الدولية و الضغط لاعتماد لغة مشتركة واحدة لتسهيل التواصل هذا ما تم تطبيقه و حلت المشكلة بتبني الإنجليزية كلغة التواصل خاصة بعد إنشاء العديد من الهيئات الدولية ، مثل البنك الدولي (1945) واليونسكو واليونيسيف (1946) ومنظمة الصحة العالمية (1948) والوكالة الدولية للطاقة الذرية (1957). (Baugh & Cable, 2002, p.3)

و يساند وايت (White) 1988 هذا الرأي إذ يعلق بما يلي:

" ...the emergence of English as an international language; whereas in medieval time, English was the language of an island nation and French was the language of a continental one, in the twentieth century, English has become the language of the world thanks to the linguistics legacy of the British empire. The emergence of the USA as English speaking superpower and the fortuitous association of English with the industrial and technological developments of the nineteenth and twentieth centuries ..." (White, 1998, p.9).

بينما كانت اللغة الإنجليزية في العصور الوسطى لغة دولة جزرية وكانت اللغة الفرنسية لغة دولة قارية، أصبحت الإنجليزية في القرن العشرين لغة عالمية، و هذا بفضل التراث اللغوي للإمبراطورية البريطانية، وإلى ظهور الولايات المتحدة الأمريكية كقوة عظمى ناطقة باللغة الإنجليزية، وإلى الارتباط المحفوظ للإنجليزية بالتطورات الصناعية والتكنولوجية في القرنين التاسع عشر والعشرين.

بناءً على كل هذه التطورات، نستطيع القول أن تاريخ تطور اللغة الإنجليزية وانتشارها عبر العالم مثير للاهتمام كونها اللغة الأكثر استخداماً نتيجة توسع الإمبراطورية البريطانية التي أدت إلى تهيئة الظروف للاستخدام العالمي حيث تم نقلها من جزيرتها إلى المستوطنات في جميع أنحاء العالم. ولقد نمت اللغة الإنجليزية وترعرعت مع لغات أخرى، مما جعلها لغة هجينة قابلة للنمو لتلبي الاحتياجات الثقافية والتواصلية، على الرغم من خضوعها لعدة تحولات وتغييرات في المفردات والشكل نتج عن ذلك ظهور ما نسميه بـ "الإنجليزية الهندية" و "الإنجليزية الكاريبية" و "الإنجليزية لغرب إفريقيا"، فالتاريخ السياسي والثقافي للغة الإنجليزية ليس مجرد تاريخ للجزر البريطانية وأمريكا الشمالية ولكنه تاريخ

دولي حقيقي لمجتمعات متباينة، والتي تسببت في تغيير اللغة نفسها وإثراءها حسب احتياجاتهم الخاصة. أما التوسع في انتشار اللغة الإنجليزية في القرن العشرين فهو وثيق الصلة بالولايات المتحدة، كقوة عظمى قامت بنشر اللغة الإنجليزية إلى جانب نفوذها الاقتصادي والتكنولوجي والثقافي.

II-3-2-تعليم اللغة الانجليزية في الجزائر

أصبحت اللغة الإنجليزية الآن اللغة الأكثر تدريسًا كلغة أجنبية في أكثر من 100 دولة ، مثل الصين وروسيا وألمانيا وإسبانيا ومصر والبرازيل حيث برزت كلغة أجنبية رئيسية يمكن اعتمادها في المدارس ، وغالبًا ما تحل محل لغة أخرى، هذا ما كاد يحدث سنة 1996، عندما قُدمت اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية رئيسية و كادت تحل محل اللغة الفرنسية في المدارس في الجزائر. (David Crystal ,2003, p. 5) في موقف حيث فقدت فيه اللغة الفرنسية الكثير من قوتها في المجالات الاجتماعية والثقافية والتعليمية ، تم الإعلان عن إدخال اللغة الإنجليزية كحل سحري لجميع العلل المحتملة بما في ذلك الاقتصادية والتكنولوجية، نُفذت العملية بشكل فوري وتم حظر اللغات العامية الشعبية و قُسمت الفرنسية في المجالات التي يتناقص عددها. لم يكن هذا التخطيط لسياسة اللغة وفقًا لمعايير موضوعية وواقعية بل في الغالب، جاء نتيجة الاستيلاء السياسي الفردي أو الجماعي فالنظام التعليمي مأخوذ أيضًا كرهينة المواقف المعبر عنها في إصلاحات تعليمية متسارعة وغير واقعية. هذا هو شأن حالة تدريس اللغة الإنجليزية وإدخالها المبكر في المرحلة

الابتدائية، و المشكلة هنا تكمن في الخلفية التعليمية واللغوية الاجتماعية الخاصة للجزائر لإدخال اللغة الإنجليزية في المدرسة الابتدائية في أقسام السنة الرابعة، لقد جعلت هذه المؤسسة التعليمية التخطيط اللغوي والنظام المدرسي أكثر حساسية واستجاب التخطيط اللغوي (الأجنبي والوطني) فعلا للاعتبارات أو السياسات المشبعة بالحزبية لكن بعيداً عن الواقع الاجتماعي اللغوي للبلد. (ملياني، 2001، ص.14).

لا ينكر احد أن اللغة الإنجليزية لقيت صدى واسعاً في السنوات الأخيرة في عصر العولمة كما أنها استفادت كثيراً من المواقف الإيجابية من مستخدميها حتى من غير مستخدميها، بحجة أنها لغة التكنولوجيا والعلوم الحيوية، إلا أنها تتخبط في صراع مع اللغة الفرنسية كونها أول لغة أجنبية أساسية وربما لغة أساسية لبعض الجزائريين الذين تم تعليمهم بهذه اللغة. لهذا السبب شهد تدريس اللغة الإنجليزية في الجزائر تحولات لم تكن ملحة و لم تستجب لمطلب اجتماعي و ستظل اللغة الإنجليزية لغة أجنبية إلى الأبد.

وهكذا استفادت اللغة الإنجليزية من الصدام بين النخب الناطقة بالفرنسية والعربية لاحتلال المساحة ، من خلال القوانين والمراسيم (في التعليم والإدارة). وبالتالي، أصبح الوصول إلى السلطة غير ممكن ، وقانون 1997 بشأن التعريب هو ببساطة لائحة اتهام للنخبة الناطقة بالفرنسية. وفي عام 1993، عندما أُدخلت اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية كان هذا إلا قرار ينتمي إلى نفس فئة القرارات التي هي قرارات سياسية وليست تعليمية، مما يدل على الفجوة بين القرارات المتخذة وتوقعات المجتمع، (نفس المصدر، ص.23). على سبيل

المثال: في المرحلة بين 1995-1996، كان عدد التلاميذ المسجلين في أقسام اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية أولى 3197 تلميذا، وانخفض العدد إلى 834 في السنة بين 1997-1998 أما في عام 1996، بعد ثلاث سنوات من قرار تحديد اللغة الإنجليزية كخيار بديل للفرنسية، كان هناك 60.000 مسجل على مدى 4 سنوات مقابل 2 مليون تلميذ، وهذا إن دل على شيء إنما يدل ببساطة على التلاعب بالشعور الاجتماعي من أنصار التدريس المبكر للغة الإنجليزية وغير مؤيديه، وقد أضحت الأمور على عكس الخطاب الرسمي. ما لم ينجح في الواقع، هو الطبيعة السياسية لمثل هذا الاختيار أي الصراع الصعب من أجل السلطة من الناحية التربوية-النفسية. (إدراج لغة جديدة (أي الإنجليزية) المبكر للغات الأجنبية على الرغم من أن الحجج لا تبرر بالضرورة اختيار اللغة الإنجليزية على حساب الفرنسية). (نفس المصدر)

و علق فيشمن (Fishman) في شأن اختيار الإنجليزية على حساب اللغة الفرنسية قائلاً:

"Fishman makes the point that English is less loved but more used; French is more loved but less used" (in Albert C. Baughand Thomas Cable, 2002, p. 3)

يشير فيشمان إلى أن اللغة الإنجليزية أقل حبا ولكنها أكثر استخداما ؛ أما الفرنسية فهي لغة محبوبة أكثر ولكنها أقل استخداما هذا هو الصراع الذي يتخبط فيه المجتمع الجزائري، كما لا يعني إنكار أن اللغة قد يكون لها خصائص معينة تجعلها جذابة عالميا، على سبيل المثال ، يعلق المتعلمون أحيانا على "الإلمام" بمفردات اللغة الإنجليزية المستمدة من

استعارت آلاف الكلمات الجديدة من اللغات التي كانت على اتصال بها، على مر القرون، يضيف لها خاصيتها الجذابة و تُحصى بـ"الترحيب" للمفردات الأجنبية على عكس بعض اللغات (خاصة الفرنسية) التي حاولت إبقائها بعيدة، الشيء الذي يعطيها طابعًا عالميًا يراه الكثيرون ميزة للغة العالمية. (David Crystal , 2003, p. 9).

و ربما كون اللغة الإنجليزية لغة "حية"، تخضع مفرداتها للتغيير حسب احتياجات العصر جعل من محبيها في النخبة المثقفة خاصة في الجزائر تحتل مركزا أساسيا في عصر العولمة و التكنولوجيا.

"When a language ceases to change, we call it a dead language The change that is constantly going on in a living language can be most easily seen in the vocabulary. Old words die out, new words are added, and existing words change their meaning" (Baugh & Cable, 2002 , p.3)

فعندما تتوقف اللغة عن التغيير، نسميها لغة ميتة ويمكن رؤية التغيير الذي يحدث باستمرار في لغة حية بسهولة في المفردات، إذ تموت الكلمات القديمة، وتضاف كلمات جديدة، وتتغير معاني الكلمات الموجودة. هذا ما يريده معظم متعلمي اللغة الإنجليزية من خلال اكتسابهم أحدث الابتكارات التعليمية عبر هذه اللغة الحية. فإن المعركة الحقيقية تدور في المجالات العلمية، هذا ما يلاحظه غالبية الطلاب بالجامعات في الدور الأساسي للغة الإنجليزية. ومع ذلك، فإن اللغة الفرنسية تحتفظ بقوة مكانتها في تلك المجالات العلمية حيث لا يزال يتم تقديم المحتوى باللغة الفرنسية.

إذن، في السياق الحالي للعولمة وأهداف النمو الاقتصادي في جميع أنحاء العالم ، أدركت الجزائر أنه من الضروري إيجاد حلول لإتقان اللغة الإنجليزية، لكن للأسف ، أدركت أنها تعاني من قصور في هذا المجال. على الرغم من كونها مادة إجبارية في المدارس، لكن تظل اللغة الإنجليزية هي اللغة الأجنبية الثانية بعد اللغة الفرنسية في زمن العولمة.

II-4- تعليم اللغة الانجليزية في الجامعة الجزائرية

منذ الستينيات، أصبحت اللغة الإنجليزية الوسيلة العادية للتعليم في التعليم العالي في العديد من البلدان، أما في الجزائر بعد الاستقلال، كانت هناك إجراءات صارمة للوصول إلى الجامعة عن طريق التقييد، في 1978/1979 ظهرت القيود الأولى حيث كان الالتحاق بالجامعة مشروطاً بالعلامات التي تم الحصول عليها في المواد الأساسية، ثم في 1983/1984، تم تنظيم الوصول عن طريق الامتحانات التنافسية خاصة في التخصصات التالية: الطب، الهندسة المعمارية، الإعلام (آلي) أو اختبارات القبول كما هو الحال في اللغة الإنجليزية. أما في عام 1989 ، أصبح التسجيل في جميع التخصصات خاضعاً للعلامات التي تم الحصول عليها في البكالوريا، لكن منذ سنة 1990 ، ظهر اتجاه جديد في شكل بطاقة آلية ؛ ينظم الطلاب رغباتهم في التسلسل الهرمي ويتبعون علاماتهم (التي حصلوا عليها في امتحان البكالوريا). بالنسبة لقسم اللغة الإنجليزية، فإن كل هذه التدابير حقيقية نظرا للجدول الذي يوضح عدد الطلاب سنويا.

قدم جان (Lionel Jean) سنة 2019، تقريراً يوضح فيه عدد المؤسسات في شبكة التعليم العالي المتكونة من 58 مؤسسة، منها 27 جامعة و 16 مركزاً جامعياً و 6 معاهد وطنية و 5 مدارس وطنية، و 4 كليات عليا لتكوين المعلمين. و تُعد جامعة الجزائر 1 أول جامعة في الجزائر من حيث عدد الطلاب (أكثر من 100000 طالبا). تتبعها جامعة قسنطينة (أكثر من 60.000 طالبا) و جامعة وهران (أكثر من 40.000 طالبا) ثم جامعة عنابة (أكثر من 40.000 طالبا) ما بين 2007-2008. (Lionel Jean 2019). تُدرس اللغة الإنجليزية في معظم هذه الهياكل الجامعية كمادة إجبارية، إذ أظهرت دراسة أجريت عام 1980 حول استخدام اللغة الإنجليزية في المجلات و المنشورات العلمية أن 85 في المائة من الأوراق البحثية في علم الأحياء والفيزياء كانت تُكتب باللغة الإنجليزية في ذلك الوقت ، في حين كانت الأوراق الطبية متأخرة إلى حد ما (73 في المائة) ، وأوراق أخرى في الرياضيات والكيمياء. يتساءل البعض لماذا حققت اللغة الإنجليزية مثل هذه المكانة العالمية، أكثر من 30 في المائة في حالة الكيمياء، وأكثر من 40 في المائة في حالة الطب - والأرقام بعد عشرين عاماً ستكون بالتأكيد أعلى من ذلك بكثير. و يمكن ملاحظة ذلك حتى في موضوع حساس للغة مثل علم اللغة، حيث كان ما يقرب من 90 في المائة من 1500 بحث مدرج في مجلة Linguistics Abstracts باللغة الإنجليزية في عام 1995 أما في العلوم الآلي فالنسبة أعلى من ذلك. (David Crystal, 2003, p. 111).

ونخلص إلى القول بأن الوضع اللغوي في الجزائر يختلف عن معظم الدول العربية الأخرى لأنها ورثت هذا الحال و تبقى الفرنسية هي اللغة الأجنبية الأولى واللغة الإنجليزية هي اللغة الثانية بسبب الظروف التاريخية والاستعمارية التي مرت بها الجزائر منذ قرن ونصف القرن في ظل الاستعمار الفرنسي.

II -4- 1 اللغة الإنجليزية في ظل الإصلاحات التربوية الجزائرية

كان الهدف الأساسي لإصلاح التعليم العالي في الجزائر يكمن في تعزيز التعليم وتمكين طلاب الجامعات من مواصلة تعليمهم العالي باللغة الإنجليزية، بهذه الفرضية أي تحويل لغة التعليم إلى اللغة الإنجليزية، سيتم تزويد الطلاب بإمكانية الوصول إلى الموارد العلمية والاستعداد لمواصلة أبحاثهم وتطويرهم المهني من خلال حضور المؤتمرات وقراءة المجلات ومشاركة نتائج أبحاثهم مع المجتمع العلمي باللغة الإنجليزية التي تُعد الوسيلة الأساسية للتواصل في الأوساط الأكاديمية. إلا أن الواقع مختلف وكانت هذه نتيجة الإصلاحات التي مرت بها الجامعات الجزائرية و ندرجها في ثلاث مراحل:

- المرحلة الأولى في السبعينيات وهذا بمقتضى المرسوم رقم 71-232 الصادر في

1971/8/25 المتعلق بتحويل الكليات إلى "معهد اللغات الأجنبية "الحية"،

« Institut des Langues Vivantes Etrangères » للتكيف أكثر مع احتياجات

البلد، في وضع واقعي لن تتطابق تعاليمه أو أهدافه مع الواقع اللغوي للبيئة

الاجتماعية والثقافية. بعد ذلك، تم تحويلها إلى معهد اللغات الأجنبية في منتصف السبعينيات لوضع حد للمصطلح "حية".

- المرحلة الثانية في الثمانينيات تم إنشاء المدارس العليا في الآداب والعلوم الإنسانية طبقا للمرسوم رقم 84-206 / 207/208 للتكفل بالأساتذة وإعادة تكوين أساتذة اللغات الأجنبية على مستوي المتوسط و الثانوي. و تساهم هذه المدارس في زيادة مكتسبات الطلاب الذين تكونوا من المعاهد.

- المرحلة الثالثة في التسعينيات وفقا للمرسوم التنفيذي رقم 98-384 المؤرخ في 2 ديسمبر 1998 المتعلق بتنظيم الجامعات وإدارتها، تتميز هذه المرحلة بالعودة إلى كلية الآداب واللغات السابقة بحكم "إعادة الهيكلة" من أجل الاستغلال الأفضل والفعال للإمكانات التقنية والعلمية حيث فقدت اللغات الأجنبية خصوصيتها المتأصلة وتم اختزالها إلى لغة وظيفية، كما تم استقبال أول فئة من الطلاب الذين تكونوا في المدرسة الأساسية. (Sidi Mohamed Lakhdar Barka,2003)

منذ سنة 2008، شرعت وزارة التعليم العالي، كجزء من برنامجها التنموي الجيد في تنفيذ برنامج طموح لتلبية الاحتياجات المتعددة لمجتمع من الطلاب والمعلمين المتحمسين لاحتضان الاتجاهات العالمية للقرن الحادي والعشرين في إتقان اللغة الإنجليزية. و يتضمن أحد المكونات لتطوير التدريس باللجوء إلى اللغة الإنجليزية كدعم رئيسي للغة. لهذا الغرض تمت صياغة خطة إستراتيجية تدور حول اللغة الإنجليزية كوسيلة للتعليم وتم تحديد العديد

من المعايير مثل تدريس اللغة الإنجليزية لأغراض خاصة (ESP) كتوجه جديد، وابتكار المناهج التي تسلط الضوء على اللغة الإنجليزية كلغة للتعليم؛ كذلك التعلم عن بعد و أخيرا تطوير هيكل دعم داخلي في جميع الجامعات عبر مراكز للتعليم المكثف للغات (CEIL) بالجامعات. (rapport du comite sectoriel dans APS 2019)

نلاحظ إذن أن الإصلاحات التي عرفها مجال التعليم العالي والبحث العلمي لم تقدم لحد الآن إستراتيجية من شأنها زيادة تدريس اللغة الإنجليزية إلى أقصى حد، وبالتالي إعداد الطلاب والمدرسين بشكل أفضل لتلبية احتياجات البيئة الأكاديمية والسوقية العالمية. أصبحت اللغة الإنجليزية في وقتنا الحاضر لغة البحث العلمي وبشكل متزايد، وهيمنت في المنشورات الدولية الشهيرة ومختبرات البحوث ومشاريع التعاون وتصنيفات الجامعات. لذلك كان من الواجب على الإصلاحات مثل التي عرفناها تحديد الموارد اللغوية الأساسية في اللغة الإنجليزية العلمية والتي تعتبر ضرورية لإنشاء برامج و دروس ومواد تعليمية فعالة في اللغة الإنجليزية لتمكين الجامعة من المضي قدماً في الاتجاه الصحيح.

II-4-2- مجالات تطبيق اللغة الانجليزية

مما لا شك فيه أن اللغة الإنجليزية تحظى بحصة الأسد في مجالات العلوم والتكنولوجيا، كما نجد استعمالها بكثرة في العلاقات الدولية والإعلام و الصحافة والسينما والموسيقى و كذلك الأمن الدولي ..الخ. في سنة 2000، بدأت اللغة الإنجليزية تهيمن على الانترنت، حيث كان أكثر من نصف مضيفي الإنترنت موجودين في الولايات المتحدة والدول

الأخرى الناطقة باللغة الإنجليزية، كما أن البروتوكولات التي تم من خلالها إرسال رمز ASCII طُورت للأبجدية الإنجليزية، فقد تتبأ بيل جيتس (Bill Gates) أن اللغة الإنجليزية ستكون لغة الويب على مدى السنوات العشر القادمة لأن الترجمة الحاسوبية الدقيقة تتطلب وقتاً و ربما عقد من الزمن (Baugh and Cable , 2002) لأجل ذلك نجد مجالات تطبيقها في الجزائر بالدرجة الأولى في شبكات التواصل الاجتماعي وكل ما يتعلق بمجال الانترنت: البحوث، المطالعة، الترجمة....الخ. في سنة 1999 قامت شركة أمريكية ALIS « TECHNOLOGIES بدراسة على 60.000 موقع في شبكة الانترنت لمعرفة أهم اللغات المستعملة، بينت هذه الدراسة أن حوالي 65% من المواقع تستعمل اللغة الإنجليزية. (لدادة، 2004، ص.50)

وفيما يخص التعليم العالي ناهيك عن الميادين التي تكون فيها اللغة الإنجليزية مادة أساسية في التدريس كمعهد اللغات الأجنبية و الترجمة وأقسام أخرى حيث تُدرس كوحدة إجبارية فهي تُستخدم على نطاق واسع، على سبيل المثال: تم إدراج سنة 1997 اللغة الإنجليزية في المدرسة العليا المتعددة التقنيات في التخصصات المختلفة حيث تدرس فيها المصطلحات العلمية والتقنية عن طريق الاستعانة بالترجمة -من الفرنسية إلى الإنجليزية - وأصبحت حتى بعض الأعمال المخصصة للمخابر و المشاريع العلمية تُقدم باللغة الإنجليزية نظراً لأهميتها. و في المكتبات الجامعية و المدرسية (في مدارس عليا)، لوحظ أن هناك عدد هائل من الطلاب الذين يستعملون اللغة الإنجليزية في بحوثهم التوثيقية رغم ضعف مستواهم

اللغوي فهم يلتجئون إلى الترجمة عن طريق القواميس أو عبر الانترنت، كما أن التردد في المكتبات واستعمال الوثائق باللغة الإنجليزية كان سببه الرصيد الكبير للوثائق باللغة الإنجليزية إذ يقدر بـ 23.18% مقارنة باللغات الأخرى ما يعادل 2036 وثيقة خاصة في مجالات الأوتوماتيك، الإلكترونيك، التعدين و الري (لدادة، 2004 ص.53) و بناءا على ما قدمته هذه الباحثة، نستنتج أن في مدرسة عليا واحدة نجد مثل هذه الأرقام التي تدل على مدى أهمية استعمال اللغة الإنجليزية في التعليم العلمي. وربما نجد أرقاما مذهلة من قبل رواد المكتبات لأن ما لاحظناه أن أغليبتهم يبحثون عن الوثائق في النسخة الأصلية المكتوبة باللغة الإنجليزية من اجل التعرف على المستجدات العلمية.

في واقع الأمر، تم الاعتراف باللغة الإنجليزية كلغة أجنبية ثانية في بداية التسعينيات، وكلغة أجنبية أولى بعد إصلاح عام 2000، لاكتسابها مكانة لغة العلم والتكنولوجيا المستخدمة في التعلم مدى الحياة في الآونة الأخيرة ، أما في التعليم العالي ، غالبا ما يُسأل الطلاب عن دوافعهم لدراسة اللغة الإنجليزية سواء كتخصص أو للحاجة غالبا ما تكون إجاباتهم "لأنها لغة عالمية".

و صفوة القول، تتعدد مجالات استخدام اللغة الإنجليزية في الجزائر كونها "لغة العصر"، فنجد مستخدميها في جميع مجالات المعرفة علمية كانت أم أدبية و الذي يثير الانتباه أن الكثير من مستخدميها ليسوا بالضرورة مختصين في اللغة هذا لا يمنعهم للجوء

في معظم الأحيان إلى الترجمة الآلية قصد فهم المعنى الإجمالي من أجل تلبية احتياجاتهم العلمية ليس إلا.

II-4-3- أهمية تعلم اللغة الانجليزية

كل لغة لها خصائص تجعلها متميزة عن الأخرى، وإذا نظرنا إلى تاريخ لغات العالم، معظمها مرت بمرحلة حيث حظيت بمكانة مهمة في المجتمعات مثل اللغة اليونانية. أما الدراسة العلمية للغات تذكرنا بأنه لا توجد لغة نالت أهمية لأنها مزايا داخلية بحتة. تصبح اللغات مهمة بسبب الأحداث التي تشكل ميزان القوى بين الأمم ومن البديهي أن لغة الأمة القوية ستحضر أهمية باعتبارها انعكاساً مباشراً للقوة السياسية والاقتصادية والتكنولوجية والعسكرية و لكل المجالات الأخرى. هذا ما علق عليه البيرت و توماس في المقطع التالي:

"a scientific approach to linguistic study combined with a consideration of history reminds us that no language acquires importance because of what are assumed to be purely internal advantages ... Languages become important because of events that shape the balance of power among nations... It is clear, however, that the language of a powerful nation will acquire importance as a direct reflection of political, economic, technological, and military strength; so also will the arts and sciences expressed in that language have advantages, including the opportunities for propagation."(Baugh and Cable, 2002, p.15)

أضحت الإنجليزية في أواخر القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين لغة القوة الاقتصادية الرائدة في الولايات المتحدة الأمريكية، نتيجة لذلك، عندما أتاحت التقنيات الجديدة فرصاً لغوية جديدة ، ظهرت اللغة الإنجليزية كلغة من الدرجة الأولى في الصناعات التي أثرت

على جميع جوانب المجتمع كالصحافة والإعلان و السينما والنقل والاتصالات في وقت كان العالم يشكل شبكات جديدة من التحالفات الدولية حيث أصبح من الضروري إيجاد لغة مشتركة. هنا أيضًا، كان الخيار واضحاً. و خلال النصف الأول من القرن العشرين، أصبحت اللغة الإنجليزية تدريجيًا لغة رائدة في الاجتماعات السياسية والأكاديمية و الدولية. (Crystal, 2003, p. 121).

هذا ما جعل اللغة الإنجليزية تفرض نفسها كلغة دولية تستعملها معظم دول العالم على غرار الجزائر التي لا طالما اعتمدت على اللغة الفرنسية كونها لغة التواصل منذ الاستعمار، لا أحد ينكر أن اللغة الفرنسية كانت جنباً إلى الإنجليزية لغتا اتصال أوسع في وقت من الأوقات، لكن مع تطور اللغة الإنجليزية فقدت اللغة الفرنسية هيمنتها على الساحة الدولية.

"French and English are both languages of wider communication, and yet the changing positions of the two languages in international affairs during the past century illustrate the extent to which the status of a language depends on extralinguistic factors. It has been said that English is recurrently associated with practical and powerful pursuits." (Baugh and Cable, 2002, p. 4)

والمراد بالقول أن مكانة اللغة تعتمد على عوامل خارجة عنها فهي تتغير حسب مواقف الشؤون الدولية لذلك قيل أن اللغة الإنجليزية ترتبط بشكل متكرر بالمساعي العملية والقوية.

ونظراً لأهمية تعليم اللغة الإنجليزية في الجامعات والمؤسسات التعليمية ، قامت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بتطوير النظام التعليمي الجزائري ولا يزال يخضع لعدد من الإصلاحات لأغراض عديدة منها تعزيز استخدام اللغة الإنجليزية في مستويات التعليم

العالي وجعلها عاملاً من عوامل النجاح. ومن الملحوظ أن الجامعات الجزائرية تواجه عددًا متزايدًا من الطلبات من قبل المتعلمين والموظفين للمشاركة في برامج "تبادل المعرفة"، (على سبيل المثال ، Erasmus و Fulbright) والتي تمكنهم من اكتساب الخبرة في التعاون الدولي وتبادل الممارسات الجيدة والاستفادة من مجموعة من الدعم وفرص التطوير المهني للمعلمين. وقد أدت هذه الاحتياجات إلى الضغط على وزارة التعليم العالي لتطوير إستراتيجية من شأنها زيادة تدريس اللغة الإنجليزية إلى أقصى حد ، وبالتالي إعداد الطلاب والموظفين بشكل أفضل لتلبية هذه الاحتياجات الأكاديمية والعالمية.

II-5- تعليمية اللغة الإنجليزية في الجزائر

قبل التطرق إلى تعليمية اللغة الانجليزية في الجزائر ، لابد من تحديد مفهومها،

فهي تحليل حسب بيار مارتيناز (Pierre Martinez) إلى مفهوم يشمل عدة عناصر :

"La didactique n'est ni une science, ni une technologie, mais une praxéologie, c'est-à-dire une recherche sur les moyens et les fins, les principes d'action, les décisions. Sa tâche est complexe : élaboration de savoirs qui sont transposés de savoirs savants en savoirs enseignés ; appropriation de ces savoirs ; intervention didactique proprement dite. " (Martinez, 2011, p.118).

وهذه العناصر تندرج في علم قوانين الممارسات، أي بحث في الوسائل والغايات، ومبادئ العمل والقرارات. وتكمن مهمتها المعقدة في تطوير المعرفة التي تنتقل من المعرفة العلمية إلى المعرفة المدروسة والاعتماد على هذه المعرفة و التدخل التعليمي المناسب.

لذلك قام اللغويون بالبحث عن المبادئ والنظريات العامة المتعلقة بكيفية تدريس اللغة الانجليزية، أمثال هنري سويت (1845-1912 Henry Sweet) و أوتو جيسبرسن (Otto Jespersen 1860-1943) ، وهارولد بالمر (1877-1949 Harold Palmer) وهو أحد علماء اللغة التطبيقيين البارزين في بريطانيا والذي قدم مبادئ منهجية لتدريس اللغة في ذلك الوقت على النحو التالي: توجيه الطلاب نحو تعلم اللغة، تجنب اللغة غير الدقيقة، إعطاء كل جانب في اللغة حقه من التركيز، تشويق الطالب في كل الأوقات والاستماع قبل الكلام وكلاهما قبل الكتابة وأخيرا استخدام طرق كثيرة مختلفة لتدريس اللغة. كما تم وضع

مقاربات لتصميم برامج تعليم اللغة الإنجليزية، لكنهم لم يأتوا بأي طريقة لتجسيد المثالي لأفكارهم. من هنا، اقترح عالم اللغة التطبيقي الأمريكي إدوارد أنتوني (Anthony Edward) مخططاً في عام 1963 حدد ثلاثة مستويات من التصور والتنظيم ، والتي أطلق عليها اسم النهج والطريقة والتقنية. أما النهج فهو المستوى الذي يتم عنده تحديد الافتراضات والمعتقدات حول تعلم اللغة ؛ والطريقة هي المستوى الذي يتم فيه وضع النظرية موضع التنفيذ وفيه يتم اتخاذ الخيارات حول المهارات الخاصة التي يجب تدريسها ، ثم المحتوى الذي سيتم تدريسه، والترتيب الذي سيتم تقديم به المحتوى. (Rodgers و Richards ، 2015، ص ص.18-19)

لقد مست تعليمية اللغة الانجليزية أطوار عديدة في الميدان التربوي حيث تم إدراجها كلبنة أساسية لتعليم اللغات بصفة عامة واللغة الإنجليزية بصفة خاصة. و سندرس هذه المجالات على حدة مثل ما يلي.

II-5-1 في مجال التربية الوطنية

إن كل هذه المبادئ و المناهج لم تُؤخذ بعين الاعتبار في المدارس الجزائرية خلال الفترة الأولى ما بعد الاستقلال (1969)، إذ تم تدريس اللغة الإنجليزية كلغة إنجليزية تدرس في مدارس فرنسية حيث يُقدم منهج اللغة الإنجليزية و إرشادات حول طريقة تدريسها (كأي لغة أجنبية أخرى)، بما في ذلك المحتوى من قبل وزارة التعليم الفرنسية.

(Benmati&Ayat 2008 pp. 225-226)

يقول بيرد :

"إن كثيرا من المناهج أو البرامج كما يطلق عليها عادة في أدبيات البلاد المعنية لا يمكن اعتبارها مناهج بحال من الأحوال، بل إنها توجهات لطرائق التدريس تختص بأسلوب عرض الدرس فقط، وتكون مصممة بحيث تهدف إلى توجيه المعلم داخل الفصل. ومن الواضح أن هناك خلطا بين طرائق التدريس (كيف ندرس) والمواد التعليمية (ماذا ندرس)" (خرما وحجاج، 1998، ص.179).

بالتالي، تم التركيز خلال العامين الأولين على الآليات الصوتية والبنوية أثناء تدريس المهارات الأربعة (الكلام والفهم والسمع والكتابة)، فأصرت وزارة التعليم الفرنسي على إعطاء الطلاب هدفاً ثقافياً في تدريس اللغة الإنجليزية. يتم الوصول إلى هذا الهدف من خلال التعرف على الحياة والثقافة البريطانية، ويتم تدريسه بشكل أساسي في الثانوية تحت مبدأ: "L'Anglais par la littérature"، مع إدخال المنهج الوظيفي خلال الثمانينيات the functional approach. (تم شرحه أعلاه).

و في السبعينيات، كان الهدف الأول لمصممي الكتب المدرسية الجدد يرمي إلى تحسين المعايير في اللغة الإنجليزية وكذلك تلبية احتياجاتهم، لهذا الغرض، قاموا بالترويج للمنهج البنوي "the structural method" (شرحناه أعلاه) بحيث يفضلون الالتجاء إلى هذا المنهج المباشر لأنه يناسبهم إذ اتفق مصممو المناهج على أن اللغة هي التواصل الأول. بالتالي

ركزوا على الجانب الشفهي للغة من خلال التمارين المكثفة ، والحفظ ، والقراءة بصوت عالٍ وغيرها من المهام اللفظية التي من شأنها أن تمنح المتعلمين الفرصة لممارسة اللغة.

أما في السنوات 2000، تغير الاتجاه للاعتماد على الاتجاه القائم على الكفاءة Competency-based approach، يليه الاتجاه القائم على المتعلم learner-centered approach مما يساعد المتعلمين على اكتساب كفاءة تواصلية من خلال التركيز على المتعلم كهدف لعملية التعلم. كان التركيز في هذا المنهج، على المعنى الذي ينقله السياق بدلاً من الأشكال النحوية المستخدمة فيه . (Ayat & Benmati, 2008, pp.225-226)

إن البرامج المعمول بها في هذه الأطوار التعليمية كانت تهدف إلى تحقيق مهارات لغوية كالقدرة على الكلام بلغة بسيطة، يستطيع الدارس التعبير عن مشاريعه المختلفة و الكتابة ، كل هذا يتطلب القدرة على الاستعمال الصحيح للقواعد النحوية و الصرفية و الإملائية، كما يستوجب أيضا فهم النصوص المختلفة ضمن برنامج محدد يُقدم للمدرس، هذه كلها أهداف نظرية فأما الواقع شيء آخر. وهذا يتجلى في ضعف العوامل البيداغوجية على سبيل المثال: عدد الساعات لا تتلاءم مع كثافة البرنامج المقدم، اكتظاظ الأقسام، عدم إخضاع المدرس للتكوين اللغوي والتربوي والبيداغوجي والنقص في الوسائل التعليمية. (سلوغة، 2003 ، ص.24)، أما ضعف العوامل اللغوية فغالبا ما يتمثل في الأخطاء اللغوية نتيجة الاستعمال الخاطئ للترجمة من اللغة الأم إلى الانجليزية أثناء شرح الدرس.

II-5-2 في مجال التعليم العالي

فيما يخص تعليمية اللغة الإنجليزية في مجال التعليم العالي، يكون المتعلم في هذه المرحلة قد تقدم في السن و إتقان اللغة شرط من شروط النجاح لان اكتسابه للغة كان تدريجيا (المتوسط والثانوية) وبما أن لكل مرحلة تعليمية أهداف لغوية يخضع تحقيقها لنجاح المرحلة التي سبقتها، يكون مستعدا بسلوكيات و لغويا.

تم الاعتماد على المنهج القائم على المعلم (teacher-centered approach ، Ayat & Benmati, 2008, p.416) يُجبر الطلاب بشكل غير مباشر على التعلم ، ليس من أجل التعلم ، ولكن بالأحرى لتأمين علامات النجاح. من الواضح أن ضمن هذا الإطار التعليمي، يكون المتعلم متلقيا سلبيا للمعرفة. يتم تدريس القواعد النحوية خلال العامين الأولين، ولأن معظم الوقت لم يتقن الطلبة القواعد بعد، كان على المعلمين التعامل معها مرة أخرى و يلجأ الطلبة في غالب الأحيان بشكل طبيعي إلى اللغة العربية عند تعلم اللغة الإنجليزية وهو نقل سلبي في هذه الحالة، فيجدون صعوبات في الكتابة كون اللغتين مختلفتين تماما، و السبب أنهم عندما يصلون إلى الجامعة فإنهم يفنقرون إلى الكفاءة اللغوية. فيجد الأساتذة أنفسهم حائرين أمام هذا الوضع و أمام الأساليب الجديدة التي هي إعادة اكتشاف الأساليب القديمة. كانت الترجمة تُستعمل كمقياس لتدريس المصطلحات في بعض التخصصات مثل القانون و الاقتصاد..الخ فمنذ السنة الجامعية 2013-2014 أصبحت للترجمة مكانتها كمقياس ضمن البرنامج المشترك والموحد "مدخل إلى الترجمة" لجميع أقسام اللغات

(الآداب، الفرنسية، الإيطالية، الإنجليزية) للسنة الثانية جامعي، إذ يأخذ الأستاذ نصا ويأمر الطلبة مباشرة بالشروع في الترجمة وهنا لا تظهر أهمية المقياس (يومي، 2019).

إن اختيار المنهجية في تدريس الإنجليزية للتخصصات المختلفة بالنسبة للأساتذة أمر صعب فهم يعتمدون على تمارين الترجمة كإحدى تمارين التعبير الكتابي.

يعلق Richards في كتابه « Approaches and methods in teaching » في هذا الشأن قائلا :

"Good teaching is regarded as correct use of the method and its prescribed principles and techniques...The role of the teacher is marginalized; his or her role is to understand the method and apply its principles correctly... Likewise, learners are sometimes viewed as the passive recipients of the method and must submit themselves to its regime of exercises and activities.... and that teaching methods must be flexible and adaptive to learners' needs and interests. At the same time, there is often little room for the teacher's own personal initiative and teaching style. The teacher must submit herself or himself to the method" (Richards, 2001, pp. 247-250)

و يقصد أن التدريس الجيد هو الاستخدام الصحيح للطريقة ومبادئها وتقنياتها، كما يرى أن دور المعلم مهمش حيث يتمثل في فهم الطريقة وتطبيق مبادئها بشكل صحيح. وبالمثل، يُنظر أحيانا إلى المتعلمين على أنهم متلقون سلبيون للطريقة ويجب أن يخضعوا لنظام التمارين والأنشطة. و يضيف معلقا أن طرق التدريس يجب أن تكون مرنة وقابلة للتكيف مع

احتياجات المتعلمين واهتماماتهم، لكن نادرا ما يقوم المعلم بمبادرة شخصية في أسلوبه للتدريس.

بالتالي يعتقد الكثير من معلمي اللغة أنه كلما حصلوا على المزيد من الخبرة المهنية، سيصبحون بلا شك مدرسين أفضل، ولكنهم اكتشفوا أنه للحصول على ذلك يجب أن يتعلموا كيف يطوروا المواد التعليمية وتكيفها حسب احتياجات الطلاب.

واستنادًا إلى البحث الذي قام به ملياني " Teaching in higher education institutions in Algeria: A clash of pedagogies " (2014)، نلاحظ أن 63.15% من الأساتذة اللذين تم استجوابهم لديهم معرفة لطرائق تدريس اللغة الانجليزية ولجئوا إلى مجموعة من نظريات في التعليم، بما في ذلك الطريقة البنوية، والتعليم القائم على الكفاءة، والطريقة الانتقائية، أو التعلم بالممارسة من أجل تلبية احتياجات الطلاب. في المقابل، أشار 36.85% الباقون أن ليست لديهم دراية بأي نظرية. وفيما يخص مدى تأثرهم بالبيداغوجيا التقليدية (غالبًا ما يُنظر إليها على أنها النموذج الإسلامي) أو طرق التدريس الحديثة (التي يُنظر إليها على أنها متأثرة بالفكر الغربي) اقترح حوالي 68.42% من الأساتذة تأثرهم بالنظريات الحديثة للتعلم والتعليم، بينما صرح 31.57% أنهم لم يتأثروا بمثل هذه النظريات. قد يشير هذا القلق بشأن آفاق النجاح في حالة إدخال طرق التدريس المبتكرة في الجامعات حيث لا يبدو أن الأساتذة يرون أنفسهم عوامل للتغيير. أما اللجوء إلى عملية الحفظ كجزء من التعليمية، يبدو أن الإجابات على هذا السؤال تؤكد المكانة المركزية للحفظ في التعليم الجزائري. بالفعل، أشار

عدد كبير من المستجيبين 78.94% إلى أن علمهم التعليمي يقوم على الحفظ وهذه من أساليب المنهج التقليدي القديم.

يواجه اليوم مدرسو اللغة الإنجليزية خيارًا محيرًا من الأهداف والأساليب والمواد نتيجة التطورات التي شهدتها ميدان التعليم العالي في تصميم أو اختيار مناهج أنسب لاحتياجات المتعلمين، إلا أن كون الإنجليزية اللغة الأجنبية الأكثر استعمالًا في الأنشطة العلمية والمنشورات التقنية وفي ميدان الاتصال في الجزائر، فالعمل مع ذوي الاختصاص لا يزال مستمر لتطويرها و اندماجها في كل التخصصات العلمية بصفة فعالة.

نلخص إلى أن الطريقة المستعملة في تدريس اللغة الإنجليزية في الجزائر تجتنب الترجمة كوسيلة تعليمية (عدم استعمال لغة الأم)، والتركيز على المهارة الشفوية هي الطريقة الأكثر استعمالًا وغالبية المدرسين خاصة في المدارس (المتوسط و الثانوي) يعتمدون على تعليمات مفتش المادة دون التعرف على الطريقة التعليمية. بالرغم من التعليمية التي أبرمتها وزارة التربية الوطنية عام 2010 تحت فيها أساتذة اللغات الأجنبية على مستوى الطور الثانوي على الاستعانة بالترجمة كتمارين تعليم اللغات (يومبي، 2020). أما في الجامعات فمعظم الأساتذة يتخذون عدة طرق للتدريس، ليست لديهم منهجية موحدة واضحة، بل تجاربهم السابقة كطلاب ومعلمين كانت مهمة في بناء علمهم البيداغوجي الحالي.

II-6- اللغة الانجليزية في المراكز للتعليم المكثف للغات

شهدت الجزائر في السنوات الأخيرة حماسًا متزايدًا لتعلم اللغة الإنجليزية. جاء هذا الاهتمام المتزايد نتيجة لممارسات وسائل التواصل الاجتماعي و إلى جانب التعليم الإلزامي للغة الإنجليزية في جميع التخصصات. ولأجل هذا الغرض، تم إنشاء أول مركز للتعليم المكثف للغة في الجامعة المركزية ثم مراكز أخرى (CEILs) بشكل تدريجي في جميع الجامعات كجامعة وهران و قسنطينة وسطيف و ورقلة و عنابة و جامعة الجزائر 2...الخ. تم تكليف المراكز بتوفير التعليم باللغات الأجنبية وخاصة اللغة الانجليزية للطلاب المسجلين في الجامعات والكليات والمدارس العليا كأولوية ثم فُتحت CEILs تدريجيًا أمام الأشخاص غير الجامعيين (القطاعين العام والخاص) لتقديم تكوين مخصص بإحدى اللغات المطلوبة. يستثمر المتعلمون من جميع الفئات في دورات اللغة الإنجليزي المقدمة من خلال هذه المراكز، باختصار أصبحت اللغة الإنجليزية هي الدورة الأكثر رغبة لمختلف فئات المجتمع. لذلك، شهدت جميع مراكز CEILs في الجامعات الجزائرية طلبًا متزايدًا على التكوين باللغة الإنجليزية. يأتي المتعلمون من خلفيات مختلفة ويشملون الطلاب بالدرجة الأولى والأكاديميين لتطوير معرفتهم باللغتين الفرنسية والإنجليزية بهدف استيعاب أفضل للتدريس الذي قُدم لهم ثم الموظفين الإداريين.

ومع ذلك، لم يتم توفير سياسة واضحة بشأن تدريس اللغة الإنجليزية لأغراض محددة (ESP). لذلك، لم يُعتمد أي تدابير واضحة لتحديد وخدمة احتياجات اللغة الإنجليزية

للطلاب والمعلمين في التخصصات. على سبيل المثال، إن نوعية منح دروس اللغة الإنجليزية في إحدى جامعات العلوم والتكنولوجيا لباب الزوار، كان من المفروض أن تُقدم دروس متخصصة في مجال العلوم أو التكنولوجيا، لكن اغلبية الأساتذة غير قادرين على تكييف معرفتهم مع البيانات الجديدة نتيجة عدم وجود برنامج مخصص في هذا الشأن. ناهيك عن عدم تكوينهم في مجال معين. و عادةً ما يحصلون على معلومات من زملاء لهم خبرة أطول في مجال التدريس، فلم يتم تكليف CEILs في مختلف الجامعات بتقديم دورات ESP لطلبة الجامعيين. بدلاً من ذلك، تم تحديد مهمتهم فقط على أنها مساعدة الطلاب ودعمهم في تحسين تعلمهم للغة. كما يتجاهل معظم مدرسي اللغة الإنجليزية عبر القطاعات التعليمية للإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات الذي سوف نتطرق إليه لاحقاً، وهو إطار لتحديد مستويات الكفاءة من البداية المطلقة إلى المستويات المتقدمة في اللغة الإنجليزية.

يقدم مراكز للتعليم المكثف للغات مثل مركز جامعة الجزائر 1 و جامعة الجزائر 2 أيضاً تكويناً مكثفاً مجانياً باللغة الفرنسية للطلاب الأجانب من جنسيات مختلفة المسجلين في الجامعات الجزائرية قبل التحاقهم بالمقاعد الجامعية.

II-6-1- نشأة و أهداف مركز تعليم اللغات المكثف لجامعة الجزائر 1

إن تاريخ نشأة مراكز التعليم المكثف جديد العهد إذ تم تأسيس أول مركز للتعليم المكثف اللغات (CEIL) بجامعة الجزائر 1 بن يوسف بن خدة عام 1981. كانت مهامه

الأساسية تتمثل في ضمان تعميم اللغة العربية في إطار سياسة التعريب، و من سنة 1981 إلى 1995 قام المركز بتكوين أساتذة الجامعات لتحسين مستواهم في اللغة العربية وهكذا تم التكفل بالمزيد من التكوين على اللغة الوطنية لمعلمي اللغة الفرنسية وأطفال المهاجرين الذين التحقوا بالجامعات الجزائرية بهدف اندماجهم في مجتمعهم الأصلي. في الوقت نفسه، قام المركز بتوفير التعليم باللغات الأجنبية للطلاب المسجلين في مرحلة ما بعد التخرج في الخارج أو الذين يتطلب عملهم البحثي معرفة لغة أجنبية كما قدم CEIL بتوفير تكوين مكثف في اللغة الفرنسية للطلاب الأجانب المسجلين في هيكل جامعي حيث يتم تقديم الدروس كليًا أو جزئيًا بهذه اللغة وهؤلاء الطلاب من جنسيات مختلفة ، منها اليمنية، الأردنية، الزامبية، الصينية، الموريتانية، السنغالية، الفلسطينية، السورية... الخ أما في سنة 1995، وبعد قرار من رئاسة الجامعة وبغض النظر عن هذه المهام الرئيسية، فتحت CEIL تدريجيًا للجمهور غير الجامعي بشكل أساسي للفئات التالية من المتعلمين: المديرين التنفيذيين ومديري الشركات الخاصة والعامة لتقديم تكوين مخصص بإحدى اللغات التي تُدرس. وهكذا تم التوقيع على عدة اتفاقيات في سياق تقديم الخدمات (www.univ-alger.dz).

منذ عام 2007، وكجزء من سياسة تعزيز البحث العلمي ، كان CEIL مسؤولًا عن ضمان تدريس اللغات الأجنبية للمعلمين والطلاب، خاصة غير المتخصصين في هذه اللغات، ولأغراض تلبية احتياجاتهم البحثية، كرس المركز جهودًا خاصة لتلبية الاحتياجات المحددة للطلاب المسجلين في المجالات الطبية، وذلك من أجل تقليل معدل الرسوب للطلاب

المسجلين في السنة الأولى في المقام الأول. بشكل عام، من أجل السماح لجميع طلاب هذه التخصصات بتطوير معرفتهم باللغتين الفرنسية والإنجليزية بهدف استيعاب أفضل للتدريس الذي تم توفيره لهم. كما تم تقديم تكوين باللغة الإنجليزية المتخصصة (ESP) للقضاة ولأطباء، أما في مجالات التخصص الأخرى فيتم التركيز على تلقين المصطلحات العلمية باللغتين الفرنسية والإنجليزية في مختلف المجالات وخاصة الطب والعلوم الدقيقة والعلوم الإنسانية والاجتماعية... الخ مثال على ذلك (Legal English, Medical English, (business English, écrits professionnels ...).

في عام 2010 وبالتعاون مع السفارة الفرنسية، تم تنفيذ برنامج تكويني حول الإطار الأوروبي المشترك للغات (إطار موحد لتعليم اللغات الأجنبية، The Common European CEFR Framework) لمديري CEILs جنبًا إلى جنب مع منسقي CEIL المختارين. مراعين فيه المتعلم والمادة التعليمية يشرح فيه الخطوات التكوينية من بداية الانطلاق إلى نهاية التكوين أي التقييم بشكل مرحلي محسوب بعدد الساعات وبالمهارات التي يجب تدريسها. و يتم إجراء امتحان تحديد المستوى لمعرفة مستوى المتعلم و يشمل هذا الامتحان المهارات الأربعة (مهارات التحدث والاستماع والكتابة والفهم) و يتم تقسيم المستويات حسب هذا الإطار الأوروبي و يتمثل في: A1: المبتدئ، A2: الأساسي، B1: دون المتوسط، B2: المتوسط، C1: فوق المتوسط، C2: المتقدم. و عند بلوغ نصف الحجم الساعي

المحدد لكل تكوين وغالبا ما يكون 60 ساعة لنصف المستوى، يُجرى له امتحان لمعرفة مدى استيعابه للدروس، ثم الامتحان التقييمي النهائي.

حاليا، يتمتع المركز بخبرة كبيرة، وقد أصبح ذو مساحة جامعية مفتوحة للبالغين الراغبين في تعلم لغة ما أو تحسين مستاهم اللغوي لأغراض علمية أو مهنية أو للمتعة. بتعبير أدق، يتعلق الأمر بتمكين المتعلم من اكتساب: النطق المناسب في لغة المراد تعلمها، المهارات المطلوبة كالاستماع والفهم والقراءة والكتابة أي التعبير الشفوي والكتابي والقواعد الأساسية في النحو.

II-6-2- الطريقة المعتمدة في تعليم اللغة الانجليزية في مركز تعليم اللغات المكثف

لجامعة الجزائر 1

تُصنف اللغة الإنجليزية كلغة جرمانية أي أنها تنتمي إلى مجموعة اللغات التي تتضمن أيضًا الألمانية والهولندية والفلمنكية والدانمركية والسويدية والنرويجية، وهي تشترك مع هذه اللغات في بنية نحوية متشابهة والعديد من الكلمات الشائعة، كما أن أكثر من نصف مفرداتها مشتق من اللاتينية. لذلك ، تشارك اللغة الإنجليزية أيضًا عددًا كبيرًا من الكلمات مع تلك اللغات الأوروبية المشتقة من اللاتينية، ولاسيما الفرنسية والإيطالية والإسبانية والبرتغالية. لذلك تستعمل معظم هذه الدول نفس الأساليب و الطرائق لتلقين المتعلمين لغة أجنبية لغير الناطقين بها على غرار الجزائر التي تبنت "New Headway" ثم "Face2face" ، تتكون هذه الطريقة المنتمية إلى "Cambridge University Press" من

كتاب الطالب وكتاب المعلم وكتاب التمارين مزودة بالصوتيات المرئية ومقسمة إلى المستويات التي ذكرناها أعلاه.

الجدير بالذكر أن الفئة الوافدة إلى مراكز التعليم المكثف للغات هي فئة البالغين، وتختلف طرائق تعليم اللغات لهذه الفئة من المتعلمين كما يعرفه محمد حمدان "تعليم الكبار" قائلا: "استمرار عملية التربية طوال حياة الفرد لتمكينه من التكيف مع التغيرات المستمرة و الدائمة، و تشمل جميع جوانب الحياة بما في ذلك نمو الفرد من النواحي العقلية و الجسمية و المهنية فضلا عن النواحي الاجتماعية و الاقتصادية و السياسية" (حمدان، 2007، ص.176).

يقوم مركز تعليم المكثف للغات لجامعة الجزائر 1 بتقديم برامج تكون مرنة مرتكزة على الوسائل الاتصال. فالانجليزية لا تدرس بطريقة عشوائية ، وإنما تخضع لنظام المهارات الأربعة والتمارين حيث يستعين الأستاذ بالكتاب المقدم له حسب متطلبات المتعلمين، طلبة كانوا أم إداريين وعمال من مختلف الميادين، و يشرع في تطبيق تعليمات الكتاب الذي تم تأليفه من قبل أخصائيين لغويين أوروبيين في برامج الإطار الأوروبي المشترك للغات لتلبية متطلبات الدارسين.

يستعمل حاليا أي سنة 2022 و مؤخرا خلال جائحة كوفيد 19 مركز للتعليم المكثف للغات في جامعة الجزائر 1 كتاب "Face 2 Face" في اغلب الأحيان. "Face 2 Face" هي طريقة لتدريس دورات اللغة الإنجليزية العامة التي بدأتها مجموعة Cambridge English Corpus وتتألف من ستة مستويات من المبتدئين إلى المستوى المتقدم، وهي مخصصة لعالم تعليم

الكبار. يركز هذا الكتاب على الوضع التفاعلي ويفضل تطوير الجانب التواصل. يوفر "Face 2 Face book" دروسًا واقعية تساعد المتعلمين على التحدث والاستماع بثقة. تحتوي هذه الطريقة على مختلف النصوص الموضوعية مستوحاة من واقع الحياة البريطانية اليومية. وفي نهاية التكوين يتم تقديم سلسلة من التمارين حول المهارات الأربعة (الفهم الكتابي، والتعبير الكتابي، والفهم الشفهي، والتعبير الشفهي) وفقًا للمستويات المختلفة.

تساعد هذه التمارين، كما علق الأستاذ ياسر بومناخ و هو أستاذ بجامعة أبو القاسم سعد الله - الجزائر 2) في مقاله تحت عنوان "المنهج اللساني التداولي ودوره في العملية التعليمية وتعليم اللغات" على الفهم إذ يعتبر التمرين اللغوي في مجال تعليمية اللغات مقوما بيداغوجيا هاما وذلك لأن التطبيقات اللغوية تكون بشكل "منظم يتميز بمميزات تستجيب إلى مقاييس منهجية، ويندرج في منظومة نموذجية معينة من التمارين، يهدف إلى تمثيل المعطيات اللغوية المعروضة والمشروحة، واستعمالها أو توظيفها بكيفية ناجحة. بالتالي يصبح التمرين ذو شأن كبير في تعليمية اللغة لأنه يساهم في رفع الحصيلة اللغوية وبناء المعرفة لدى المتعلم". و يضيف:

"إننا ندرس مادة لا لكي ننتج مكتبات صغيرة حية عن الموضوع، بل لنجعل التلميذ يفكر رياضيا لنفسه، ولينظر في المسائل كما يصنع المؤرخ ويشارك في تحصيل المعرفة، إن المعرفة عملية وليست ناتجا". (بومناخ، 2017).

فالتمارين التي تُقدم للمتعلمين ما هي إلا وسيلة لعرض معطيات جديدة لم تقدم من قبل، كما أنها وسيلة لتعزيز الفهم. و بفضل التمارين التي تُعطى كواجبات منزلية، يستطيع الأستاذ أن يعرف مدى استيعاب المتعلمين للغة كما يكتشف نقاط ضعفهم.

إن من الأشياء الصعبة التي يواجهها أساتذة اللغة الانجليزية في مثل هذه المراكز أنه من الصعب تعليم اللغة لأشخاص بالغين تتفاوت أعمارهم، ربما يكون المشكل هو قرب اللغة الأم للمتحدث من اللغة التي يتم تعلمها.

II-7- خلاصة الفصل:

لقد تطرقنا في هذا الفصل إلى إعطاء نبذة عن تاريخ تعليم اللغات الأجنبية عبر العصور و قمنا بالتركيز على اللغة الإنجليزية، محور بحثنا، كما قمنا بالتعريف على النظريات التي أستمعت قديما كوسيلة لتعليم اللغة وأهمها نظرية القواعد التقليدية والنظريات التي تم اعتمادها مؤخرا مثل البنوية و التواصلية. ثم انتقلنا إلى محور تعليم اللغات الأجنبية في الجزائر و لاحظنا أنها مرت بعدة إصلاحات كما كان هناك صراع بين اللغتين الفرنسية و الإنجليزية أما اللغة العربية فبقيت في الصدارة. و بما أن اللغة الإنجليزية نالت اهتمام اللسانين والباحثين الأساتذة، وانطلاقا من ذلك الاهتمام تكاثفت الجهود بحثا عن المنهج الأنسب لتدريسها في الجامعات الجزائرية و مراكز للتعليم المكثف للغات (التي تم تأسيسها في بداية الأمر في إطار تعميم اللغة العربية)، لتدعيم الطلبة بالدرجة الأولى إلا أن التعليم خاصة في CEILs يفتقر إلى الإمكانيات البيداغوجية و المناهج في عصر تعددت

النظريات اللسانية بتطورها الهائل هذا ما جعل المدرس يقف حائراً بين أي هذه النظريات الأنجع و غالباً ما يجد نفسه يعتمد على كل النظريات التي يراها صالحة لعملية التعليمية. وذلك باعتبار أن عملية التعليم بصفة عامة ليست مهمة سهلة لأنها تقوم على مبدأ الاتفاق والانسجام بين الطرفين: الملقي والمتلقي، ولا تقوم على طرف واحد. لذلك يرى المعلم نفسه غير مجبر على اختيار نظرية لسانية معينة لذا يمكنه الاعتماد على كل النظريات التي يراها صالحة ونافعة للوضع البيداغوجي. و في الختام ما لاحظناه في لجوء الأساتذة إلى الترجمة كوسيلة تعليمية فهذا الأسلوب يكاد ينعدم عند معظم المعلمين لأنهم يعتقدون أنها طريقة قديمة عفا عليها الزمن وهي بدون جدوى، إلا أنهم يتجاهلون أن مثل هذه الطريقة سوف تساعد المتعلمين الكبار الذين يتم تكوينهم في مراكز للتعليم اللغات على غرار CEIL لجامعة الجزائر 1 حيث أن لغتهم الأم هي التي تغطي على الإنجليزية. كما أوضحنا بالفعل، فإن تعلم اللغة ليس غاية في حد ذاته ولكنه وسيلة لتمكين الفرد من بناء نفسه من خلال اكتساب المعرفة. لتحقيق هذه الغاية ، ويبقى من الضروري اختيار المنهج الذي يتكيف مع متطلبات المتعلمين.

الفصل الثالث

الترجمة البيداغوجية

تمهيد:

نتطرق في هذا الفصل الذي يعد لب بحثنا إلى إعطاء فكرة موجزة عن مفهوم الترجمة البيداغوجية و خصائصها و علاقة الترجمة بالبيداغوجيا، ثم ننقل إلى تدريس أنواع الترجمة البيداغوجية بالإضافة إلى الجانب العلائقي للعملية التعليمية في اللغة الإنجليزية، لنصل إلى عرض آراء أخصائيين منهم مؤيدي و معارضي الترجمة البيداغوجية لنختم بالترجمة البيداغوجية في منظور رواد الترجمة البيداغوجية وهم أستاذة جامعيين على غرار جون دنييل دوليل (Jean Delisle) و اليزبيت لافو (Elisabeth Lavault) و غاي كوك (Guy Cook).

III-1- تعاريف الترجمة البيداغوجية:

تعرف دليلة خليفي مرتكزة على رأي كرستين دوريو 1991 Christine Durieux "أنها جزء من مجال التعليم اللغات الأجنبية وإتقانها وغالبا ما تستخدم اللغة الأم لإنجاز ذلك. بالتالي تصبح الترجمة وسيلة تعليمية تمكن المعلم من تقديم المعرفة اللغوية إلى المتعلم ويعتمد هذا النوع من التمارين على الترجمة الجماعية الشفوية أو على الترجمة التحريرية الفردية، حيث يقوم المعلم إلى لفت انتباه المتعلمين إلى المعجمية والتراكيب النحوية الصحيحة ويتمكن المعلم من خلال تصحيح أخطاء الطلبة وتقديم مستواهم من الحكم على الطريقة البيداغوجية أو الفشل" (خليفي، 2013، ص.6).

أما لدميرال فيعتقد أنّ الترجمة البيداغوجية تتمثل في ما يلي:

" La traduction pédagogique est donc à un double titre un " énoncé sur un autre énoncé ". A un niveau formel d'évidence élémentaire, elle est d'abord un énoncé-cible produit par l'élève sur la base du texte original ou énoncé-source. Mais elle est aussi essentiellement référée par l'institution pédagogique au texte (explicite ou implicite) du corrigé qui est un énoncé- « cible » au sens d'un objectif pédagogique et d'un idéal de mesure docimologique en fonction de quoi les écarts sont définis comme fautes .L'identité du corrigé et du modèle de performance produit par le locuteur natif est garanti par la personne institutionnalisée de l'enseignant, qui est « compétent ". C'est bien le même énoncé-cible et il n'y en a qu'un ". (Ladmiral, 1972, p.34)

ويعني بهذا التعريف أنّ الترجمة البيداغوجية ذات عنوان مزدوج "ملفوظات فوق ملفوظات" فهي، على مستوى رسمي من الأدلة الأولية، ملفوظات مستهدفة من قبل الطالب استناداً إلى ملفوظات أصلية. ولكن المؤسسة البيداغوجية تحيلها في الأساس أيضاً إلى النص (الصريح أو الضمني) لمفتاح الإجابة الذي هو "هدف" بمعنى الهدف البيداغوجي والمثل الأعلى للقياس الذي يتم بموجبه تعريف الانحرافات على أنها أخطاء. وتضمن هوية مفتاح الإجابة ونموذج الأداء الذي يقدمه المتكلم الأصلي من قبل الشخص المؤهل وهي نفس الملفوظات المستهدفة إذ توجد واحدة فقط. وعلاوة على ذلك يرى لدميرال أن الترجمة البيداغوجية مجرد امتحان للكفاءة و هي ضمن مجموعة بيداغوجية أوسع :

" La traduction pédagogique est seulement un test de compétence et s'intègre dans un ensemble pédagogique plus vaste " (Ladmiral, 1979, p.41)

أما جون دوليل (Delisle 1984) فيفرق بين الترجمة البيداغوجية و الترجمة المهنية إذ يرى أن:

" La traduction scolaire, aussi appelée traduction pédagogique est une méthode destinée à faciliter l'acquisition d'une langue ou, pratiquée à un niveau supérieur, à perfectionner le style, elle n'est jamais une fin en soi, mais toujours un moyen ". (Delisle, 1984, p.41)

"الترجمة المدرسية" التي تسمى أيضًا الترجمة البيداغوجية هي طريقة تهدف إلى تسهيل اكتساب اللغة أو ،إذا ما مورست على المستوى الأعلى، و لإتقان الأسلوب فبالنسبة ل دوليل الترجمة البيداغوجية ليست غاية في حد ذاتها بل دائماً تستعمل كوسيلة. و يضيف أنها تعتمد على تمارين الترجمة كنشاط لتعليم اللغات غايتها الوحيدة اكتساب اللغة الأجنبية وإثراء الرصيد اللغوي أو لاختبار الفهم و اكتساب اللغة، و في الغالب نشاط يبني على الثنائية الشهيرة في الترجمة (Thème/version, Delisle, 2005, p.49). و في نفس الصدد، يعرف بيران (Puren) الترجمة البيداغوجية كما يلي :

"la traduction dite "pédagogique", qui vise le transcodage et fonctionne par établissement de correspondances étroites en langue; la version scolaire se rattache à ce type de par ses fonctions de contrôle de compréhension linguistique et d'exercice formatif " (Puren, 1995, p .6)

ويقصد بهذا أن ما يسمى بالترجمة البيداغوجية، التي تهدف إلى الترميز وتعمل من خلال

علاقتها الوثيقة باللغة؛ فالترجمة البيداغوجية مرتبطة بهذا النوع من خلال وظائفها المتمثلة

في التحقق من الفهم اللغوي والممارسة التكوينية.

ومن زاوية أخرى، توضح اليزبيث لافو أن الترجمة البيداغوجية لا تغطي التمارين فحسب بل تشمل أيضا جميع الحالات التي يستخدم فيها المعلم اللغة الأم للمتعلمين.

"La traduction pédagogique recouvre non seulement des exercices mais aussi tous les cas où l'enseignant a recours à la langue maternelle des apprenants " (Lavault,1998, p. 20)

واستخلاصا لما سبق، يتفق الكل على أن الترجمة البيداغوجية تعتمد أساسا على التمارين اللغوية في أقسام اللغات الأجنبية و هي وسيلة لإيصال المعلومات بطريقة فعالة يجد فيها كل من المتعلم والمعلم راحة نفسية تسهل عملية اكتساب لغة جديدة.

III -1-2- خصائص الترجمة البيداغوجية

إن الحديث عن خصائص الترجمة البيداغوجية ليس بالأمر السهل لأنها تشمل العديد من العناصر التي تميزها عن الترجمات الأخرى، كما تختلف آراء الأخصائيين باختلاف وجهة نظرهم في هذا الشأن كما سنلاحظه أدناه.

ترتكز الترجمة البيداغوجية أساسا حسب رأي جون دوليل على القدرة على استعمال المهارات و المعارف الأساسية و السلوك لإتقان لغة ثانية. و يعتقد أن الغرض من تدريس اللغة الأجنبية لإتقانها هو اكتساب المعرفة اللغوية، إذ تُقدم دروس الترجمة من قبل مدرسي اللغات. و من خصائص الترجمة البيداغوجية أن تدريسها لا يركز بشكل أساسي على لغات التخصص، كما لا يحتاج الطلاب إلى مهارات تقنية خاصة كون تدريس الترجمة يركز بشكل أساسي على اكتساب وسائل التعبير إذ يرفق التمارين على هذه الترجمة القواميس

المعتادة واللغة العامية الخ. أما برنامجها فهو لا يحوي مقياس في المصطلحية و اختيار نصوص متنوعة تكون أدبية بشكل عام وذلك لتوضيح مجموعة واسعة من صعوبات الترجمة (السجلات، الأنواع، مفردات معينة، الخ) لا حاجة لمهنة معينة. فإن خصائص الترجمة البيداغوجية تكمن في الأساس في طريقة تعلم اللغة والتحكم في الفهم. و الهدف من التدريس هو اللغة، إذ يمكن للمرء أن يترجم دون فهم كل شيء لأن الغرض من تمارين الترجمة هو التحقق من الفهم. (Jean Delisle 2005,p.49) فهي عبارة على حد قول خليفي:

" عن تمرين يركز على الثنائية اللغوية و المقابلات المعجمية الجاهزة مسبقا. كما أنها تطبق في معظم الأحيان على نصوص مفبركة أو مقاطع نصوص يتم اختيارها لتخدم هذا النوع من التمارين...بمعنى آخر، تمثل الترجمة البيداغوجية غاية وسيلة من بين الوسائل التعليمية الأخرى المستعملة في تحسين مستوى الطلبة اللغوي." (خليفي، 2013، ص.6)

إذن عندما نتحدث عن خصائص الترجمة البيداغوجية في تعليم اللغة الأجنبية عامة والإنجليزية خاصة يقوم المعلم بإتباع طريقتين، تتمثل الأولى في الترجمة الجماعية الشفوية والتي تتمثل في شرح الفوارق اللغوية ما بين لغة الأم و اللغة الأجنبية على سبيل المثال عدم تطابق معاني المقابلات المعجمية، واختلاف في التراكيب النحوية، و الثانية تتمثل في الترجمة الفردية وهي عملية كتابية، حيث يتمكن المعلم من تقييم مدى نجاحه أو إخفاقه في العملية التعليمية و تقييم المعرفة التي اكتسبها المتعلمون وتدرج مستواهم. (خليفي، 2013، ص.6).

ويذهب لدميرال إلى عرض خصائص أخرى للترجمة البيداغوجية مؤكداً على جانبين من

اللغة الأم إلى اللغة الهدف ومن اللغة الهدف إلى اللغة الأم «thème et version» قائلاً:

" La traduction pédagogique ou thème /version comporte un certain nombre de traits restrictifs qui lui sont propres (scotomisations, occultations...), constitutifs d'une structure spécifique, ... Le fait que le thème et la version soient ainsi essentiellement finalisés par l'institution pédagogique au sein de laquelle ils prennent place n'exclut nullement la possibilité de mettre en œuvre une pédagogie de la traduction où la relation soit inversée : la pratique traduisante et la production d' " une traduction " finalisant une institution pédagogique qui lui est subordonnée et non le contraire "(Ladmiral 1972, p. 18)

ويعني بهذا أن الترجمة البيداغوجية أو الترجمة من اللغة الأم إلى اللغة الهدف ومن اللغة الهدف إلى اللغة الأم تحتوي على عدد معين من الميزات التقييدية الخاصة بها ، مما يشكل هيكلًا محددًا ... وبالتالي ، فإن حقيقة أن الترجمة من اللغة الأم إلى اللغة الهدف ومن اللغة الهدف إلى اللغة الأم قد انتهت أساسًا من قبل المؤسسة التعليمية التي يتم فيها إجراءهما لا يستبعد بأي حال من الأحوال إمكانية تطبيق أصول التدريس في الترجمة حيث تنقلب العلاقة: أي ممارسة الترجمة والقيام بعملية الترجمة تستهدف المؤسسة التعليمية التابعة لها وليس العكس.

أما راسويبر (Resweber) فيقدم للمدرس البيداغوجي خصائص تتمثل فيما يلي:

"la pédagogie est un discours d'accompagnement sans cesse induit de l'interprétation des pratiques éducatives. Avant d'être un moniteur, un conducteur, un facilitateur ou un contrôleur, le pédagogue est avant tout un

lecteur, préoccupé de dégager les directions et les repères d'un champ d'effets inattendus, provoqués par les situations de formation, d'apprentissage et d'éducation. " (Resweber, 1989, p. 31)

ويعتبر أن البيداغوجيا خطاب مصاحب يحفزه باستمرار تفسير الممارسات التربوية، و قبل أن يكون مدرسًا أو قائدًا أو ميسرًا أو مراقبًا، فلا بد للمعلم قبل كل شيء أن يكون قارئًا منشغلًا بتحديد الاتجاهات والمعالم من مجال ذي تأثيرات غير متوقعة ، أثارتها مواقف التكوين والتعلم والتعليم.

و يضيف بيس Bessse 2011 قائلا :

" Si l'on parle de ' la traduction comme technique d'apprentissage', il faut être conscient qu'il s'agit, en fait, de diverses activités d'appropriation de la L2 à partir du passé langagier (dont sa L1) de l'apprenant, activités dont les caractéristiques varient fortement en fonction de la technique d'enseignement qui les induit ." (Bessse, 2011, p.18)

و يقصد أنه إذا اعتبرنا الترجمة كأسلوب تعلم، يجب أن ندرك أنها في الواقع أنشطة مختلفة لاستيعاب اللغة الثانية L2 من اللغة السابقة (بما في ذلك اللغة الأولى L1) للمتعلمين وهي أنشطة تختلف خصائصها حسب أسلوب التدريس الذي يحفزهم.

إن كل هذا جعل من العملية البيداغوجية معقدة و تشمل شتى الجوانب التعليمية.

III-1-3 الترجمة البيداغوجية لدى أهل الاختصاص:

لقد تطور استخدام الترجمة في تعليم اللغات الأجنبية عامة فكانت في وقت من الأوقات سائدة ثم تم حظرها و بعد ذلك تم استرجاعها كأداة أساسية للتعليم وهذا ما أكده جون دوليل:

"la traduction, jadis bannie de la pédagogie des langues vivantes dans l'enseignement secondaire, y fait un retour en force, ce qui confère une importance nouvelle à l'attention qui devrait lui être portée dans la formation des futurs professeurs de langues " (Delisle & Hannelore, 1998, p. IX.)

و بمعنى آخر أن الترجمة التي تم حظرها من تدريس اللغة الحديثة (في التعليم الثانوي) تعود بقوة، و يجب الاعتناء بها خاصة في مجال تكوين معلمي اللغة في المستقبل. و فيما يلي سوف نذكر بعض الأساتذة الذين اهتموا بهذا التطور و من بينهم:

III-1-3-1 عند هوات Howatt :

إن الفكرة الشائعة لاستعمال الترجمة في تعليمية اللغة الأجنبية و بالخصوص اللغة الإنجليزية عن طريقة ترجمة القواعد انتشرت بسرعة في القرن التاسع عشر حتى القرن العشرين، وما زالت تستعمل على نحو واسع اليوم. و يعتقد هوات (Howatt 1984: 17) أن اكتساب لغة ثانية بكفاءة تستلزم دقة الكلمات والقواعد المستخدمة في الترجمة. إلا أن هذه الطريقة الكلاسيكية أُنقِدت بشدة بعد ظهور الطريقة المباشرة و الطرائق الأخرى (كما فصلناها في الفصل الثاني) وتم رفض الترجمة في تعليم اللغات و كانت هذه الانتقادات

فعالة في التأثير على الأكاديميين، لكن سرعان ما تم استعمال الترجمة للضرورة كحل أخير في عملية فهم اللغة الأجنبية، وهكذا استمر استعمال طريقة ترجمة القواعد، خاصة في المدارس الثانوية في العديد من أجزاء العالم؛ و تطور استعمالها وهي إحدى الطرق التي تبنتها معظم المدارس في القرن العشرين (Howatt, 1984, p.17)، وهكذا تم إحياء الترجمة وفي الواقع يمكن أن تستعمل الترجمة في العديد من الطرائق الأخرى قد تستعمل بطريقة تخيلية، وعفوية خاصة لكبار المتعلمين. و تطورت الترجمة البيداغوجية من طريقة الترجمة النحوية إلى الترجمة المرتكزة على النص المرتبط بدلا من جمل معزولة. لقد شهدت السنوات الأخيرة هذا التطور و تم إعادة النظر في دور الترجمة في تعليم اللغة الأجنبية، و أصبحت الترجمة في أغلب الأحيان الطريق الأسرع والأكفأ لتوضيح معنى مفردة جديدة. (Howatt ، 1984، ص.17)

III-1-3-2 عند كريستيون بورين (Christian Puren)

يرى Christian Puren (1988) أن طريقة الترجمة تكمن أولا في عرض المفردات التي يمكن ضمانها في بدايات التعلم من خلال تدريس الكلمات " الموصى بها من خلال تعليمات عام (1890)، ثم متبوعاً بالنص الأساسي، و بعد أن أصبحت المحادثة أو الحوار في القسم هي الطريقة الأساسية لتفسير هذه المفردات واستيعابها، فإن قوائم الكلمات التي يجب حفظها مع ترجماتها لم تعد ضرورية لإستراتيجية التدريس (Puren, 1988, p.70) وهنا يظهر تطور استخدام الترجمة من حيث الغرض.

III-1-3-3 غاي كوك G.Cook

لا يفوتنا أن ننوه بما جاء به غاي كوك فيما يخص اللجوء إلى الترجمة في تعليم اللغة الإنجليزية في كتابه "Translation In Language Teaching, 2010" حيث وضح كيف بدأت أفكار حظر الترجمة في تعليم اللغات الأجنبية عامة خاصة في نهاية القرن التاسع عشر، من خلال طريقة الترجمة النحوية كما ذكرنا سالفا التي تعرضت لانتقادات شديدة من جانب المتخصصين في علم اللغويات، و دعوا إلى المنهج "الطبيعي" لتعليم اللغة و التي تفضل استخدام اللغة في الحالات الأصلية لاسيما فيما يخص اللغة المكتوبة، فضلا عن معارضة كل اختراق "غير طبيعي" للغة المتعلم عن طريق الترجمة. كانت هذه الأفكار من حركة الإصلاح والطريقة المباشرة و زادت هذه الانتقادات عندما تم إنشاء أول مدرسة بيرلitz (Berlitz) في الولايات المتحدة الأمريكية في عام 1878 حيث وضعت أسس لمعارضة مستمرة لاستخدام وترجمة اللغة الأولى L1 في البلدان الناطقة باللغة الإنكليزية خلال القرن الماضي و التي غذت الأفكار الشعبية لاستخدام اللغة "الطبيعية" و أحادية اللغة ومحاكاة المتكلم الأصلي. علاوة على ذلك، يقوم كوك بوصف ذا صلة للكيفية التي أصبح بها التحليل المتناقض غير مرغوب فيه مثل الترجمة بمجرد اكتساب لغة ثانية في أوائل السبعينات، و أكد انه تم تجاهل التركيز على المعنى وعلى اللغة الحقيقية والتواصل الناجح في منهجيات التعليم الاتصالية والقائمة على المهام و كل هذا قد أهمل الترجمة. إن هذا

التطور المتباين آخذ كوك بشكل مثير للاهتمام في طلبه لإعادة الترجمة البيداغوجية (كوك، 2010 ص.52) و سوف نتطرق إليه لاحقا.

III-1-3-4 أهداف الترجمة البيداغوجية

أما عن أهداف الترجمة البيداغوجية فيمكن أن ندرجها فيما يلي:

و نبدأ بهذا المقتبس من اليزبيث لافو 1985 حيث ترى أن الهدف من الترجمة البيداغوجية:

" L'objectif de la traduction pédagogique est essentiellement didactique. La traduction n'est alors plus une fin mais n'est qu'un moyen dans la mesure où ce qui importe ce n'est pas le message, le sens que le texte véhicule mais l'acte de traduire et les différentes fonctions qu'il remplit : acquisition de la langue, perfectionnement, contrôle de la compréhension de la solidité des acquis de la fixation des structures... " (Lavault, 1985, p.18)

هدف تعليمي و بالتالي لم تعد الترجمة غاية بل هي مجرد وسيلة لأن ما يهم ليس الرسالة المعنى الذي ينقله النص ولكن فعل الترجمة ووظائفه المختلفة مثل اكتساب اللغة وتحسينها والتحكم في الفهم و تماسك المكتسبات التركيبية.

و من زاوية أخرى يؤكد مرزوق (2014 Marzouk) أن هدف استعمال الترجمة في تعليم اللغة الأجنبية على حد رأي لدميرال يكمن فيما يلي :

"L'objectif de la traduction pédagogique est la langue. Elle permet de mesurer la compétence de l'apprenant en langue étrangère enseignée " (Ladmiral, 2004, p. 41 cité dans Marzouk 2014, p.92)

و يقصد أن الهدف من الترجمة البيداغوجية هو اللغة، إذ يمكن قياس كفاءة المتعلم في

اللغة الأجنبية التي يتم تدريسها. مضيفاً:

"La traduction proprement dite vise la production d'une performance pour elle-même (performance cible) ; la "traduction pédagogique" est seulement un test de compétence (compétence cible et compétence source) et s'intègre à un ensemble pédagogique plus vaste ". (Ladmiral, 2004, p. 41 cité dans Marzouk 2014, p.92)

بمعنى أن الترجمة تهدف إلى إنتاج أداء لذاتها (الأداء المستهدف) و تعد الترجمة البيداغوجية مجرد اختبار للكفاءة (الكفاءة المستهدفة وكفاءة المصدر) وتتدرج ضمن مجموعة بيداغوجية أوسع.

ويصر محمد رحيم أحمدي 2019 في مقاله " La traduction pédagogique, auxiliaire d'apprentissage et d'enseignement du français " الذي يتمحور حول تعليم اللغة الفرنسية في إيران، على فائدة الترجمة البيداغوجية في تعلم وتدريس اللغة الفرنسية كعامل مساعد تكميلي لأساليب اللغة الحديثة في أقسام الترجمة الفرنسية في إيران، حيث تعد دروس الترجمة الجامعية مثلاً صارخاً على الممارسة التقليدية للترجمة البيداغوجية، فهو يرى أنه يمكن أن تصبح أداة مساعدة فعالة في تعلم وتدريس لغة أجنبية، إلى جانب الأساليب التعليمية المعاصرة. تتميز عملية الترجمة ، خاصة في البداية، بتحليل جميع الجوانب اللغوية (المعجم ، العبارات ، التركيب) للنص المراد ترجمته، حتى قبل الانتقال إلى جوانب نصية

أخرى (شعرية ، أسلوبية ، الخ). (Ahmadi ، 2019 ، ص.26)

كما تضيف بلحوتس أن الترجمة البيداغوجية تهدف إلى دراسة الجوانب المختلفة للغة كالمعجم والنحو والأسلوب، ولهذا فهي تؤدي إلى نمو الكفاءة اللغوية للمتعلم. (Belhouts 2012، ص. 2)

" La traduction pédagogique a un objectif métalinguistique et sert d'un support à la réflexion sur la langue cible (Deslisle 1980) et vise l'apprentissage des langues dont le destinataire est un professeur de langue Il convient donc d'adapter ce type de traduction à l'objectif retenu à savoir l'enseignement d'une langue étrangère où elle s'organise en vertu de principes différents " (Durieux 2005, p. 37 cité dans Belhouts 2012, p. 2)

و تقصد أن للترجمة البيداغوجية هدف لغوي وهي دعامة للتفكير حول اللغة الهدف وترمي إلى تعلم اللغات التي يكون فيها المتلقي مدرس لغة . لذلك فمن الضروري تكييف هذا النوع من الترجمة مع الهدف المختار أي تدريس لغة أجنبية حيث يتم تنظيمها على أساس مبادئ مختلفة. يقترح Ladmiral استخدام الترجمة البيداغوجية بهدف تواصلية ويمنع الآثار السلبية لنسخ نص أدبي (2004: 12) كما يوصي Le Conseil de l'Europe مجلس أوروبا في PORTFOLIO EUROPEEN DES LANGUES الحافظة الأوروبية للغات بهذا النوع من الترجمة لأنها تشكل نشاطًا إنتاجيًا مكتوبًا بالإضافة إلى مفردات التعلم و تظهر وظيفة الترجمة في تدريس اللغة في فهم وزيادة القدرات الإنتاجية في اللغة الهدف من خلال تمارين الترجمة_من اللغة الأم إلى اللغة الهدف ومن اللغة الهدف إلى اللغة الأم (thème et version). (بلحوتس، 2012، ص ص. 3-4).

بناءً على كل هذا نستنتج أن تطور الترجمة البيداغوجية جاء لأغراض احتياجات العصر في مجال تعلم و تعليم اللغات الأجنبية عامة و الإنجليزية خاصة . فبعد أن احتلت الترجمة مكانة مركزية في تدريس اللغات الأجنبية الحديثة حتى نهاية القرن التاسع عشر على غرار اللغات الميتة من أجل عدم الوقوع في النسيان، اعتمد تدريس اللغات الحديثة إلى حد كبير على ترجمة النصوص خاصة الأدبية وبالتالي تم استبعاد أي شكل من أشكال الاتصال الشفوي (الطريقة التي تم شرحها في الفصل الثاني). فكانت كما اشرنا تتمحور حول كلمات اللغة المراد تعلمها وقواعدها، تهدف إلى سرد الكلمات من المعجم المجهول من خلال حفظ خصائصها اللغوية ووضعها في علاقة تكافؤ مترادفة مع الكلمات اللغة الأولى (اللغة الأم) و كان المبدأ النظري في الواقع هو استيعاب اللغات في الرموز المقابلة لكل مصطلح يقابله مصطلح آخر على الرغم من الاختلاف الرسمي بين الدالات. ثم شهد مطلع القرن العشرين الاختفاء التدريجي لهذا الأسلوب فمنذ الثمانينيات، غيّرت الطريقة التواصلية (communicative approach انظر الفصل الثاني) لتدريس اللغات الحديثة الموقف من خلال تحويل التركيز من اللغة إلى الكلام ومن المعنى الجوهرى الناتج عن تقليد الجمل المكتسبة إلى المعنى الذي يجب تكوينه بواسطة إعادة دمج اللغة الأم في العملية المعقدة التي لا تنتهي لتعلم لغة أجنبية ، هذه الطريقة الجديد أعادت تأهيل الترجمة ضمناً كنشاط يسمح بمقارنة اللغتين وبالتالي بناء المعرفة اللغوية للمتعلم ومع ذلك ، فإن إعادة التأهيل

للترجمة لا تعني أن نتبنى الممارسات القديمة للترجمة البيداغوجية الذي تهدف فقط إلى فهم الأشياء بدلاً من صياغتها.

و خلاصة القول، يبقى الهدف الرئيس للترجمة البيداغوجية لتعليم اللغات الأجنبية بصفة عامة و الإنجليزية بصفة خاصة في المؤسسات التربوية و مراكز تعليم اللغات يتمحور حول الممارسة الفعلية إذ كانت تُستعمل في البداية للتأكد من اكتساب المعارف النحوية و المعجمية و للتحقق من صحة تطبيقها كما أكدته هلال 1986 (ساسي، 2014، ص. 12)

" la traduction servait principalement de processus de vérification de l'acquisition des connaissances grammaticales et lexicales (version) ou de contrôle de leur application correcte...par l'exercice de thème, mais toujours en vue de l'apprentissage d'une langue étrangère ".

III - 2 علاقة الترجمة بالبيداغوجيا (تعليم اللغة الأجنبية)

إن العلاقة بين الترجمة وتعليم اللغات كانت غامضة بمرور الوقت، و قد تم استخدام الترجمة البيداغوجية لأول مرة في تدريس اللغات الميته خاصة اليونانية واللاتينية، وكان لهاتين اللغتين مكانة مهمة ضمن المصادر التاريخية للترجمة في التعليم. و تم الاحتفاظ بالترجمة منذ الإغريق، وأصبحت واحدة من أقدم تمارين التقليدي التربوي الغربي.

(Ladmiral, 1994, p.44)

يوضح أحمدي 2019 أن هناك علاقة وطيدة بين الترجمة و تعلم اللغات الأجنبية قائلا:

" Quelques facteurs communs à l'apprentissage d'une langue étrangère et à la traduction nous aident à mieux comprendre le fonctionnement de la traduction et ses rapports à l'acquisition d'une langue étrangère: d'abord, l'apprentissage de la langue et de la traduction passe par un processus de passage et éventuellement de gradation; le passage à travers la langue maternelle vers la langue étrangère caractérise les deux phénomènes ". (Ahmadi, 2019, p. 28)

و يعني بهذا أنه توجد بعض العوامل المشتركة في تعلم اللغة الأجنبية والترجمة التي تساعدنا على فهم أفضل لعملية الترجمة و علاقتها باكتساب اللغة الأجنبية: أولاً، يمر تعلم اللغة والترجمة بعملية الانتقال و التصعيد، و هذا الانتقال من اللغة الأم إلى اللغة الأجنبية يميز كلتا الظاهرتين. و في هذا الإطار يضيف موضحاً انه من خلال تعلم لغة أجنبية حتى لو حاولت الأساليب الجديدة تجاهل اللغة الأم ، فإن العادات اللاواعية واللغوية تشير إليها، وهذا الذهاب والإياب بين اللغتين يتم بشكل أو بآخر وبدرجات متفاوتة عند المتعلم خاصة عندما يكون متعلماً بالغاً.

"Dans l'apprentissage d'une langue étrangère, même si les nouvelles méthodes tentent de faire abstraction de la langue maternelle, l'inconscient et les habitudes linguistique y font référence, et ce va-et-vient entre les deux langues se fait plus ou moins à des degrés divers chez l'apprenant , notamment quand il s'agit d'un apprenant adulte"(Ahmadi, 2019, p. 28)

ويحدث نفس الشيء في الترجمة، فنحن ننتقل باستمرار من اللغة الأم إلى اللغة الأجنبية والعكس صحيح. بعد ذلك، يحدد مفهوم التقدم والنتيجة كلاً من مهارة التواصل الجيد في تعلم اللغة ومهارة النقل الجيد في الترجمة على أنهما المعياران اللذان يحددان النجاح. كما يوجد

عامل مشترك آخر يتمثل في أن الظاهرتين تواجهان في رحلتهما نحو الإنجاز مأزق رئيسي يكمن في مسألة الثقافة والعناصر الثقافية، لدرجة أن التغلب على هذه العقبة سيعني للمتعلم وللمترجم عملية جيدة للتواصل الاجتماعي والثقافي ونقل الترجمة. (Ahmadi, 2019, p.28)

و بهذا فانه يؤكد على الترجمة اللاشعورية في تعلم اللغة الأجنبية خاصة لكبار السن اللذين يلجئون إلى الترجمة بصفة عفوية عند تعلمهم للغة ما وهذا يسهل عليهم عملية الفهم.

و في نفس الصدد، يلاحظ مانداي Munday، انه غالبًا ما تم نقل الترجمة إلى جزء من تعلم اللغة. وفي أواخر القرن الثامن عشر إلى غاية الستينيات وما بعدها، أصبح تعلم اللغة في المدارس الثانوية في العديد من البلدان يهيمن عليه ما كان يُعرف بالترجمة النحوية (Cook, 2010, pp 9-15). و قد تم تطبيق هذا المنهج على اللاتينية واليونانية ثم على اللغات الأجنبية الحديثة، وتركزت أساسا على الحفظ عن ظهر قلب للقواعد النحوية للغة الأجنبية من خلال ترجمة سلسلة من الجمل غير المترابطة والمصطنعة و هذه هي الطريقة التي تستمر حتى اليوم في سياقات معينة، قائلا:

"The gearing of translation to language teaching and learning may partly explain why Academia considered it to be of secondary status. Translation exercises were regarded as a means of learning a new language or of reading a foreign language text until one had the linguistic ability to read the original" (Munday, 2016, p.14)

و يقصد بهذا أن توجيه الترجمة لتدريس اللغة وتعلمها قد يفسر نسبيا لماذا يعتبرها الأكاديميين ثانوية و كان يُعتقد أن تمارين الترجمة وسيلة لتعلم لغة جديدة أو قراءة نص بلغة أجنبية حتى تكون لدى الشخص القدرة اللغوية على قراءة النص الأصل.

و يضيف فيما يتعلق بالتعليم، أن الترجمة تميل إلى أن تكون محصورة في دروس اللغة على المستوى العالي والجامعي وعلى التكوين المهني للمترجمين. ولم تحدث حركة لاستعادة الترجمة في تدريس اللغة إلا مؤخرا و بصفة نسبية. (Munday, 2016, p.14)

"As far as teaching was concerned, translation then tended to become restricted to higher-level and university language courses and professional translator training. It is only relatively recently that there has been a move to restore translation to language teaching" (Munday, 2016, p.14)

و فضلا على ذلك، يلاحظ دمشينكو (في التسعينيات)، أن هناك اهتمامًا بوجود اللغة الأولى في تعلم اللغة الثانية و بدور الترجمة في تعليم اللغة الثانية. و وجد أن مسألة تأثير أو عدم تأثير اللغة الأم L1 على تعلم اللغة الأجنبية L2 قد تمت دراستها على نطاق واسع. ومع ذلك، فإن الاستنتاجات المستخلصة من هذا البحث متنوعة ومتضاربة في بعض الأحيان. و في الواقع، تذهب بعض الدراسات إلى الاعتقاد بأن ليس للغة الأولى تأثير على تعلم اللغة الثانية، بينما تميل بعض الدراسات الأخرى إلى الاعتقاد بأن هذا التأثير قد يكون جزئي أو حتى ضروري. (Demchenko 2008، ص.3) حيث قال:

" La traduction a été étudiée dans des perspectives littéraires, linguistiques et pédagogiques. Dans le dernier cas, la traduction a été vue comme une technique d'enseignement " (Demchenko, 2008, p. 11)

يصرح دمشينكو ألكسندر أنه تمت دراسة الترجمة من منظور أدبي ولساني و بيداغوجي. وفي الحالة الأخيرة، كان يُنظر إلى الترجمة على أنها أسلوب تعليمي.

و يعتقد بعض الأساتذة أن المعرفة السابقة للطلاب مهمة لتعلم اللغة الثانية والمتعلم، من خلال إجراء المقارنة مع اللغة الأم L1 ، مما يسهل الفهم. هذا ما تؤكد فيرونيك كاستلوتي (Veronique Castellotti 2001) :

" l'apprentissage d'une L2 qui intègre à son processus [...] un travail comparatif entre L2 et LI favorise des acquisitions plus affirmées et raisonnées dans la langue nouvelle, tout en permettant la fixation de règles de la LI et une prise de conscience plus claire, explicite et verbalisée du fonctionnement respectif mais comparable des deux langues " (Castellotti, 2001, p. 87)

و تقصد بهذا أن تعلم اللغة الثانية التي تدمج في عملياتها المقارنة بين اللغة الأولى و اللغة الثانية يشجع اكتساب أكثر حزمًا ومنطقيًا للغة الجديدة، مع تحديد قواعد اللغة الأولى بوعي أكثر وضوحًا و صراحة و شفافية لأداء كل من اللغتين.

أما أحمد (Ahmadi، 2019، ص.34) فيرى:

" La traduction pédagogique notamment au niveau avancé, sensibilise aussi l'apprenant aux collocations qui forment une large partie dans toutes les langues. Ces collocations, qui ont des structures sémantiques et syntaxiques très variées, mais finalement modélisables selon des typologies différentes, contribuent à approfondir la connaissance linguistique de l'apprenant. Dans les cours de

traduction, elles mettent en relief les ressemblances structurelles, mais surtout les différences qui séparent deux langues. La maîtrise de ces typologies de collocations élève sensiblement le niveau linguistique, voire culturel de l'apprenant. Si la traduction pédagogique, notamment écrite, aide à acquérir des compétences plutôt de type grammatical, la traduction en général, étant une activité culturelle par excellence, renforce la compétence interculturelle tellement soulignée et appréciée par les didacticiens comme critère fondamental de l'acquisition d'une langue "

ويوضح أن في المستوى العالي خاصة تجعل الترجمة البيداغوجية المتعلم على دراية بالتركيب التي تسيطر بشكل كبيراً على جميع اللغات. و تساعد هذه التركيب ذات هياكل دلالية ونحوية متنوعة للغاية و قابلة للنمذجة وفقاً لأنماط مختلفة، على تعميق المعرفة اللغوية للمتعلم. و في دروس الترجمة، تسلط هذه التركيب الضوء على أوجه التشابه البنيوية، ولا سيما على الاختلافات بين اللغتين. إن إتقان هذه الأنواع من التركيب يرفع بشكل كبير من المستوى اللغوي وحتى الثقافي للمتعلم. إذا كانت الترجمة البيداغوجية، وخاصة المكتوبة تساعد على اكتساب المزيد من المهارات النحوية، فإن الترجمة بشكل عام باعتبارها نشاطاً ثقافياً بامتياز تعزز الكفاءة بين الثقافات التي يؤكد عليها ويقدرها المعلمون كمعيار أساسي لاكتساب لغة ما.

وخلاصة القول إن العلاقة بين الترجمة و تعليم اللغات الأجنبية علاقة متداخلة كلا العمليتين ضروريتين لاكتساب لغة جديدة تشمل عدة عناصر، كما تطور العلاقة بين المعلم و المتعلم. يستخدم التعليم الترجمة ولا يخدم الترجمة. (Delisle, 1984, p.41).

III - 1-2 - البيداغوجيا ووظيفتها

إن مصطلح البيداغوجيا أصبح متداولاً في شتى المجالات التربوية و أصبح محوريا للنقاش، فكان المفهوم البيداغوجي في الفلسفات اليونانية مرتبطاً بمربي الأطفال وتهذيبه حتى سن الرشد، (منصف، 2007 ص. 14) ، فأضحى الفيلسوف بيداغوجيا إذ يقوم بإشباع الفرد بالقيم التربوية و كل ما يتعلق بالمعرفة الميتافيزيقية، ثم جاءت العصور الوسطى و غيرت تلك الاعتقادات وأصبحت الكنيسة هي التي تقوم بالعمل البيداغوجي فكانت تشرف عن التعليم والتربية.

III - 2-2 - عن البيداغوجيا

بمرور الوقت تحول البيداغوجي من المربي إلى المعلم الذي يسعى إلى إيجاد منهجية في تقديم المعرفة وكان الاهتمام بإيجاد الطرائق المختلفة للتعليم و ظهرت أنواع مختلفة للبيداغوجيا إذ نجد عند "جان جاك روسو" Jean-Jacques Rousseau ما يعرفه بالبيداغوجيا السلبية، و "فريني" Freinet بالبيداغوجيا الشعبية أما "ج. سنيدرس" snyders فأتى بالبيداغوجيا التقدمية (منصف، 2007 ص. 14) و ما يميز ما يسميه الكاتب بالبيداغوجيا المعاصرة هو انخراط الطبيعة البشرية داخل الثقافة الاجتماعية.

ومن ثم، نجد عدة تخصصات للبيداغوجيا و تتفتح على علوم عدة، مثل: علم النفس، وعلم الاجتماع، والبيولوجيا ، والاقتصاد، واللسانيات وغيرها من العلوم المعاصرة. وفي القرن التاسع عشر قامت عدة تجارب بيداغوجية لتفصح المجال للنظر في نمو شخصية الطفل وتلاؤمه مع المجتمع عوض التعامل معه كإنسان سلبي في البيداغوجية الفلسفية القديمة (كانت الطفولة رمزا للفساد و القصور الذاتي أو رمزا للسذاجة و البراءة والأصالة) .

(منصف، 2007، ص. 19) وكان أحد تلاميذ جون جاك روسو بستالوزي Pestalozzi (1712م-1778م) من رواد التربية الحديثة يمارس تجارب بيداغوجية في معهد "يفردون" Yverdon ليسجل كل ما يتعلق بنشاطات التلاميذ اليومية و علاقة سيرورتهم السيكلوجية بمدى نجاح أو فشل التقنيات البيداغوجية المستعملة، إذ استطاع تصحيح أفكار روسو Rousseau و يعتبر أن الطفولة هي البراءة والثقة والحرية والإبداع وقابلية للاكتمال ، و منه، تطورت الممارسات البيداغوجية و أصبحت تعرف بما تسمى بالبيداغوجيا المعاصرة التي تقوم على مبدأ احترام الذات الإنسانية و تتعامل مع التلميذ ككائن مستقلا فعال مستندا إلى بيداغوجية أساسها التشارك و التفاعل و التواصل، كما تقوم على مبدأ تنمية المهارات و القدرات العقلية للاندماج الاجتماعي هذا ما يجعله كائن حرا في مؤسسة مدرسية بفضل هذه العلاقة البيداغوجية الايجابية بين المدرسة والتلميذ.

إنّ يتمثل العمل البيداغوجي على حد قول Resweber 2005 في مساعدة الطفل على مقاومة المعايير لجعلها خاصة به، وبالتالي تغيير نفسه عن طريق تغييرها: (Le travail

pédagogique consiste alors à aider l'enfant à résister aux normes pour les faire siennes et, par là, à se transformer en les transformant)

وهنا لا يتحدث H. Wallon عن البيداغوجيا المركزة على الطفل ، ولكن عن البيداغوجيا حول الطفل. في الواقع ، يجب تعليم الطفل الاستخدام الصحيح للجوانب الثقافية والمناطق المحيطة التي ستسمح له بالوجود. إن الأساليب البيداغوجية الجديدة ، كما يراها Resweber ، لا تنفصل عن الرؤية الأخلاقية للإنسان. (Resweber, 2015, p. 4)

و ترى بوزغاية أنها لن تتمكن من بناء نظرية موحدة لتحليل وضعيات التدريس فقد خلت بذلك من البعد العلمي. و تصنف البيداغوجيا إلى :

- بيداغوجيا عامة: وهي تنطبق على كل ما له ارتباط بالعلاقة بين المدرس والتلميذ بغرض تعليم أو تربية الطفل.

- و بيداغوجيا خاصة: وهي تصف طريقة التعلم حسب المادة المعلمة أو المدرسة. (بوزغاية، 2013 ص.4)

لا يعود الطابع الجديد للبيداغوجيا إلى الخطاب المستمر، بل يشير إلى انعكاس القيم المرجعية التي ألهمت التعليم التقليدي. بدلاً من الانصياع للمنطق الاستنتاجي الذي يفرض نقل المعايير، يخضع العمل البيداغوجي لمنطق استقرائي يقترح التوجهات ويطور المشاريع التي من المحتمل أن تثير اهتمام الناس وتحديهم. فهي الآن تتعلق بفهم الفرد وتفسير مواقفه

ومساعدته على تطوير إمكانياته، وبالتالي ، فإن الخطابات والممارسات البيداغوجية تطالب بقيم مرجعية جديدة على وجه التحديد. (Resweber, 2015, p. 3).

نستنتج إذن أن البيداغوجيا مصطلح يحتوي على مفاهيم من علم النفس و علم الاجتماع وعلوم أخرى ولهذا يمكن القول أنها تشمل كل ما هو تفكير فلسفي وسيكولوجي ونشاط عملي له علاقة بوضعية التربية والتعليم على الطفل و الشخص البالغ، و كذا مجموع الممارسات والأفعال التي ينجزها كل من المدرس والمتعلمين أثناء التدريس.

III - 2-3 - وظيفة البيداغوجيا

يرى جان بول ريسويبر (Jean-Paul Resweber) 1990 أن وظيفة البيداغوجيا

تتمثل في الخطابات و الممارسات التي يجب تطبيقها:

"La pédagogie trouve rang non parmi les sciences, mais parmi les arts, conçus au sens aristotélicien du terme. Elle n'est ni une théorie des systèmes éducatifs, ni une pratique recensant une série de recettes ou de formules efficaces que l'éducateur n'aurait plus qu'à appliquer. Elle désigne, comme le montre Durkheim, une "théorie pratique. " (Jean-Paul Resweber, 1990, p. 9)

فهو يوضح في هذا التعريف أن مكانة البيداغوجيا ليست بين العلوم ، ولكن بين الفنون، حسب التصور الأرسطي للمصطلح. إنها ليست نظرية للأنظمة التعليمية ولا ممارسة تسرد سلسلة من الوصفات أو الصيغ الفعالة التي يجب على المعلم تطبيقها، فهي تعتبر، كما يبينها دوركهايم، "نظرية للممارسة".

كما أنها ليست عملية تركز على وضع برامج و تحديد ساعات التدريس و توجيه الطلبة و تلقينهم المعلومات و إشراف أساتذة التعليم العالي على الأعمال التعليمية فحسب بل هي عملية معقدة تتمثل في التفاعل بين المعلم و المتعلم في جميع أطوار التربية عامة و في ميدان التعليم العالي خاصة "يشعر الأستاذ الأصيل بأن تقدم الطالب في التحصيل المعرفي أمر يهمه و لديه مسؤولية مباشرة على حدوث أو عدم حدوث ذلك و هذا مهم". (بوسنة 2001، ص.1).

تكمّن وظيفة البيداغوجيا في الجامعات الجزائرية في النشاطات المتعلقة بالجانب البيداغوجي كاختيار البرامج و مراجعتها حسب متطلبات التعليم. و يعتقد المعلمون أنه من الضروري التحكم في المعرفة المراد إيصالها للطلبة من خلال اختيار الطريقة البيداغوجية المناسبة لكي يضمن فهمهم للدروس. و لهذا يستوجب أن يتمتع الأستاذ بمستوى عال في ميدان تخصصه. لكنهم نادرا ما يتساءلون حول وظيفة البيداغوجية الحقيقية كما أكدّه بوسنة "يتصور العديد من الجامعيين و المشرفين على التعليم بأن البيداغوجيا ليس لديها أية معنى في المستويات العليا من التعليم و ذلك لأن الباحث الجيد ينظر إليه على أنه مكوّن جيد. و لهذا يهتم بتبيان مدى جدارة مختلف الطرق المعتمدة في تكوين الطلبة" (بوسنة، 2001 ص.1).

فان التحكم في المعرفة لا يدل على القدرة على إيصالها و هنا تظهر مدى مسؤولياتهم عن نتائج تقويمهم للطلبة، و في الواقع تبرز الوظيفة البيداغوجية للمعلمين بصفة عامة في تنظيم

المعرفة تطويرها و إيصالها للمتعلم ثم محاولة معرفة درجة استيعابهم له عن طريق التقويم من اجل تحضير الطلبة إلى عالم المجتمع بحيث يكونون مزودين بتحصيل معرفي و مهني جيد و ثقافة واسعة و اتجاهات نفسية إيجابية تؤهلهم لحياة اجتماعية متكيفة و لإحداث تأثيرات فعلية في محيطهم الاجتماعي و الاقتصادي, قادرين على التفكير الحر واتخاذ القرارات و إيجاد الحلول المناسبة لمختلف مسائل المجتمع (بوسنة، 2001 ، ص.1).

وللأستاذ دور كبير في هذه العملية من خلال الممارسة البيداغوجية الملائمة لهذا الغرض.

كما تكمن وظيفة البيداغوجية في ميدان التعليم العالي خاصة في تحديد لغة التعليم التي يجب تبنيها في تقديم الدروس إلى الطلبة باعتبارها وسيلة لنقل المعرفة والتأكد من فهمها وإن لم يحدث ذلك عليه مراجعة البيداغوجيا التي استعملها. علاوة على ذلك، يلاحظ الكاتب أن الطريقة المتبعة حاليا في تقويم الطلبة في التعليم العالي تقليدية و "تضعه في حالة انصياع للامتحانات .مع العلم أن هذه الامتحانات تتدرج ضمن تصور التقويم العام Evaluation sommative وليس التقويم التكويني Evaluation formative حيث يبقى الهدف منها هو الترتيب و تحديد مَنْ مِنْ الطلبة سينتقل إلى السنة الموالية و مَنْ سيعيد السنة".(بوسنة 2001، ص.ص. 2-3).

III-3 أنواع الترجمة البيداغوجية

نقسم أنواع الترجمة البيداغوجية إلى شقين: الترجمة البيداغوجية الكلاسيكية و التي تتمثل في الطريقة التقليدية لتدريس اللغات الأجنبية، و الترجمة البيداغوجية الحديثة و هي التي تقوم على استعمال الترجمة في اللغات ولكن بطريقة و لأغراض تختلف عن سابقتها.

III - 3-1 - الترجمة البيداغوجية الكلاسيكية

في القرن التاسع عشر، كانت الترجمة البيداغوجية الكلاسيكية المنهجية التقليدية المطبقة لتعليم البالغين، كما أنها الأكثر الطرق استخداماً في أفضل أقسام اللغات الأجنبية فمثلاً عند استعمال "طريقة روبرتسون" (دروس في اللغة الإيطالية على طريقة روبرتسون) يبدأ المعلم بترجمة النص المكتوب على السبورة المراد تدريسه حرفياً و شفها لينتقل إلى ترجمته باللغة الأم ثم يعطي بعض تفسيرات للنطق والنحو ثم يستأنف بالترجمتين الأوليين وبعد ذلك يقوم الطلاب على التوالي بتنفيذ المهام التالية شفهاً:

- الاستئناف الفوري لهاتين الترجمتين من الذاكرة

- الترجمة البديلة: الترجمة إلى اللغة الأولى (L1)، بدون السبورة لجمل النص في اللغة الثانية (L2)، التي قرأها المعلم ويتكرر التمرين على الفور في الاتجاه المعاكس (قراءة من قبل المعلم في L1 - > ترجمة التلميذ في L2).

- الإجابة في L2 على الأسئلة الشفوية حول النص هذه الأسئلة يطرحها المعلم أحياناً في اللغة الأولى وأحياناً في اللغة الثانية.

- تمرين "صياغة العبارات" phraséologie : الترجمة الفورية إلى اللغة الأخرى للجمل في L1 أو L2 والتي تأخذ مرة أخرى من خلال الجمع بين مفردات وهياكل نص الدرس والدروس السابقة بشكل مختلف (Puren, 1995, p.3).

علاوة على ذلك، إن هدف الترجمة البيداغوجية الكلاسيكية بالنسبة ل بيس (Besse 2011) في فكرته عن الترجمة "كأسلوب لتعليم / تعلم اللغة الثانية " تتمثل في تطبيق المعرفة النحوية للمتعلم والتي يمكن ممارستها من جمل غير مرتبطة، أو من نص مصغر أو من مقطع من نص أصيل. وهذا الأسلوب الكلاسيكي للترجمة البيداغوجية والذي سيكون أقل استخداماً اليوم في مرحلة التعلم ولكنه يظل شائعاً إلى حد ما في سياقات معينة، يكون عملياً فقط في القسم إذا كان المعلم ثنائي اللغة. فإن استخدام الترجمة في المنهجية الكلاسيكية لا يتم فقط لتعليم اللغة الهدف، فبمجرد الانتهاء من هذا التعلم، تستخدم كطريقة لتقييم الطلبة على مدى اكتسابهم للغة الأجنبية. يتم ذلك باستخدام الترجمة من L2 إلى L1 ومن L1 إلى L2. (Besse, 2011, p.17).

الجدير بالذكر انه منذ نشأة تدريس اللغات الأجنبية، كانت الترجمة حاضرة في تعلم اللغات الميئة من خلال منهجية الترجمة النحوية. في وقت لاحق ، مع إدخال الأساليب المباشرة ، تم تهميش دور الترجمة في فصول اللغة لتظهر مرة أخرى في السنوات الأخيرة ، ليس كأداة

للتحكم في المعرفة اللغوية والثقافية وتقييمها فقط ، بل أيضًا كوسيلة لوضع في استعمال
نظامين استطراديين لغويين على الاتصال، وهي الوسائل التي تفضل الإثراء والتحسين
اللغوي هذا ما أكدته سيليسكوفيتش (Seleskovitch) قائلة:

"Enseigner les langues par le biais de la traduction c'est faire découvrir à travers
les équivalences inédites les aspects insoupçonnés de l'emploi de la langue
étrangère" (Seleskovitch, 1983, p.99 cité dans Bitar, Kaddouri, 2012, p. 74)

وتوضح الكاتبة أن تعليم اللغات عن طريق الترجمة هو اكتشاف، من خلال العبارات
التكافئية الجديدة، لجوانب غير المتوقعة من اللغة الأجنبية. و تضيف في هذا السياق:

"pratiquée à un degré avancé de connaissance linguistique, la traduction dans le
vrai sens du terme peut servir au perfectionnement linguistique " (Seleskovitch,
1983, p.99 cité dans Bitar, Kaddouri, 2012, p. 101).

يمكن للترجمة بالمعنى الحقيقي للكلمة أن تفيد في تحسين اللغة عندما تُمارس بشكل متقدم
من المعرفة اللغوية.

و في هذا السياق يشير الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات (CEFR) إلى فكرة
الوساطة التي تعتبر مهمة جدًا في المجتمعات الحديثة في تعليم وتعلم اللغة الإنجليزية كلغة
أجنبية. يتم تعريف المصطلح على أنه إعادة صياغة نص موجود بالفعل لا يستطيع الطرف
الثالث فهمه أو الوصول إليه. وبالتالي، يُنظر إلى النص الهدف على أنه وسيط بين
المتحدثين بلغات وثقافات مختلفة. يقترح CEFR الفصل بين الوساطة الشفوية والمكتوبة التي
تنقسم إلى وساطة بين اللغات و داخل اللغة بالتالي يقدم CEFR أهمية للوساطة ويعتبرها

مهارة تواصلية و يبرر وجود الترجمة في أقسام اللغة كأداة تعليمية أخرى يجب تنفيذها.

(Benelhadj 2018، ص.107)

إذن يمكننا أن نرى أن الترجمة البيداغوجية الكلاسيكية من خلال هذه السلسلة من التمارين تهدف إلى إتقان اللغة الأجنبية ليس إلا.

III-3-2- الترجمة البيداغوجية الحديثة

تكمن الترجمة البيداغوجية الحديثة في ذلك الاضطراب عندما عكست الطريقة الكلاسيكية الاتجاه لصالح الترجمة. و أصبحت تقاس كمعيار للكفاءات اللغوية عند مدرسي اللغات الأجنبية. و قد تم تقديم العديد من التمارين الخاصة بالترجمة الشفوية والمكتوبة من اللغة الأم إلى اللغة الهدف و من اللغة الهدف إلى اللغة الأم (exercices de thème et de version) على عكس الحالة السابقة في الدروس اللغة، بدأت الدروس بمبادرة المتعلم للقواعد، بعد ذلك تم تشجيع المتعلم على تذكر هذه القواعد ودمجها في ذهنه من خلال التدريبات المتكررة. عرضت هذه التمارين للتبديل شفهيًا من رمز لغة إلى آخر. ثم تم إتباع الموضوع والنسخة لإكمال التمارين الشفوي.

تغيرت الطريقة باستمرار لتصل إلى مستوى لم يعد يتم فيه تدريس القواعد وبالتالي، فإن الترجمة لها الأسبقية على القواعد، والتي تصبح استثناءً. مع هذا التغيير، بدأ التدريس دائمًا بترجمة النصوص أو الجمل المنفصلة وانتهى ببعض الملاحظات النحوية. (Marzouk، 2014، ص.95). حتى لو وافقوا جميعًا على ترك مكان متواضع للترجمة فقط، في

التدريس، يستخدم المعلمون اللغة الأم ويتم هذا الاستخدام على مستويات معينة، مثل الأغراض التوضيحية. (Marzouk، 2014، ص.162)

بدلاً من التركيز على المصطلحات المعزولة، يمكن أن تتعلق الترجمة أحياناً بوحدة معجمية كاملة، أو حتى بالنص بأكمله. ومع ذلك، فإن هذه الترجمة العالمية تتعلق فقط بالمعنى العام للنصوص المراد قراءتها. عادة، قبل إدخال النص، يمكن أن تبدأ الترجمة في وقت مبكر، مباشرة في بداية الدورة. إذا أراد المعلمون التأكد من أن التلاميذ يفهمون معنى النص، فلا تتردد في مطالبتهم بصياغة الفكرة العامة للنص بلغتهم الأم. هذا قبل النظر إلى القراءة الخطية والحرفية لفهم معنى النصوص بتفصيل كبير. هذا عندما تركزت الترجمة على الكلمات المأخوذة منعزلة في سياق الجملة لشرحها وربما ترجمتها، إذا ثبت صعوبة الفهم. يرى أحد المدرسين أن أسلوب صياغة الفكرة العامة هذه باللغة الأم مفيد في "وضع التلاميذ في السياق العام للنص قبل قراءته بالتفصيل". إعطاء التلاميذ الفكرة العامة للنص من خلال استخدام لغتهم الأم، يسمح عند قراءتها بالتفصيل، بتوقع وصياغة الفرضيات الأولية. إن الاهتمام بهذا الفهم العالمي من خلال استخدام اللغة العربية هو أن المعلمين يضمنون بالتالي أن جميع الطلاب قد فهموا الفكرة العامة للنص ومن ثم يسهل على هؤلاء الطلاب فهم النصوص عند قراءتها بالتفصيل. (ص.ص. 165-166).

تذهب Durieux 2005 إلى القول أنه خلال السنوات الأخيرة تمت إعادة تأهيل الترجمة في أقسام اللغة الأجنبية وقد أصبح شيئاً ملحوظاً أكثر فأكثر، و تتمثل البيداغوجية الحديثة في

اندماجها في المسابقات لمدرسي اللغة الأجنبية في بعض دول العالم مثل فرنسا (CAPES) : شهادة الكفاءة المهنية للتعليم الثانوي) توفر اختبارين للترجمة (كتابيًا وشفهياً) للتحقق من المهارات اللغوية والخطابية لمعلمي المستقبل، وهكذا تقوم أقسام اللغة بإعداد معلمي المستقبل للمسابقات. من أجل ذلك، يتم تكوين المعلمين على تقنيات وأساليب الترجمة المختلفة، وتشجيعهم على الاستفادة منها في حياتهم المهنية المستقبلية. ونتيجة لذلك ، سوف تكون لديهم القدرة على استخدام الترجمة كأداة تعليمية ذات صلة قائمة على تقنيات احترافية. ومن المرجح أن يجعلهم ذلك يكتسبون كفاءات لغوية تتكيف مع مواقف الترجمة المختلفة، وتؤكد على هذه الفكرة معلقة:

" L'enseignement de la traduction écrite dans le cadre de la préparation aux concours, et plus particulièrement la préparation à l'agrégation, porte ou devrait porter sur un savoir-faire et non plus sur un savoir. L'enseignement de la langue étrangère est la transmission d'un savoir...dans ce cadre l'exercice de traduction a pour objet de faire mettre en application le savoir acquis. Un préalable à la formation de futurs professeurs de langue est que ces derniers aient déjà acquis le savoir nécessaire en langue étrangère" (Durieux, 2005, p. 39)

III - 4- دراسات سابقة (أراء ضد و مع الترجمة)

نعرض فيما يلي أراء متناقضة لأساتذة ولأهل الاختصاص حول اللجوء إلى الترجمة خلال دروس اللغات الأجنبية عامة و الإنجليزية خاصة. و سوف نقدم أولاً ضد الترجمة ثم رواد الترجمة دون إعادة طرح النظريات و الطرائق التي تم عرضها في الفصل الثاني.

III -4-1- أراء ضد الترجمة

يعتبر لدميرال 1972 أن العلاقة بين تعليم اللغات الأجنبية و الترجمة متناقضة ومن الضروري لتعلم الإنجليزية مثلا التفكير مباشرة باللغة الإنجليزية دون اللجوء إلى الترجمة وهذه العادات للتفكير باللغة الأم إلى اللغة الهدف قد تشوه سمعة تمارين الترجمة لذلك فإن تمارين الترجمة سيكون لها عواقب وخيمة ، ضارة لغرضها الصريح والمحدّد كعنصر من عناصر تدريس اللغة الحديثة وضار بالهدف العام للمجموعة التعليمية التي يتم فيها تعلم لغة أجنبية. وقد أكد لدميرال فكرته قائلا:

"Les exercices de traduction auraient donc des conséquences pernicieuses, préjudiciables à leur finalité explicite et spécifique comme élément d'une pédagogie des langues vivantes et préjudiciables à la finalité globale de l'ensemble pédagogique où s'insère l'apprentissage d'une langue étrangère" (Ladmiral, 1972, p.9)

و حسب رأيه، فإن استعمال اللغة الأم في تعليم و تعلم اللغات سوف يعرقل ويعطل تعلم لغة أجنبية ثانية، فممارسة الترجمة سوف يقلل من وسائل التعبير كما يؤدي تضاعف التدخلات اللغوية، في كلا الاتجاهين، إلى تدهور متبادل للنظامين اللغويين وهنا يقصد لدميرال الإنجليزية (كلغة الهدف) و الفرنسية (كلغة المصدر). و أضاف :

" La traduction ne devra survenir qu'une fois effectivement vérifiée au cours de l'entretien en langue étrangère l'assimilation exacte du contenu, pour pouvoir se concentrer uniquement sur la justesse de l'expression française. On ne

s'abstiendra de l'entreprendre que si le passage étudié doit constituer le texte d'une version faite à domicile " (Ladmiral, 1972, p.10)

ويقصد انه لا بد من التحقق من الترجمة أثناء دروس اللغة الأجنبية من أجل الاستيعاب الدقيق للمحتوى، من أجل التمكن من التركيز فقط على صحة التعبير الفرنسي. لن يمتنع احد عن القيام بذلك إلا إذا كان المقطع المدروس سوف يشكل نصًا لنسخة مصنوعة في المنزل.

يلاحظ كل من ديلر ورينفولوكري (Deller and Rinvolucris 2002) انه مؤخرًا، كانت اللغة الأم عبارة عن هيكل عظمي مخبئ في الخزانة و كانت الاستعارة مناسبة بالرغم من تعاملهم مع اللغة الأم لفترة طويلة على أنها شيء محرم ومصدر للإحراج من قبل معلمين غير الناطقين باللغة الأجنبية على وجه الخصوص، كأنها أحد أعراض فشلهم في "التدريس بشكل صحيح." (ديلر ورينفولوكري 2002 ، ص. 5).

و إذا أخذنا مثال بعض البلدان العربية كالعرب، يشعر مدرسو اللغة الفرنسية والإنجليزية بعدم الارتياح بشأن استخدام الترجمة. حتى لو اعترفوا بذلك في دروسهم، فإنهم يستخدمونها فقط في مواقف محددة ومحدودة للغاية، تدخل لغة الأم خلال تلقين الدرس من وقت لآخر لحل بعض المشاكل التي لا يمكن أن تكون عن طريق اللغات المستهدفة. هذه الترجمة تُستعمل كوسيلة احتياطية في التدريس، مثل الطريقة المباشرة أو الطرق السمعية الشفوية والسمعية البصرية. (تم شرح هذه الطرائق في الفصل الثاني) لان كونهم معلمون لم يدرسوا

الفرنسية من خلال الترجمة وباعتبارهم طلاباً لم يتعلموا الفرنسية من خلال هذه التقنية. كما انه لم يتم أيضاً تدريب المعلمين البحرينيين للغة الفرنسية على الترجمة البيداغوجية ولا يعرفون مزاياها. إنهم يعرفون المزيد عن عيوبها أكثر من مزاياها. وبالفعل ، فإن هؤلاء المعلمين الذين يرفضون استخدام الترجمة ويرفضونها في تدريسهم يشكون في قدرة هذه الطريقة على تدريب الطلاب القادرين على التفاعل باللغة الأجنبية المستهدفة. إنهم يخشون أكثر من اعتماد التلاميذ على الترجمة وبالتالي وصولهم المباشر إلى اللغة الأجنبية. (Marzouk 2014 ص.ص.160.161) يظهر أنه في الواقع ، كلما زاد عدد الطلاب الذين يتمتعون بمستوى جيد في اللغتين الفرنسية والإنجليزية ، كان سلوكهم أفضل في هذه اللغات ، وكلما قل طلبهم للترجمة يتمتع الطلاب ذوو المستوى الأعلى في اللغة الإنجليزية بميزة من حيث المفردات التي تسمح الوصول إلى هذه اللغة الأجنبية وتجنبهم الحاجة إلى الترجمة. (نفس المرجع ص. 163).

يلاحظ أتكينسون Atkinson 1987 انه في بعض الأحيان يجب تجنب الاعتماد المفرط على اللغة الأم في أقسام اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، لأنه قد يترتب على ذلك بعض المشاكل على سبيل المثال: يبدأ الأستاذ و/أو الطلاب في الشعور بأنهم لم يفهموا حقاً أي عنصر من اللغة حتى تتم ترجمته، وفشل المعلم و/أو الطلاب في ملاحظة الفروق بين تكافؤ الشكل والتكافؤ الدلالي والميزات البراغماتية، وبالتالي يبالغون في التبسيط لدرجة استخدام الترجمة غير الدقيقة.

"The teacher and/or the students fail to observe distinctions between equivalence of form, semantic equivalence, and pragmatic features, and thus oversimplify to the point of using crude and inaccurate translation" (Atkinson, 1987, p. 246)

علاوة على ذلك، يتحدث الطلاب إلى الأستاذ باللغة الأم بشكل طبيعي حتى و أن كانوا قادرين على التعبير عما يقصدونه باللغة الهدف. ومن هنا يدرك المتعلمين انه من الضروري في آخر المطاف استخدام اللغة الإنجليزية فقط إذا أرادوا اكتساب هذه اللغة بشكل فعال.

و يساند كريستيان بورين Christian Puren 995 فكرة ضد إعادة تأهيل للترجمة البيداغوجية مقدما حججا لا تزال محترمة، مثل:

- (1) احتمال استخدام الترجمة باستمرار كحل أسهل،
- (2) ضرورة الاحتفاظ بالمكانة الأساسية في التواصل الشفوي في القسم من اجل احترام الهدف المؤسسي المناسب و

(3) ضرورة الاحتفاظ بالتنسيق بين ممارسات المعلمين المختلفين. (Puren, 1995, p. 12)

يسرد كوك (Cook 2010) أسبابه لرفض استعمال الترجمة في تعليم اللغة الأجنبية في كتابه (2010 translation in language teaching) موضحا:

"Translation is often considered to be detrimental both to fluency in communication and to the learner's development of a new language. [...] The person who has learned through translation will forever be locked into this laborious process, and always be condemned to start production and finish

comprehension in their own language, and unable, to use a popular formulation, 'to think in the language' they have learned". (Cook, 2010, p. 88)

ويقصد بهذا أنه غالبًا ما تعتبر الترجمة شيء سلبي بالنسبة للمتعلم لاكتسابه الطلاقة في الاتصال وعائق لتطوير اللغة الجديدة. وسيظل المتعلم الذي درس من خلال الترجمة محبوسًا إلى الأبد في هذه العملية الشاقة، وسيُحكم عليه دائمًا ببدء الإنتاج والانتهاز من الفهم بلغته الخاصة وغير قادر على التفكير في اللغة المراد تعلمها.

واستخلاصا لما سبق، نستطيع القول أن كل ما ذُكر عن تعليم اللغات الأجنبية من خلال الترجمة قد يؤثر في هذا الاستعمال الواسع النطاق لطريقة الترجمة التي أصبحت نمطية في تدريس اللغة الأجنبية والتي تعزز دوما الاعتماد على اللغة الأولى حيث يتأثر المتعلمون بشدة بلغتهم الأم وهذا التأثير قد يكون ضارا لاكتساب المهارة والسرعة في الفهم.

III -4- 2-أراء مع الترجمة

بالرغم من اعتراض كريستيان بورين Puren على الترجمة في تعليمية اللغات الأجنبية، إلا أنه يستبعد حجة السلطة التي يقدمها بعض الأساتذة لاجتتابها و بصفة كلية من أجل وضع جديد للترجمة البيداغوجية، فانه يعتقد أن المكان الذي يعود إلى الترجمة هو ببساطة أماكن متعددة ومتغيرة، كما أن الجهات الفاعلة نفسها من عملية التعلم التدريس تقرر مشتركا، يوما بعد يوم، الجهاز بعد جهاز، لإصلاحه في أي مسؤولية.

" Pour moi, on l'aura compris, le seul argument que j'exclue par principe en l'affaire c'est l'argument d'autorité: je pense pour ma part que la place qui revient à la traduction c'est tout simplement les places, multiples et variables, que les acteurs eux-mêmes du processus d'enseignement-apprentissage décident en commun, jour après jour, dispositif après dispositif, de lui fixer en toute responsabilité ".(Puren, 1995, p. 12)

كما يوضح أتكينسون (Atkinson 1987) في مقاله " The Mother Tongue in the Classroom " بشأن تعليم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية للمراهقين والبالغين أنه لا يوجد مبرر للنظر في الترجمة على أنها سبب لتضييع الوقت طالما أنها تساعد المعلم في شرح المداخلات الصعبة التي تستغرق وقتاً طويلاً لفهمها. إن استعمال اللغة الأم في تعليم الإنجليزية كلغة أجنبية قد تلعب دوراً في تطوير طريقة "ما بعد التواصل".

"For example, 'How do you say X in English?'. This can often be less time-consuming and can involve less potential ambiguity than other methods of eliciting such as visuals, mime, 'creating a need', etc." (Atkinson, 1987, p. 243)

شهد العقد الأول من القرن الحادي والعشرين اهتماماً متزايداً باستخدام لغات الطلاب و قد يكون هذا التغيير قد حدث بسبب الاعتراف بثنائية اللغة أو التعددية اللغوية. يبدو أن هناك اتجاهاً نحو تبني استخدام أكثر من لغة واحدة، ليس فقط في السياقات السياسية ولكن أيضاً في السياقات الأكاديمية (Cook, 2010, p. 37) فبالنسبة إليه، هي إحدى الطرق القليلة التي يمكن تبنيها في الفصول الكبيرة، بالإضافة إلى ذلك، فإن طبيعتها المنظمة والتي يمكن التنبؤ

بها تمنح الطلاب إحساسًا بالإنجاز، و هي الطريقة التي تتاسب المعلمين الذين قد يكون لديهم سيطرة لغوية محدودة للغة الأجنبية. بالتالي، فإنه يعزز المرونة اللغوية والدقة لدى الطالب، خاصة على مستوى أكثر تقدمًا وهو أداة مفيدة في زيادة الوعي اللغوي من حيث الأسلوب. إذن فهو يدعو إلى إعادة تقييم الترجمة وإعادة إدخالها كأسلوب تعليمي لتدريس اللغة الأجنبية يركز على أبحاث تعلم اللغة ويستتير بالفلسفة التربوية.

و في إحدى الحلقات التي تمت استضافته فيها عبر اليوتيوب 2011، يقدم كوك Cook حججه لإعادة إدماج الترجمة كجزء أساسي من تعليم اللغة الحديثة وتعلمها مؤكداً أن استخدام الترجمة يعد وسيلة طبيعية وواضحة لتعليم شخص ما لغة جديدة و لها الكثير من التأثيرات الجيدة. يمكن استخدامها للمساعدة في التعلم وممارسة ما تم تعلمه وتشخيص المشكلات واختبار الكفاءة، والترجمة في حد ذاتها هي مهارة مفيدة و بطبيعة الحال لا يمكن للمدرسين منع الطلاب من الترجمة فهي عملية أساسية لتعلم اللغة. بالإضافة إلى ذلك، فالترجمة البيداغوجية تسمح للمتعلمين بربط المعرفة الجديدة بالمعرفة الموجودة ، كما تعزز الملاحظة والوعي اللغوي، و في نفس الصدد، يسلط كوك Cook الضوء على الاختلافات والتشابهات بين اللغة الجديدة والحالية. كما أنها تساعد في إنشاء والحفاظ على علاقات جيدة بين المعلم والطالب، ويسهل إدارة الفصل الدراسي والتحكم فيه، ويسمح للطلاب بالحفاظ على إحساسهم بهوية اللغة الأولى، مع بناء هوية ثنائية اللغة جديدة. فالعديد من الطلاب الذين بدؤوا دراستهم من خلال استعمال الترجمة يصبح بوسعهم استخدام اللغة

الجديدة بطلاقة ودقة.(مقتبس من حوار على اليوتيوب مع Guy Cook

<https://oupeltglobalblog.com/2011/10/20>

و فضلا عن ذلك، يدعوا كل من Davies و Gonzalez إلى أن مهام الترجمة يمكن تصميمها لتطوير عدد من الكفاءات بما في ذلك مهارات القراءة والكتابة، وفي هذا الإطار قُدمت العديد من الأدلة لاستعادة الترجمة في تدريس اللغات الأجنبية في دراسة أجراها (Brooks- Lewis 2009) ، والتي تشير إلى مقاومة الطلاب للفصل الدراسي لأحادي اللغة والتي تتحدى نظرية وممارسة استبعاد اللغة الأولى أو اللغة الأم L1 في القسم وفضلا عن ذلك يعتبرها هؤلاء الأخصائيين الطريقة الفعالة من حيث الوقت لتدريس واختبار اللغة الثانية.

(مقتبس من Kelly and Bruen p.p 152-153)

وتُظهر استبيانات التعليقات حول الترجمة التي يتم تدريسها في أقسام اللغات الحديثة في Cambridge University أن الطلاب يحددون الترجمة بالإجماع تقريبًا كإحدى المهام الأكثر الملائمة لتعلم اللغة (Carreres & Noriega-Sanchez، 2011، ص 282 مقتبس من نفس المصدر).

ولا يفوتنا أن ننوه انه توجد حالات يكون فيها الوصول إلى المعنى باللغة الأجنبية غير ممكن أو محاطًا بقيود تجعل الالتفاف إلى اللغة الأم إلزاميًا لحل المشكلة. وعامل توفير الوقت هو العنصر الأول الذي يستشهد به المعلمون لتبرير استخدامهم المتكرر للترجمة في فصول اللغة الأجنبية لأنهم جميعًا يستخدمونها للتفسير. (Marzouk، 2014، ص.162) يفضل

بعض المعلمين التأكد من ذلك من خلال إطلاق المصطلح باللغة العربية. هذه الطريقة تمكن من الفهم الصحيح لبعض الطلاب من ناحية؛ و تصحيح سوء الفهم من ناحية أخرى.

و تضيف Benelhadj أن كل من داف Duff (1989 ، 1996) ، ديلر ورينفولوكري Deller and Rinvolucris (2002) و لوك برودامو Luke Prodhamou (2000) وآخرون يتفقون على أن الترجمة قد تعزز تعلم اللغة من خلال تطوير مهارات الطلاب وكفاءاتهم في استخدام اللغة الأجنبية.

"The mother tongue taboo has been with us for a long time but fortunately now things seem to be changing. I believe that many teachers have continued to use the mother tongue because it is both necessary and effective. However, teachers may well have been using it privately and secretly and certainly not in front of inspectors or colleagues. So, we just add to the guilt feelings that we as teachers are so good at having." (Deller, 2002,p.3 cité dans Benelhadj, 2018, p.104)

و تقصد بذلك لقد ظلت لغة الأم من المحرمات لفترة طويلة ولكن لحسن الحظ يبدو أن الأمور تتغير الآن. أعتقد أن العديد من المعلمين استمروا في استخدام اللغة الأم لأنها ضرورية وفعالة. ومع ذلك، ربما كان المعلمون يستخدمونها بشكل خاص وسري وبالتأكيد ليس أمام المفتشين أو الزملاء.

يلاحظ داف (Duff) (1992) أن الترجمة لها أهمية كبيرة في تعزيز ثلاث صفات أساسية في عملية تعلم اللغة وهي الدقة والوضوح والمرونة بمعنى أن الطلاب يعبرون عن الفكرة باستخدام أنسب الكلمات و بالتالي تجعل من الترجمة نشاطاً متعدد المهارات يطور بشكل

متوازن عملية تعليم وتعلم لغة أجنبية. علاوة على أن الترجمة تعزز بعض المهارات المعرفية مثل التفكير والتحليل لأنه لا توجد إجابة واحدة عندما تكون التفسيرات المختلفة لنص معين قيد البحث. ترى النظرة المعرفية الحالية لتعلم اللغة أن استخدام اللغة الأولى (L1) يُنظر إليه على أنه مصدر يعتمد عليه المتعلمون ويعتبرونه نقطة انطلاق إلى معرفة جديدة. تؤدي إعادة تقييم استخدام اللغة الخاصة إلى طريقة ثنائية اللغة لتدريس اللغة الأجنبية بدلاً من البيئة أحادية اللغة التي تكون فيها اللغة الإنجليزية هي اللغة الوحيدة التي يتم التحدث بها خلال الفصل ، باعتبارها الوسيلة والغاية. (Benelhadj 2018، ص. 104). إذن هذا يؤكد على أن استعمال الترجمة داخل الفصل يطور العلاقة بين المعلم والمتعلمين بالإضافة إلى خلق بيئة تعليمية جيدة حيث يحقق المتعلمون أفضل استخدام للغة ولاسيما من خلال استخدام القواميس ثنائية اللغة بالإضافة إلى مقارنة لغتهم باللغة الهدف.

أما بالنسبة لكير Kerr 2014 فهو يعتقد أن حظر الترجمة (استعمال لغة المتعلم) من عملية تعلم لغة أجنبية يبدو مستحيلاً. ويؤكد أن التعلم يعتمد ويستمد من المعرفة السابقة للمتعلمين أو ما يشار إليه بالمخططات. كما تؤكد الدراسات في اللغويات المعرفية cognitive linguistics وعلم الأعصاب neuroscience على الدور الأكثر أهمية للغة المتعلمين في فصول اللغة الأجنبية. أما Cook 2013 فهو يرى أن استخدام L1 كاستراتيجية تعلم عفوية من جانب المتعلمين وإن الافتراض بأن الطلاب يفضلون بالفعل التدريس والتعلم أحادي اللغة لا يعتمد على أي نتائج بحثية فعلية. (Benelhadj 2018، ص. ص. 113-114).

وفي نفس الصدد، يضيف Widdowson 2003 و هو من بين العلماء الذين أشاروا إلى أن رفض الترجمة لا علاقة له بالبحث العلمي أو المبادئ التربوية ويؤدي اللجوء إلى الترجمة من وإلى اللغة الأم للطالب في قسم اللغة الأجنبية إلى ما يُعرف باسم "النقل السلبي"

"while in the classroom the teachers try to keep the two languages separate, the learners in their own minds keep the two in contact"(Widdowson, 2003, p.150)

إذن يؤكد الكاتب هنا على عدم القدرة عن الاستغناء عن اللغة الأم أثناء الدرس فبينما يحاول الأساتذة الفصل بين اللغتين، يبقى المتعلمون يفكرون دوماً بتلك اللغتين.

و نستنتج أن ما حاوله مناقشة أساتذة اللغات الأجنبية و أخصائيين أنه على الرغم من أن اللغة الأم ليست أساساً مناسباً للمنهجية، إلا أنها تحتوي على مجموعة متنوعة من الأدوار التي تؤديها في أقسام تعليم اللغات وإن أي تجاهل للغة الأم قد يقلل التدريس من كفاءته وتستدل بقول أتكينسون:

"I feel that to ignore the mother tongue in a monolingual classroom is almost certainly to teach with less than maximum efficiency" (Atkinson, 1987, p. 247).

علاوة على ذلك، قدم الأستاذ شاديلا Chadelat (أستاذ اللغة الإنجليزية Institut Paris

Traduire pour comprendre : مقاله (universitaire de formation des maîtres, et apprendre ; de la traduction pédagogique à une pédagogie de la traduction, » 1999 حجبا على الدور الإيجابي الذي يمكن أن تلعبه الترجمة في إطار تدريس اللغة الأجنبية باستعمال اللغة الأم كوسيلة تعليمية فعالة إذ انه لم يعد يُنظر إلى اللغة الأم على

أنها العقبة الرئيسية في طريق تعلم اللغة الأجنبية، بل ممر إلزامي وذلك لاختصار التفسيرات الطويلة المقدمة بلغة أجنبية ولتكون بمثابة نقطة للمقارنة بين النظامين اللغويين. و فيما يخص المعجم والقواعد على وجه الخصوص، فإن الاستخدام المقارن للترجمة يلفت بلا شك انتباه المتعلمين إلى التقاربات والاختلافات اللغوية من ناحية ، و إلى الطريقة التي يتم بها الترجمة من ناحية أخرى (Chadelat,1999, p.p 31-32) و بالتالي يمكن استخدام اللغة الأم كنقطة انطلاق لتعلم التحدث بلغة أجنبية.

استنادا إلى كل هذه الحجج، يمكننا القول أن الترجمة البيداغوجية استطاعت أن تسترجع مكانتها الأساسية في تعليمية اللغات، حيث يمكن أن تشكل نشاطاً حقيقياً لحل المشكلات اللغوية كونها أداة تعليمية لا ينبغي تجاهلها أو نسيانها خاصة للمبتدئين البالغين.

III -5- الترجمة البيداغوجية في منظور جون دنييل دوليل

جون دليل من خريجي جامعة السوربون الجديدة (باريس 3) بعد مسيرة مهنية متميزة في التدريس في جامعة أوتاوا من 1974 إلى 2007 ، حيث قام منذ عام 1974 بتدريس الترجمة العامة والاقتصادية بالإضافة إلى تاريخ الترجمة وطرق تدريسها ويحمل الآن لقب أستاذ فخري. وهو مؤلف ومحرر لما يقرب من عشرين كتاباً والعديد من المقالات التي تتناول تاريخ الترجمة وتعليم الترجمة. و قد تُرجم عمله إلى سبع عشرة لغة على الأقل. وهو عضو فخري في الجمعية الكندية لدراسات الترجمة (CATS) (Delisle,2012, p.337).

يُعد جون دوليل أول من استخدم مصطلح "الترجمة البيداغوجية" حيث يقصد بها استخدام الترجمة من خلال تمارين تعليمية كوسيلة تهدف إلى تعليم اللغات الأجنبية. و هذه التمارين تمكن الطالب من إتقان اللغة المراد تعلمها كما تساعد المعلم في تقييم قدرات طلابه. يُطلب من التلاميذ ترجمة الجمل: قصيرة وبسيطة في البداية، وشيئاً فشيئاً، جمل أطول وأكثر تعقيداً، ثم ينتقل إلى النصوص. يسمى التمرين thème et version عند الترجمة من اللغة الأجنبية إلى لغة الأم و في الاتجاه المعاكس. هذا النوع من الترجمة مؤهل كترجمة بيداغوجية أو ترجمة مدرسية حسب رأي دوليل الذي يقصرها على مجال التعليم اللغوي، و بالتالي فهو يرى بأنها طريقة تهدف إلى تسهيل اكتساب لغة أو إتقان الأسلوب ويؤكد أنها ليست غاية في حد ذاتها ولكنها دائماً وسيلة.

"une méthode destinée à faciliter l'acquisition d'une langue ou, pratiquée à un niveau supérieur, à perfectionner le style. Elle n'est jamais une fin en soi, mais toujours un moyen". (Delisle, 1980, p.41)

و بطبيعة الحال فالأمر لا يتعلق بالترجمة بقدر ما يتعلق بممارسة تمارين الفهم والتعبير وبإصلاح تراكيب اللغة الأجنبية، وفي مثل هذه الأقسام لتعليم اللغات الأجنبية، يركز المعلم على النحو والكلمات والعبارات بغرض مساعدة الطلاب على إتقانها.

"exercice de transfert interlinguistique pratiqué en didactique des langues et dont la finalité est l'acquisition d'une langue ". (Delisle, 2005, p. 49)

إن، هذه الترجمة البيداغوجية هي ممارسة أساسية في تدريس اللغة، لأنه عندما يتعلم شخص بالغ أو مراهق لغة أجنبية، فإنه يشير باستمرار إلى لغته الأم. حتى لو لم يُطلب منه

ترجمة النص، فإنه يفعل ذلك ذهنياً، لأنه يبني فهمه وتعبيره على معرفة لغته الأم. و أهم شيء إذن هو خصائص اللغة، أي تراكيب معينة والمفردات، و غالباً ما يتم عزل الملفوظات énoncées عن مواقف الاتصال كما لا يتعين على الطالب أن يأخذ في الاعتبار العناصر الموجودة خارج هذه الملفوظات.

لقد ميز جون دوليل بين الترجمة البيداغوجية التي تُستخدم كوسيلة، و بيداغوجية الترجمة كغاية بحد ذاتها لتأهيل مترجمين محترفين والتي تستهدف الطلاب الذين لديهم معرفة مسبقة شبه كاملة باللغتين والثقافتين المعنيتين. وفقاً لدوليل، تهدف الترجمة البيداغوجية أو كما سماها أيضاً بالترجمة المدرسية و الجامعية إلى تعلم لغة أجنبية و كذا الثقافة الأجنبية و التي تستند إلى المهارات اللغوية (المعجم والقواعد والنحو) و يتم تدريسها من خلال طرق معينة (مثل التواصلية) (دليل 1998 ص.98). و تجدر الإشارة إلى أن المناهج اللغوية تقترب من الترجمة من وجهة نظر التحولات التي تحدث أثناء الانتقال من لغة إلى أخرى، و يعتمد هذا الأسلوب على وصف اللغات عن طريق اللسانيات العامة أو القواعد التقليدية أو علم اللغة الخاص مثل اللغويات التحليلية. و من زاوية أخرى يجب التمييز أيضاً بين ما سماها دوليل الترجمة البيداغوجية والترجمة المهنية فعلى عكس هذه الأخيرة، لا تهتم الترجمة البيداغوجية بإعادة بناء الروابط بين الخطاب الأولي والوضع الأولي. فإن الطريقة الوحيدة لإعادة النص إلى الحياة هي إدخاله في وضع التدريس نفسه. سواء أكان المعلم قد أنشأ النص من الصفر أو اختاره ببساطة، عن طريق إخفاءه أو تشويبه بدرجات متفاوتة، فإنه

يحوّله إلى خطاب تعليمي يستخدمه على الأقل المتكلم، لأن المتلقي لهذا الخطاب هو المعلم هدفه التحقق من المعرفة اللغوية التي اكتسبها الطلاب. و في شأن ترجمة العبارات أي النصوص من لغة الأم إلى لغة الهدف في أقسام تعليم اللغات الأمر نفسه ينطبق على النص المترجم (texte d'arrivée) باستثناء أن الأدوار تكون هنا معكوسة: من متلقي النص الأصلي يصبح الطالب مؤلف النص المترجم؛ ويصبح المعلم المرسل إليه من النص المترجم؛ إذن هدف هذه العملية ليس التحقق من الترجمة، بل إثبات اكتساب المعرفة اللغوية.

و يلاحظ جون دوليل أيضا في هذا الإطار أن الأستاذ يحول نفسه بشكل غير محسوس إلى وسيط يواجه موقفاً خارجياً وهمياً، حيث من المفترض أن تكون الترجمة مخصصة لجمهور كبير، فالمتلقي ليس له خصوصية أخرى غير فهم كل الكلمات التي تظهر في القاموس وتجاهل كل ما لا يظهر فيه. ومن هنا تكمن الصعوبة التي يواجهها الطالب في تكييف حديثه مع موقف غامض. (Delisle, 1998,p.41). ولذلك يجب حسب دوليل الأخذ في الحسبان نوع تمارين الترجمة التي تُقدّم للطلاب لتعلم اللغات وللطلاب الذين سوف يصبحون مترجمين محترفين و يكرر أن هذين التكوينين متميزان وليس لهما نفس الغرض.

" La pédagogie est fondamentalement la recherche de l'adéquation entre l'acte d'enseigner et les objectifs d'apprentissage poursuivis, objectifs définis à partir des besoins des étudiants. Et on peut voir dans la conception et la rédaction d'un

manuel la manifestation concrète de ce désir d'adéquation entre enseignement et poursuite d'objectifs de formation... " (Delisle, 2005, p. 169)

ويقصد بان البيداغوجيا هي أساسا البحث عن الكفاية بين عمل التدريس وأهداف التعلم المنشودة ، وهي أهداف محددة على أساس احتياجات الطلاب. ويمكننا أن نرى في تصميم وكتابة دليل مظهر ملموس من هذه الرغبة في مطابقة التدريس والسعي وراء أهداف التكوين. و استنادا إلى ما سبق، يمكننا أن نؤكد أن تعليم اللغات والترجمة يجتمعان على مبدأ لا يكفي بموجبه معرفة اللغة، ولكن من الضروري تعلم كيفية التلاعب بهذه اللغة لتنفيذ فعل اتصال حقيقي. يقول دوليل: "من خلال تعلم لغة أجنبية ، نكتسب أداة اتصال إضافية، بينما من خلال ترجمة نص نقوم بعمل اتصال. هذا التمييز، كما قد يبدو دقيقاً، له أهمية كبيرة في تدريس الترجمة.

و استخلاصا لما سبق، حاول جون دوليل أن يوضح الممارسات التي يقوم بها المعلم من خلال الترجمة البيداغوجية، إذ أن هناك العديد من التدريبات التي يمكن استخدامها كالترجمة "التوضيحية" والتي يستخدم المعلم من خلالها النصوص لشرح الاختلافات بين اللغات (المعجمية أو النحوية) وتمارين الترجمة، والتي يجب على الطالب من خلالها إظهار مهارات الفهم والإنتاج (في اللغة الأم واللغة الأجنبية)، بالتالي، تهدف الترجمة البيداغوجية إلى تطوير مهارة معينة (معجمية أو نحوية أو ثقافية) في إطار مجموعة من المهارات التي يمكن أن تؤدي إلى اكتساب المعرفة اللغوية، كما أنها تُسهّل عملية التواصل بين الطالب والأستاذ.

III-6- الترجمة البيداغوجية في منظور اليزبيث لافو

بعد أن حصلت على عدة مناصب في التعليم الثانوي، أكملت اليزبيث لافو Lavault Elisabeth مسيرتها المهنية كمدرسة وباحثة في جامعة غرونوبل (جامعة Stendhal ثم جامعة Grenoble). و في عام 2004، حصلت على درجة الماجستير في "الترجمة المتخصصة"، وفي مختبر ILCEA4، قامت بتأسيس GREMUTS (مجموعة بحثية متعددة اللغات في الترجمة المتخصصة) مكرسة لدراسات الترجمة وتعليم الترجمة واللغات والثقافات المتخصصة. كما كان التدريس شغفها وتمثلت مهمتها في تكوين مترجمين متعددي اللغات يتسمون بالكفاءة والانفتاح على العالم وثقافته، (مصدر الكتروني)

III -6- 1 اليزبيث لافو وعلاقتها بالترجمة البيداغوجية

تقترح اليزبيث لافو في كتابها « Fonctions de la traduction en didactique des langues » (1998) استعادة مكانة الترجمة في تدريس اللغة الإنجليزية بطريقة مختلفة من خلال الترجمة التوضيحية traduction interprétative وفقًا لنظرية التوضيحية، وتلاحظ أن تعليم لغة أجنبية يمر بالضرورة من خلال اللغة الأم، الأمر الذي يميل إلى إعادة تأهيل الترجمة إذ يستخدم أستاذ اللغة الأجنبية الترجمة التي تساعد المتعلمين في الفهم النحوي كما تؤكد فيما يلي:

" L'apprentissage d'une langue étrangère passe nécessairement par le filtre de la langue maternelle, ce qui tend à réhabiliter la traduction " (Lavault, 1998, p.18)

بالإضافة إلى أن المترجم لا ينقل ما تقدمه لغة النص ولكن ما يقوله المؤلف من خلال تلك اللغة فإنه يعيد تعريف أغراض الترجمة في تدريس اللغة والتي يمكن أن تشكل معرفة مفيدة للحياة المهنية ونشاطًا تحفيزيًا للطلاب، كما يؤدي هذا النشاط إلى تحسين كل من اللغتين الأجنبية و اللغة الأم بشرط أن يتم التركيز على دلالات اللغات (لغة المصدر واللغة الهدف).

ووفقًا لاليزبيت لافو 1998، فإن الترجمة المستخدمة في أقسام اللغة الانجليزية L2 تسمى بالترجمة البيداغوجية، و هذا النوع من الممارسات لا تغطي التمرينات فحسب، بل تغطي أيضًا جميع الحالات التي يستخدم فيها المعلم لغة المتعلمين الأم. يحدث هذا عندما يشعر المعلم بحاجة إلى ترجمة كلمة أو تعبير أو عبارة قدمها و هناك حالات يرى فيها المعلم أن الترجمة ضمن اللغات غير ممكنة أو غير كافية أو حتى عندما يشرح المعلم ويعلق باللغة الفرنسية يجد صعوبات نحوية جديدة من خلال الترجمة الحرفية أو "كلمة بكلمة". هذه ليست ضرورة مطلقة بل هي راحة توفر الوقت وتعزز الكفاءة والدقة (لافو 1998، ص.11) و تنادي لافو بضرورة أخذ أسس هذه الترجمة التوضيحية التي يتم تدريسها في المدارس الفرنسية مثل ESIT ووضعها مرة أخرى في مناهج تعليم اللغات الأجنبية عامة والإنجليزية خاصة، فلا يزال الكثيرون يعتقدون أن الترجمة تعني نقل الكلمات من لغة إلى أخرى إلى جانب التمارين المناسبة للقواعد النحوية ويغفل عنصرًا أساسيًا في اللغات الحديثة وهو عنصر التواصل. ففي مثل هذه المدارس يُعتقد أنه من

المستحيل الترجمة دون مراعاة سياق الاتصال، يتمثل ذلك في تحليل النص لتحديد معناه داخل السياق، ثم إعادة صياغته (وليس تحويل الترميز) في اللغة الأخرى. ومن هذا المنطلق، تبرر لافو استعمال الترجمة البيداغوجية معتمدة على خبرتها في تدريس اللغة الإنجليزية فلا يمكن توقع شيء آخر غير نسبة من الترجمة الحرفية التي تبقى على مستوى الكلمات أو الجمل و التي تخضع للزيادة أو الحذف. و في الواقع، كلما كان السياق غامضا كلما تمسك المعلم بالكلمات و لجا بالتالي إلى الترجمة الحرفية حتى المدرس نفسه يعتمد على نسبة من الترجمة الحرفية للتحقق من المعارف اللغوية للطالب:

" il est exclu d'espérer autre chose qu'une traduction littérale, plus au moins correcte, plus au moins élégante, mais demeurant au niveau des mots et des phrases, de plus le professeur attend une traduction mot à mot pour vérifier les connaissances linguistiques de l'élève. " (Lavault, 1998, p.39)

لطالما كانت الترجمة موجودة في تدريس اللغة حيث أنها وسيلة لتحليل واستيعاب لغة أجنبية. و الغرض من الترجمة البيداغوجية هو تحقيق معرفة متزايدة باللغة الأجنبية فلماذا نلقي باللوم على الطريقة التقليدية، تجيب لافو لأن هذه التمارين غالباً ما يتم تصميمها وفقاً لأهداف غير محددة أو مشكوك فيها للغاية، مثل التحكم في الفهم، وتقييم اللغة المكتسبة وتعلم المفردات وقواعد اللغة. فيمكن أن تكون هذه التمارين خطيرة إذا لم يتم التعامل معها بحذر، لأنها تخاطر بإعطاء الطلاب فكرة خاطئة عن الترجمة من خلال جعلهم يعتقدون أن الترجمة تتمثل فقط في نقل تسلسل الكلمات إلى جمل و كذلك احترام القيود الصرفية من اللغة الهدف. و تضيف موضحة أن هذا ما اختبرته أجيال من الفرنسيين من خلال ترجمتهم

للغة اللاتينية كلمة بكلمة. و لطالما شجب منظرو النظرية التوضيحية للترجمة، بشكل صريح thème et version اللذين لا يمكن أن يدعيا أنهما تعليم للترجمة " الصحيحة " بالنسبة لهم، نظرًا لأن هذه التمارين تظهر في سياق تدريس اللغة ، فإنها تتعلق أساسًا بالمعرفة اللغوية وليس بحقائق الكلام التي هي موضوع الترجمة المهنية. لذلك كان هناك قطع واضح بين أغراض تدريس اللغة والمهارات التي يتعين تطويرها من أجل تدريب ممارسي الكلام والترجمة.

يبدو أن المعرفة الناقصة للغات لاليزبيث لافو لا تمنع المتعلمين من تعليم أهمية السياق والموقف، ومنه تفسير عبارة من أجل ترجمتها إذا قُدمت لهم الوسائل للقيام بذلك. لكنه تعليم صعب، ومن أجل ذلك يكون التنفيذ التعليمي المنطقي ضروريًا لجعل الطلاب يفهمون مدى تعقيد عملية الترجمة أثناء تعليمهم اللغات. صحيح أن الطلاب غالبًا ما يميلون إلى الترجمة كلمة بكلمة (في ترجمة اللاتينية) هذه هي الطريقة التي ينفذها المعلمون و بالتالي فهم لم يتمكنوا من القضاء على العادات المكتسبة في دروس اللغة لذلك، استتكرت خطورة الترجمة في شكلها التقليدي التي لا تزال تمارس بشكل شائع. (Lavault, 1993, p.130)

أدت كل هذه الانتقادات إلى ممارسات مختلفة للترجمة في الجامعة. و من هذا المنطلق، تذهب لافو إلى التفكير النقدي والبحث عن بدائل للتمارين التي تم انتقادها، و هذا طبقا للعوامل الآتية: الحقائق الاجتماعية والاقتصادية للترجمة؛ تطوير البحث في علم اللغة ودراسات الترجمة إلى جانب كونها مترجمة.

يبدو من الضروري اليوم أكثر من أي وقت مضى حسب رأي لافو أن نتساءل عن إمكانية وجود هدف آخر لتدريس اللغة، وهو "ترجمة الكفاءة أو الترجمة شبه المهنية" فهذه المهارة قد تمت الإشارة لها في بحثها، والذي كان عنوانه الفرعي "تعلم لغة من خلال تعلم الترجمة" (Lavault1985) ، مستشهدة بحالات كثيرة من الحياة اليومية حيث يمكن لأي متحدث بلغة أجنبية، حتى لو كان ذو مستوى متوسط أن يجد نفسه في وضع "التوسط بين اللغات" و ينفذ هذا النوع من الترجمة. و فيما يتعلق بطلاب الجامعة، تؤكد لافو على الحاجة إلى تدريس مهارة الترجمة هذه، وتعريفها بدقة أكثر على أنها القدرة على الاستجابة لطلب الترجمة، فمن المحتمل أن يواجه أي شخص حاصل على درجة جامعية في أي لغة يومًا ما هذا الطلب من شخص ما، مثل الغالبية العظمى من الناس، يوازن بين الكفاءة اللغوية والكفاءة في الترجمة. يبدو أن الوضع الاقتصادي والاجتماعي الحالي يدفع الطلبة أكثر فأكثر لقبول هذا النوع من "العقد" ويحدثون مفاجئات كما أن الطلب على ترجمة النصوص الأدبية في هذا النوع من السياق سيظل منخفضًا للغاية وأنه سوف تغطي النصوص البراغماتية من جميع الأنواع، ومعظمها من الوثائق التقنية و التجارية، ولكن أيضًا المقالات العلمية الأكثر تطورًا.

تواصل اليزبيث لافو حديثها عن تدريس مهارة الترجمة كهدف للترجمة البيداغوجية والتي تميل إلى الاقتراب قدر الإمكان من المهارة المهنية، موضحة انه يجب تعليم الترجمة في سياق اتصالي لأنه يتعلق بنقل ما أراد المؤلف توصيله إلى جمهور محدد في موقف محدد

بالإضافة إلى معايير أخرى وتحطيم مخطط الترجمة التقليدية. يمكن أن تظل الترجمة إلى اللغة الأجنبية تمريناً لغوياً كما يمكن إعادة تعريف طرائقه، وفي هذا السياق يمكن تسمية هذه العملية بالترجمة البيداغوجية، حيث أن مهارة الترجمة المستهدفة هي أولاً وقبل كل شيء مهارة ترجمة إلى اللغة الأم و بالتالي لا يعتبرها الطالب تمريناً أكاديمياً بل خدمة ناشئة عن حاجة حقيقية للتواصل. (Lavault, 1998, p.p. 80-83).

و خلاصة القول، اقترحت اليزبيث لافو إعادة تحديد مكانة الترجمة و إعادة النظر فيها من خلال طرائق تعليمية اللغات وضرورة تطور هذه الطرائق، حاولت في أبحاثها في هذا الشأن أن تبين انه يمكن أن تجعل من الترجمة عنصراً إيجابياً في تعليم اللغات الأجنبية شرط اخذ بعين الاعتبار الترجمة الحقيقية (ترجمة المهنية) و ليس الترجمة thème et version علاوة على ذلك، تقصد بالترجمة الحقيقية ما سمتها بالترجمة التوضيحية أو التفسيرية مقترحة: استعمال الترجمة في مستويات مختلفة، ترجمة النصوص من قبل الطلاب دون اللجوء إلى الترجمة كلمة بكلمة و إتقان اللغة الإنجليزية. و بالتالي يكون للترجمة دور تواصلية و تعليمها يدخل ضمن أهداف تعليم اللغات.

III-7- الترجمة البيداغوجية في منظور غاي كوك

غاي كوك من أبرز اللغويين الذين يهتمون بتعليمية اللغة الإنجليزية وهو حالياً أستاذ اللغة في جامعة لندن في بريطانيا، كان كوك رئيس الرابطة البريطانية للغويات التطبيقية للفترة 2009-2012. عُرف اللغوي غاي كوك في اتجاهاته التعليمية لتدريس اللغة، حيث

دعا إلى العودة إلى استعمال الترجمة والأساليب ثنائية اللغة والابتعاد عما يعتبره مناهج
وظيفية مملة أو سلبية. كانت مهنة كوك في البداية مدرسا للغة في بريطانيا ومصر وإيطاليا
والاتحاد السوفيتي قبل أن يبدأ مسيرته الأكاديمية في عام 1985م، بالإضافة إلى ذلك،
شغل منصب رئيس للغات الحديثة و (TESOL) في لندن، و نشر العديد من الكتب في

هذا الشأن من بينها: "Translation in language teaching 2010"

III-7-1 غاي كوك و مساندته للترجمة البيداغوجية

إن الترجمة البيداغوجية حسب رأي "غاي كوك" Cook تقوم أساسا على الاعتماد
على اللغة الأم أو اللغة الأولى، ففي كتابه "Translation in language teaching " 2010
يقترح إعادة مكانة الترجمة في تعليم اللغات الأجنبية عامة و الإنجليزية خاصة باعتبارها
إحدى الطرق لتعليمية اللغة الإنجليزية لمختلف مراحل التعلم، و يقصد بالترجمة هنا استعمال
اللغة الأولى L1 في قسم اللغة الإنجليزية L2 و هو يؤكد على الدور الهام الذي سوف تؤديه
الترجمة في هذا الشأن " translation has an important educational role..." (Cook,
2010, p.16) و قد حاول كوك أن يبرهن أن طريقة الترجمة النحوية التي طالما انتقدها
اللسانيون، تساعد الأساتذة على تلقين الدروس بكفاءة:

"...for them grammar translation may prove a safe and reliable option"
(Cook,2010, p. 14)

كما أن تعليم المفردات من خلال طريقة الترجمة النحوية إلى حد ما يمتاز بفعاليته، وعلى سبيل المثال عند كتابة جمل في اللغة الأجنبية، غالبًا ما تكون لغة الفكر هي اللغة الأولى لاستنتاج المعنى وتخفيف العبء المعرفي، و للقيام بذلك ، يلجأ الطلبة إلى استراتيجيات مثل استشارة القواميس ثنائية اللغة والبحث عن ترجمات من الأصدقاء حتى ولو تم حظرها في الفصل الدراسي، و بالنسبة للمعلمين أيضًا فإذا كانوا متمكنين من كلتا اللغتين، فإن الترجمة تأتي بشكل طبيعي كأسلوب تعليمي. يعتقد كوك أن الترجمة يمكن أن تكون مرتبطة بمفاهيم مختلفة لاكتساب لغة ثانية (SLA) كالتركيز الحقيقي على الشكل، التفاوض بشأن المعنى والملاحظة وما إلى ذلك. ومع ذلك، لم يكن هناك برنامج بحث من هذا القبيل، تتعلق جميع أبحاث اللغة الثانية (SLA) المتعلقة بأوضاع التعليم الأحادي اللغة حيث تكون اللغة الإنجليزية (وأحيانا لغة أخرى) هي وسيلة التعليم وهدفه. و يلاحظ انه حتى في وقتنا الحالي، لا توجد بحوث في الترجمة كوسيلة للتعليم و التعليم. وهناك أيضاً مسألة الترجمة كغاية: وهي المهارة الأساسية التي يتوقع المرء أن يكون فيها المتعلم للغة ناجحاً. وعلى هذا النحو، فإنه يرى من الضروري إضافتها إلى القائمة التقليدية المكونة من أربع مهارات: القراءة، والكتابة، والاستماع، والكلام والترجمة. (Cook, 2007, p.397) .

علاوة على ذلك ، يجد الكثير من الناس أن الترجمة البيداغوجية قد تكون مفيدة ، ولكن القليل من البحوث التي يتعين علينا أن نبينها: من الناحية الإدراكية باعتبارها مساعدة في اكتساب اللغة ؛ من الناحية التربوية كعامل محفز ؛ ومن الناحية الوظيفية كمهارة

مطلوبة. و بطبيعة الحال مع مرور الزمن، فإن احتياجات متعلمي اللغة في القرن العشرين مختلفة عن احتياجات متعلمي اللغة في القرن التاسع عشر. و في هذا الصدد يضيف كوك انه لا ينبغي نسعى إلى إيجاد حلول مطلقة، بل إلى إيجاد أفضل الحلول لأوقات وأماكن معينة. فالعديد من المتعلمين المعاصرين لا يتعلمون اللغة الإنجليزية ليصبحوا متحدثين باللغة الإنجليزية أحادية اللغة، بل ليكونوا هوية ثنائية اللغة. فالكثيرون مهتمون بالاتصال الدولي أكثر من التفاعل الاجتماعي وجهاً لوجه مع المتحدثين الأصليين، وفي ظل هذه الظروف، الترجمة ليست ممكنة دائماً، ولا يمكن استخدامها من قبل المدرسين أحادي اللغة أو في الفصول المتعددة اللغات ،رغم أنه حتى في هذه الحالات هناك العديد من الطرائق الأخرى لدمج اللغات الأولى للطلاب حتى في هذه المواقف (Cook 2001). ولأسباب عملية، لا ينبغي لها أن تتخلص تماماً من الدرس الأحادي اللغة، ولا من المدرس الأحادي اللغة. ولكن هذه مسائل تتعلق بالمصلحة وليس بالمبدأ. إن رفض الترجمة في الكتابة الأكاديمية في القرن العشرين ليس له أساس جوهري سواء في النظرية أو البحث. إنه يعكس بالأحرى أحادية اللغة التي يتم استنكارها بحق في المجالات السياسية ، ولكن بطريقة ما يتم التسامح معها بشكل غريب في أبحاث SLA وعلم أصول التدريس اللغوية ، لاسيما فيما يتعلق بهذه اللغة الإنجليزية. إن العودة إلى الترجمة قدر الإمكان يستحق الثناء ولا غبار عليه.(المرجع نفسه ص.399).

ويشير إلى:

"the step from own language use to translation might seem small, a deep historical distrust of translation militates against it" (كوك 2010، ص.52).

و المقصود بهذا انه على الرغم من أن الخطوة من استخدام اللغة الأم في الترجمة قد تبدو صغيرة، إلا أن عدم الثقة التاريخية العميقة بالترجمة تثار ضدها. و الجدير بالذكر أنه فيما يخص الترجمة البيداغوجية، يناقش كوك مسائل مثل نوع أنشطة الترجمة التي يمكن أن تكون أنسب للمبتدئين والمتعلمين المتوسطين والمتقدمين والشباب ، وأنواع المدرسين الأفضل للمتعلمين، أما فيما يخص تمارين الترجمة، يقترح كوك ستة أنواع مختلفة من أنشطة الترجمة بدءًا من الأنشطة "التقليدية" التي تعود إلى تمارين أسلوب الترجمة النحوية المعروفة جيدًا إلى ما يسمى بـ "أنشطة الترجمة". كلها مثيرة للاهتمام ومفيدة ، والعديد منها بالطبع ليس جديدًا لإثبات أن الترجمة تلعب دورًا مهمًا في تعليم اللغة من حيث أنها تدعم الوعي اللغوي واستخدامه؛ كما أنها مفيدة تربويًا وتلبي احتياجات المعلمين والطلاب في عالم متعدد اللغات والثقافات و العولمة. (ص 155).

وخلاصة القول أن ما حاول كوك توضيحه في شأن استعمال الترجمة في تعليم اللغة الأجنبية هو اكتساب هذه الأخيرة واستخدامها في الحياة اليومية، وليس إتقانها لغويًا من كافة النواحي، فالمتحدث الأصلي للغة لا يتقنها بشكل لغوي تام.

III - 8 خلاصة الفصل

حاولنا في هذا الفصل الذي يُعد لب بحثنا أن نقدم أولاً تعاريف الترجمة البيداغوجية لمختلف الباحثين وأساتذة اللغات كما قمنا بشرح تطور الترجمة البيداغوجية عبر العصور وأهدافها و علاقتها بالبيداغوجيا. ثم حاولنا أن نعطي لمحة عن البيداغوجيا كون هذا المفهوم مهما في دراستنا ووظيفته تشمل شتى الجوانب اللغوية و الاجتماعية و الثقافية. كان الحديث عن الترجمة البيداغوجية الكلاسيكية والحديثة له أهمية في فهم آراء من هم ضد اللجوء إلى الترجمة أثناء دروس اللغة الإنجليزية و من يساندون استعمال اللغة الأولى كوسيلة تعليمية. و أخيرا أردنا أن نختار من بين رواد الترجمة البيداغوجية: جون دوليل و اليزبيث لافو و غاي كوك لان كل واحد منهم له نظرتة الخاصة إلا أنهم يتفقون على مبدأ واحد ألا و هو اعتبار الترجمة وسيلة و ليس كهدف.

و عليه لا تحل الترجمة البيداغوجية محل الأساليب البراغماتية لتعلم اللغة، ولكنها بالأحرى وسيلة مساعدة يمكن أن تساعد المعلم على سد الثغرات الناجمة عن طريقة تتجاهل القواعد والنحو والكتابة في تعليم اللغة.

الفصل الرابع

(دراسة ميدانية مقارنة بين متعلمي الترجمة عربي -
انجليزي و متعلمي اللغة الانجليزية بمركز التعليم
المكثف للغات

تمهيد

بعد انتهائنا من الجانب النظري و الذي قدمنا فيه طرائق تعليم اللغة الإنجليزية و ركزنا على المدارس و الجامعات الجزائرية منها معهد الترجمة و مركز التعليم المكثف للغات CEIL في جامعة الجزائر 1 بن يوسف بن خدة، نصل الآن إلى الجانب الأهم في بحثنا ألا و هو الجانب التطبيقي و الذي يتمثل في دراسة ميدانية (كمية ونوعية) و التي اعتمدنا فيها على دراسة مقارنة بين متعلمي معهد الترجمة لطلبة ليسانس 2 بجامعة الجزائر 2 و متعلمي مركز التعليم المكثف للغات بجامعة الجزائر 1 ، و تمثلت الدراسة في إرسال استبيان إلى طلبة المعهد لمعرفة ما اذا كان لتمرين الترجمة اي اثر على اكتساب المهارات اللغوية كما تمثلت في توزيع استبيانات على الطلبة و الأساتذة بـ CEIL حول الترجمة البيداغوجية و الطريقة التي يعتمدونها في تعليم وتعلم اللغة الانجليزية. علما بأننا نستند في تحليل هذه الأجوبة على دراسات و أبحاث قام بها رواد الترجمة البيداغوجية و دورها في تعليمية اللغات خاصة اللغة الانجليزية محور بحثنا، و هم جون دوليل (Jean Delisle، 1980)، (1988 ، 1998 ، 2005 ، 2013) و اليزبيث لافو (Elisabeth Lavault، 1998، 1985، 2008) و غاي كوك (Guy Cook (2007 ، 2010 ، 2011 ، 2012).

IV - 1 منهج الدراسة

في البداية، قمنا بتوزيع استبيان على المتعلمين الذين يزاولون تكوينهم في مركز التعليم المكثف للغات و على أساتذتها بهدف إعلامنا بالطريقة التي يرونها الأفضل لتعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية بعد الفرنسية و مدى اكتساب المتعلمين للإنجليزية. و في محاولة للإجابة عن فرضيات الدراسة المتمثلة في الفرضية الأولى التي مفادها أن تعليمية المتعلمين في مراكز تعليم اللغات الأجنبية عامة و مركز تعليم اللغات في جامعة الجزائر 1 بن يوسف بن خدة خاصة تعتمد طريقة تتبنى تعليم اللغة الانجليزية عن طريق استعمال الترجمة كعامل أساسي في اكتساب المهارات اللغوية. ثم قمنا بإرسال استبيان لطلبة معهد الترجمة بجامعة الجزائر 2 و هي دراسة استقصائية كعينة لمعرفة مدى نجاعة تمارين الترجمة في اكتساب مهارات اللغة الانجليزية. و نقدم الدراسة التي تعتمد على المنهج الميداني التجريبي و الكمي النوعي في المرحلتين المتمثلتين في:

1- **متعلمو الترجمة:** و يحتوي الاستبيان عن أسئلة تتمثل في المعلومات الاكاديمية

و كيف تساعد دروس الترجمة التطبيقية في تطوير مهارتهم في اللغة الإنجليزية

بغرض الإجابة على الفرضية التي مفادها أن تمارين الترجمة تساعد في تطوير

مهارات طلبة المعهد ليسانس عربي-انجليزي في اللغة الانجليزية.

2- **متعلمو اللغة:** و تتمثل أسئلة الاستبيان في المعلومات الشخصية و الاكاديمية و

إلى أي مدى بإمكان تمارين الترجمة رفع كفاءة متعلمو مركز التعليم المكثف

لغات في اللغة الإنجليزية بالإضافة إلى استبيان أساتذة هذا المركز، محاولة
للإجابة على الفرضية بخصوص الاعتماد على الترجمة كوسيلة لتلقين المهارات
الأربعة.

IV - 2 اختيار العينة

ينقسم الاستبيان إلى ثلاث مراحل:

- الاستبيان الخاص بطلبة معهد الترجمة بجامعة الجزائر 2 وتتمثل في طلبة السنة
الثانية ليسانس عربي- انجليزي في معهد الترجمة بجامعة الجزائر 2 و عددهم 40
طالب.

- الاستبيان الخاص بمتعلمي مركز التعليم المكثف للغات بجامعة الجزائر 1
وعددهم 51 متعلما ممن زاولوا دراستهم في اللغة الانجليزية في هذا المركز بمختلف
أعمارهم و أجناسهم و مستواهم التعليمي.

- الاستبيان الخاص بمعلمي مركز التعليم المكثف للغات بجامعة الجزائر 1
هذه الفئة تتمثل في الأساتذة الذين يدرسون في مركز تعليم المكثف للغات بجامعة الجزائر
1 و عددهم 23 أستاذا لمعرفة آرائهم حول الطرائق الفعالة لتعليم اللغة الانجليزية نظرا
لتجربتهم في تدريس هذه اللغة.

IV - 3 أدوات جمع البيانات

و هي أدوات يستخدمها الباحث في الحصول على المعلومات التي يحتاجها لتحليل فرضياته. و من الأدوات التي تم استعمالها في الاستبيان.

IV - 4 تعريف استبيان الدراسة

الاستبيان هي أداة بحث تستخدم لجمع البيانات من مجموعة محددة من المستجيبين و تتكون من أسئلة من أجل الحصول على البيانات التي تحتاج إليها من أجل الوصول إلى النتائج تدور حول هدف الوحدة التعليمية بأقل وقت وجهد ، و هي من أهم الطرق التي يمكن تطبيقها على مجموعات كبيرة من الأفراد، كما أنها تتميز بالمصداقية والموثوقية العالية (مصدر الكتروني <https://ajsrp.com>) و بالتالي يتيح للمجيبين الوقت لوضع إجاباتهم بعناية دون تدخل من أي شخص.

و في بحثنا هذا استعملنا ثلاث أقسام من الاستبيان الأول يخص أساتذة المركز و تتمثل الاستثمارة في معرفة خصائصهم الشخصية و المستوى التعليمي و المدرس، ناهيك عن تحديد الخبرة في التدريس و المقاربات الحديثة و دوافع الالتحاق بمهنة التعليم كما تشمل الأسئلة عن طريقة تدريس اللغة الإنجليزية و هو محور بحثنا، و الصعوبات التي تلقوها اثناء القيام بواجبهم مع اقتراح الحلول.

و القسم الثاني من الاستبيان فيخص متعلمي مركز التعليم المكثف للغات ويشمل البيانات الشخصية و المستوى التعليمي و الخلفية الاكاديمية وكذا مستوى الدراسة في المركز . بالإضافة إلى أسئلة تعلقة بتوقعات المتعلمين من التكوين المقدم لهم ثم انتقلنا إلى أسئلة تشمل فيما اذا كانت صعوبات أم لا في استيعاب الدروس و إلى أي مدى تم تحقيق أهدافهم البيداغوجية اثناء التكوين و أخيرا قُدمت تمارين الترجمة مرفقة بأسئلة حول ما اذا كانت صعوبات اثناء الترجمة وما هو رأيهم في مثل هذه التمارين في ارتفاع الكفاءة في اللغة المراد تعلمها.

أما القسم الثالث من الاستبيان فيتمثل في دراسة استقصائية تعتمد على أسئلة حول الخلفية الاكاديمية لطلبة ليسانس 2 في معهد الترجمة و توقعاتهم في الاعتماد على تمارين الترجمة في تطوير مهاراتهم في اللغة الانجليزية.

تتكون أسئلة الاستبيان في أسئلة مغلقة و أسئلة مفتوحة. أما فيما يتعلق بالأسئلة المغلقة فهي مرفقة بأجوبة اختيارية يكون لدى المبحوث اختيار أو أكثر و فيما يخص بالأسئلة المفتوحة فللمبحوث الحرية في التعبير مع تقديم مبررات.

اعتمدنا في دراستنا لنتائج الاستبيان بالطريقة الوصفية كونها الطريقة الأنسب لمثل هذه الدراسات الميدانية.

IV - 5 حدود الدراسة

الزمان و المكان: بالنسبة للطلبة فقد قمنا بتوزيع البيانات في نوفمبر 2020 في مركز تعليم المكثف للغات بجامعة الجزائر 1 بن يوسف بن خدة، وهي مراكز يرتادها مختلف الفئات المهنية و الاجتماعية والعمرية لتعلم مختلف اللغات على غرار اللغة الانجليزية لدوافع شتى. أما الأساتذة فهم أساتذة اللغة الإنجليزية مؤقتين و دائمين وعددهم 23 قدمنا لهم الاستمارة في شهر فيفري 2021 بنفس المركز بجامعة الجزائر 1. و بالنسبة لمعهد الترجمة بجامعة الجزائر 2 ، فكانت حدود الدراسة حديثة إذ تمت مؤخرا في شهر جانفي 2022 و قمنا بإرسال البيانات لطلبة قسم ليسانس 2.

IV - 6 دراسة مقارنة بين متعلمي الترجمة عربي- انجليزي و متعلمي اللغة الانجليزية:

1- متعلمو الترجمة

و تتمثل أهم محاور الاستبان الخاص بطلبة معهد الترجمة في :

- **خلفية أكاديمية:** و تشمل معلومات تخص المستوى التعليمي لدى طالب الترجمة أي ليسانس ل م د أو ليسانس كلاسيكي، و قدمنا أسئلة حول توقعاتهم في تحديدهم مستواهم في اللغة الانجليزية.

- دور الترجمة في تعليمية اللغة الانجليزية : و يتمحور هذا الجانب في علاقة الترجمة

التطبيقية في تطوير مهارات طلبة الترجمة في اللغة الإنكليزية بغرض الإجابة على

الفرضية المتعلقة بتمارين الترجمة و كيف تساعد في تطوير مهارات طلبة المعهد ليسانس

عربي-انجليزي في اللغة الانجليزية و اقترحنا تمارين في ترجمة نص اختياري من بين

نصين حسب مستوى الطالب في اللغة الانجليزية.

- تحليل بيانات طلبة معهد الترجمة

- النموذج (1) : المتعلم 1

- المستوى: السنة الثانية ليسانس LMD

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Our country's policy is considered as a logical sequence that seek to secure our freedom, progress and sovereignty and dignity ,or in order to safeguard it ,at the same time aimed to set limits . On the internal level to each form of influence , tyranny and human exploitation . Moreover it's represented in supporting or helping all the peoplethe people who fight against the colonialism , oppression and monopoly	تعد سياسة بلادنا تسلسلا منطقيا تسعى إلى ضمان حريتنا وتقدمنا والحفاظ على سيادتنا وكرامتنا أو حفاظا على سيادتنا وكرامتنا، وهي ترمي في نفس الوقت إلى وضع حد وعلى الصعيد الداخلي فهي تهدف في نفس الوقت إلى وضع حد لكل شكل من أشكال النفوذ والطغيان واستغلال الإنسان لأخيه الإنسان. علاوة على ذلك، تتمثل في مساندة أو مؤازرة الشعوب جميعها، جميع الشعوب التي تحارب الاستعمار والاضطهاد والاحتكار.

- أول ما يتبادر إلى ذهننا عند قراءة هذه الترجمة أنها حرفية نوعا ما تضاهاي النص

الأصل من حيث المبنى ويبدو من خلال أسلوب المترجم أنه يتقن إلى حد ما اللغة

الانجليزية إذ نلاحظ سلاسة وطلاقة في تسلسل الأفكار. أما فيما يخص المعنى، فهي

تؤديه بكل حذافيره وإن كانت تشمل بعض الأخطاء النحوية والإملائية والصرفية. نذكر

من بين هذه الأخطاء: عدم تصريف الفعل (seek) في الضمير الغائب عبر إضافة

الحرف (s)، إسقاط ترجمة الضمير (هي) في جملة (at the same time aimed to set)
 (limits)، ركافة في جملة (On the internal level to each form of influence)،
 ركافة في ترجمة جملة (تتمثل في) بجملة (it's represented in) ، إضافة نقاط الحذف
 غير المذكورة في النص الأصل (...) في النص المترجم فقد أدخل معنى غير وارد ولا
 طائل من تحته.

- وفيما يخص الأسئلة المطروحة حول مستوى الطالب في اللغة الانجليزية حسب اعتقاده
 عند ولوج معهد الترجمة لأول مرة، فيصنف نفسه في المستوى (A2). أما عن مدى
 مساعدة دروس الترجمة التطبيقية في تطوير مهاراته، فأجاب بأنها تتعلق بتطوير مهارة
 الكتابة والقراءة.

- النموذج (2) : المتعلم 2

- المستوى: ليسانس LMD

نص اللغة المنقول منها	نص اللغة المنقول اليها
تعد سياسة بلادنا تسلسا منطقيا تسعى إلى ضمان حريتنا وتقدمنا والحفاظ على سيادتنا وكرامتنا أو حفاظا على سيادتنا وكرامتنا، وهي ترمي في نفس الوقت إلى وضع حد وعلى الصعيد الداخلي فهي تهدف في نفس الوقت إلى وضع حد لكل شكل من أشكال النفوذ والطغيان واستغلال الإنسان لأخيه الإنسان. علاوة على ذلك، تتمثل في مساندة أو مؤازرة الشعوب جميعها، جميع الشعوب التي تحارب الاستعمار والاضطهاد والاحتكار.	Our country's policy is a logical sequence that seeks to guarantee our progress and the preservation of our sovereignty and our dignity or preserve of our sovereignty and dignity it aims at the same time to put an end to every form of influence, tyranny and human's exploitation of his fellow human. Moreover, it is represented in ,supporting or assisting all peoples, all peoples that fight colonialism .oppression and monopoly

- جاءت هذه الترجمة و هي نسبة من الترجمة الحرفية تتبع تسلسل النص الأصل كلمة بكلمة فنلاحظ سلاسة في الأسلوب والأفكار. ويبدو لنا أن الطالب له مستوى عال في اللغة الانجليزية على الرغم من احتواء ترجمته من بعض الأخطاء النحوية والإملائية والصرفية. ومن جملة هذه الأخطاء نذكر ما يلي: تكرار متتال في ترجمة جملة (والحفاظ على سيادتنا وكرامتنا أو حفاظا على سيادتنا وكرامتنا) بجملة (the preservation of our sovereignty and our dignity or preserve of our sovereignty and dignity) ولا نفهم معنى هذا هل لتأكيد المعنى أو تم سهوا أو ماذا بالضبط؟، ترجمة (شكل من أشكال) بلفظة (from) التي تعني الضمير (من) وإننا ندرك أن الطالب يقصد (form) أي (شكل) فهذا خطأ مطبعي ليس إلا.
- وفيما يخص الأسئلة المطروحة حول مستوى الطالب في اللغة الانجليزية حسب اعتقاده عند ولوج معهد الترجمة لأول مرة، وحول مدى مساعدة دروس الترجمة التطبيقية في تطوير مهاراته، فلم يقدم أية إجابة.

- النموذج (3) : المتعلم 3

- المستوى: ليسانس LMD

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita Radik was born in a Small area in 1942, in south coast on England . His Mother and his husband have a coffee in littlehampton. Anita mother's took over the coffee When her husband has passed away. Therefore, Anita was forced to take hand after school or in weekend.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

- قام الطالب بترجمة النص الأصل ترجمة حرفية اتبع فيها تسلسل النص الأصل كلمة

بكلمة، ويمكننا القول بأن ترجمته مؤدية للمعنى على الرغم من احتواءها على أخطاء

كثيرة مما ينم عن عدم تحكمه في اللغة الانجليزية. ونذكر من جملة هذه الأخطاء:

ترجمة الصفة (صغيرة) بلفظة (Small) بحرف كبير لا داعي له، ترجمة الضمير (ها)

المؤنث بالضمير المذكر (his)، كتابة (ليتلهامبتون) عند ترجمته بالحرف الصغير وهو

خطأ غير مقبول وفقا لعبقرية اللغة الانجليزية (littlehampton) ، ترجمة (مساعدة)

بعبارة (to take hand) التي لم نعثر عليها في قاموس اللغة الانجليزية.

- وفيما يخص الأسئلة المطروحة حول مستوى الطالب في اللغة الانجليزية حسب اعتقاده

عند ولوج معهد الترجمة لأول مرة، فأجاب بأنه يعتقد أن لديه مستوى (B2)، وحول مدى

مساعدة دروس الترجمة التطبيقية في تطوير مهاراته، فيرى أنها تقيد في تطوير مهارات

القراءة و الكتابة.

- النموذج (4): المتعلم 4

- المستوى: ليسانس LMD

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita Roddick was born in 1942 in a small town on the south coast of England called Littlehampton. Her mother and stepfather had a coffee shop in Littlehampton. Anita's mother took over the cafe when her husband passed away and Anita had to help out after school and at the weekend.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها زوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدّة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

- إن هذه الترجمة ترجمة حرفية تتبع النص الأصل كلمة بكلمة، وهي تستوفي المعنى تماما

ولم تسقط أيا من عناصر النص الأصل ويبدو لنا مدى تميز هذه الترجمة حيث أنها

تفتقر إلى الأخطاء، مما ينم عن إتقان الطالب للغة المترجم إليها أي اللغة الانجليزية،

فهو أوفى اللغة الانجليزية حقها واحترم قواعدها وعبقريتها بفضل مستواه العالي، وهي

ترجمة لا غبار عليها.

- وفيما يخص الأسئلة المطروحة حول مستوى الطالب في اللغة الانجليزية حسب اعتقاده

عند ولوج معهد الترجمة لأول مرة، فأجاب بأنه يعتقد أن لديه مستوى (B1)، وحول مدى

مساعدة دروس الترجمة التطبيقية في تطوير مهاراته، فيرى أنها تقيد في تطوير مهارات

القراءة و الكتابة.

- النموذج (5): المتعلم 5

- المستوى: ليسانس LMD

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
our .. country's policy is a logical sequence that seeks to guarantee our freedom ...and progress and to preserve ..our sovereignty and dignity, at the same time it aims to put an end to every form of influence, tyranny and exploitation of of human being at the domestic level. Moreover it represented to supporting or assisting all people who fighting colonialism, oppression and .monopoly	تعد سياسة بلادنا تسلسلا منطقيا تسعى إلى ضمان حريتنا وتقدمنا والحفاظ على سيادتنا وكرامتنا أو حفاظا على سيادتنا وكرامتنا، وهي ترمي في نفس الوقت إلى وضع حد وعلى الصعيد الداخلي فهي تهدف في نفس الوقت إلى وضع حد لكل شكل من أشكال النفوذ والطغيان واستغلال الإنسان لأخيه الإنسان .علاوة على ذلك، تتمثل في مساندة أو مؤازرة الشعوب جميعها، جميع الشعوب التي تحارب الاستعمار والاضطهاد والاحتكار.

- لأول وهلة يتبادر لنا بعد قراءة هذه الترجمة أنها مؤدية للمعنى بشكل عام وتستوفي

عناصر النص الأصل وهي حرفية لأن النص الأصل نص بسيط بعيد عن التكلف في

الأسلوب غير أن هناك بعض الأخطاء في اللغة مثل ترجمة جملة " تتمثل في مساندة

أو مؤازرة الشعوب " ب represented to supporting or assisting و هذا لعدم تمكنه من

قواعد اللغة الانجليزية.

- وفيما يخص الأسئلة المطروحة حول مستوى الطالب في اللغة الانجليزية حسب اعتقاده

عند ولوج معهد الترجمة لأول مرة، فأجاب بأنه يعتقد أن لديه مستوى (B2)، وحول مدى

مساعدة دروس الترجمة التطبيقية في تطوير مهاراته، فيرى أنها تقيد في تطوير جميع

المهارات من قراءة وكتابة وتحدث وفهم النصوص وتحسين المستوى اللغوي والقدرة على التنقل من لغة إلى أخرى بسلاسة وتجنبنا من تكرار نفس الأخطاء اللغوية.

- النموذج (6): المتعلم 6

- المستوى: ليسانس LMD

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita Roddick was born in 1942 in a small town on the south coast of England called Littlehampton, her mother and her husband had a coffee shop in there . Anita's mother took over the cafe when her husband passed away and Anita had to help out after school and at the weekend.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدتها أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية - الأسبوع.

- قام الطالب بتقديم نسبة من الترجمة الحرفية يحاكي فيها النص الأصل وقد أدى المعنى

تماما حيث نقله بحذافيره، وفيما يتعلق بمدى إتقانه للغة الانجليزية، فيتبين من خلال

ترجمته أنه يتحكم فيها جيدا حيث تخلو ترجمته من الأخطاء.

- وفيما يخص الأسئلة المطروحة حول مستوى الطالب في اللغة الانجليزية حسب اعتقاده

عند ولوج معهد الترجمة لأول مرة، وحول مدى مساعدة دروس الترجمة التطبيقية في

تطوير مهاراته، فلم يقدم أية أجوبة.

- النموذج (7): المتعلم 7

- المستوى: ليسانس LMD

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita rodic was born in 1942 in a small town in the south coast of England called littlehampton, her mother and stepfather had a coffee chop in littlehampton, when Anita's step father is died her mather took over the coffee chop, whitch make Anita have to help out after school and at the weekend.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية - الأسبوع.

- جاءت هذه الترجمة حرفية تضاهي النص الأصل في عناصره وهي مؤدية للمعنى نقل

فيها الطالب الوحدات المعنوية الواردة في اللغة العربية إلى اللغة الانجليزية، وهي

تتضمن عدة أخطاء مما ينم عن مستوى الطالب الضعيف، ونذكر من جملة الأخطاء

الواردة: ترجمة اللقب (روديك) بكلمة (rodic) حيث أنه كتب اللقب باللغة الانجليزية

بالحرف الصغير وهذا خطأ في اللغة الانجليزية ينطبق على أسماء الأعلام والبلدان

والجنسيات والقرى على غرار ترجمته للمنطقة (ليتلهامبتون) بـ (Littlehampton)، أخطاء

في ترجمة (توفي) حيث نقلها (is died) حيث أنه من المفروض تصريف الفعل هكذا

(has died)، نقل (أمها) (mather) والمفروض (mother)، نقل (التي) بكلمة (whitch)

ومن المفروض (which)، إلخ.

- وفيما يخص الأسئلة المطروحة حول مستوى الطالب في اللغة الانجليزية حسب اعتقاده عند ولوج معهد الترجمة لأول مرة،، فلم يقدم أية أجوبة. أما عن مدى مساعدة دروس الترجمة التطبيقية في تطوير مهاراته، فيرى أنها تساعد في تطوير مهارة الكتابة والقراءة.

- النموذج (8): المتعلم 8

- المستوى: ليسانس LMD

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Roddick Anita was born in year 1942 in a small town in the south coast of England called Littlehampton, her mom and her husband had a cafeteria in Littlehampton. Anna's mom took over the cafeteria after the death of her husband, anita was obliged to help her after school and in weekend.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها زوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية - الأسبوع.

- جاءت هذه الترجمة حرفية تتبع النص الأصل وهي مؤدية للمعنى ونلاحظ شبه خلوها من الأخطاء، وهذا دليل على أن الطالب له مستوى لا بأس به في اللغة الانجليزية، ومن بين الأخطاء التي ارتكبها نجد: (والدتها) (mom) وهي كلمة دارجة لا تناسب مستوى لغة النص الأصل وكان من المفروض القول (mother)، (المقهى) ترجمه (cafeteria) وهذا خطأ حيث من المفروض (café)، كتابة اسم العلم (أنيتا) بالحرف الصغير أي (anita) وهو ينافي قواعد وعبقريّة اللغة الانجليزية.

- وفيما يخص الأسئلة المطروحة حول مستوى الطالب في اللغة الانجليزية حسب اعتقاده عند ولوج معهد الترجمة لأول مرة، فأجاب مستوى (A2)، وعن مدى مساعدة دروس الترجمة التطبيقية في تطوير مهاراته، فأجاب أنها تساعد في إتقان مهارة الكتابة والمحادثة.

- النموذج (9): المتعلم 9

- المستوى: ليسانس LMD

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita Ruddeck was born in 1942 in a small town on the south coast of England called Littlehamton where her mother and her mother's husband had a coffee shop . Anita's mother took over it when her husband died and Anita had to help after school and during weekends .	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية - الأسبوع.

- جاءت هذه الترجمة حرفية تضاهي النص الأصل في عناصره وهي مؤدية للمعنى تأدية كاملة وتامة، ونلاحظ عدم احتواءها على أخطاء، وهذا إن دل على شيء فإنما على أن الطالب له مستوى عال ويتحكم في هذه اللغة الأجنبية المترجم إليها.

- وفيما يخص الأسئلة المطروحة حول مستوى الطالب في اللغة الانجليزية حسب اعتقاده عند ولوج معهد الترجمة لأول مرة وعن مدى مساعدة دروس الترجمة التطبيقية في تطوير مهاراته، فلم يقدم أية أجوبة.

- النموذج (10): المتعلم 10

- المستوى: ليسانس LMD

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita Roddick was born in 1942, in a small village of the British southern coast called Littlehampton . Her mom and stepdad used to own a coffee shop there but as soon as her mom's husband died, she had to take it over, as a consequence Anita had to help her mom out every day especially after school and during weekends .	<u>النص الأول:</u> ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدتها أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.
Our nation's policy is considered a logical sequence that seeks to guarantee our freedom, progress and preserve our sovereignty and dignity, but in the same time it aims to put an end . Domestically, it intends to put an end to all forms of authority, oppression and humans' exploitation . Furthermore, it consists in supporting and assisting all peoples, exclusively the ones fighting colonisation, persecution and monopolization .	<u>النص الثاني:</u> تعد سياسة بلادنا تسلسلا منطقيا تسعى إلى ضمان حريتنا وتقديمنا والحفاظ على سيادتنا وكرامتنا أو حفاظا على سيادتنا وكرامتنا، وهي ترمي في نفس الوقت إلى وضع حد وعلى الصعيد الداخلي فهي تهدف في نفس الوقت إلى وضع حد لكل شكل من أشكال النفوذ والطغيان واستغلال الإنسان لأخيه الإنسان . علاوة على ذلك، تتمثل في مساندة أو مؤازرة الشعوب جميعها، جميع الشعوب التي تحارب الاستعمار والاضطهاد والاحتكار.

- لأول وهلة، نستشعر حب الطالب للغة الإنجليزية وللترجمة بشكل خاص ذلك لأنه قام

بترجمة النصين معا بدلا من نص واحد، مما ينم عن براعته وعن شغفه وحبه لعملية

الترجمة، زيادة على ذلك، فهو يتقن اللغة الانجليزية إلى حد بعيد حيث أن ترجمته جاءت

مؤدية للمعنى تكاد تنعدم فيها الأخطاء. إن هذه الحالة تبين لنا أنّ عملية الترجمة ذات

علاقة وطيدة باللغات، فمن خلالها يمتحن الطالب قدراته الذهنية والتعبيرية واللسانية على

الانتقال من لغة إلى أخرى ويتحدى نفسه للوصول إلى نقل الأفكار والرؤى والمعاني.

- وفيما يخص الأسئلة المطروحة حول مستوى الطالب في اللغة الانجليزية حسب اعتقاده

عند ولوج معهد الترجمة لأول مرة، فأجاب (B2). وعن مدى مساعدة دروس الترجمة

التطبيقية في تطوير مهاراته، فقال أنها تسمح له بتطوير مهاراته في الكتابة.

- النموذج (11): المتعلم 11

- المستوى: ليسانس LMD

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita Roddick was born in 1942 in a small village called Littlehampton on the south coast of England. Her mother and stepfather had a Coffee shop in Littlehampton .when her husband died Anita's mother took over the Coffee shop .So Anita had to help her after the school and at the week-end.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدتها أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية - الأسبوع.

- جاءت هذه الترجمة تضاهي النص الأصل في عناصره وهي مؤدية للمعنى تأدية كاملة

وتامة، ونلاحظ عدم احتواءها على أخطاء، وهذا إن دل على شيء فإنما على أن

الطالب له مستوى عال ويتحكم في هذه اللغة الأجنبية المترجم إليها.

- وفيما يخص الأسئلة المطروحة حول مستوى الطالب في اللغة الانجليزية حسب اعتقاده عند ولوج معهد الترجمة لأول مرة، فلم يجب. وعن مدى مساعدة دروس الترجمة التطبيقية في تطوير مهاراته، فهي تساعد في تطوير مهارة الكتابة والقراءة.

- النموذج (12): المتعلم 12

- المستوى: ليسانس LMD

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita Roddick was born in 1942 in a small town called Littlehampton on the south coast of England. Her mother and stepfather had a cafeteria in Littlehampton. Anita 'smother took over the cafeteria in Littlehampton when her husband died and Anita had to help after school and at the weekend.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية - الأسبوع.

- جاءت هذه الترجمة حرفية نوعا ما تضاهي النص الأصل في عناصره وهي مؤدية للمعنى تأدية كاملة وتامة، ونلاحظ عدم احتواءها على أخطاء، وهذا إن دل على شيء فإنما على أن الطالب له مستوى عال ويتحكم في هذه اللغة الأجنبية المترجم إليها.
- وفيما يخص الأسئلة المطروحة حول مستوى الطالب في اللغة الانجليزية حسب اعتقاده عند ولوج معهد الترجمة لأول مرة، فقال (B1). وعن مدى مساعدة دروس الترجمة التطبيقية في تطوير مهاراته، فهي تساعد في تطوير مهارة الكتابة والقراءة والكتابة.

- النموذج (13): المتعلم 13

- المستوى: ليسانس Classique

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita Roddick was born in 1942 in a small town on the south coast of England called Littlehampton. Her mother and stepfather had a coffee shop in Littlehampton. Anita's mother took over the cafe when her husband passed away and Anita had to help out after school and at the weekend.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

- قام الطالب بتقديم نسبة من الترجمة الحرفية وقد أدى المعنى تماما حيث نقله بحذافيره،

وفيما يتعلق بمدى إتقانه للغة الانجليزية، فيتبين من خلال ترجمته أنه يتحكم فيها جيدا حيث تخلو ترجمته من الأخطاء.

- وفيما يخص الأسئلة المطروحة حول مستوى الطالب في اللغة الانجليزية حسب اعتقاده

عند ولوج معهد الترجمة لأول مرة، يعتقد انه (B2) وحول مدى مساعدة دروس الترجمة

التطبيقية في تطوير مهاراته. فلديه رأي مخالف عن بقية الطلبة اذ يرى ان اللغة في

آخر المطاف ليست سوى كلمات وقواعد تحكم ترتيب تلك الكلمات لتكوين جمل مفهومة،

الكثير من الكلمات والقليل من القواعد، لكن من جهة أخرى، لا يجب على طالب

الترجمة حفظ الكلمات بشكل مجرد وبعيد عن السياق، كما لا يجب حفظ شكل الكلمات

فقط (التهجئة) لكن أيضا النطق الخاص بها وهذا هو المهم، إن فهم وحفظ المفردات

“Vocabulary” في اللغة الإنجليزية وفي أي لغة لهو أمر بالغ الأهمية، لكن يجب أن

يتم بالطريقة الصحيحة.

- النموذج (14): المتعلم 14

- المستوى: ليسانس Classique

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
The policy of our country is regarded as a logical succession.it is carried out while aiming for ensuring our freedom, development, and preserving our sovereignty and dignity, its purposes on the internal level also are to bringing to an end every form of influence , tyranny, and exploitation of man by man. however its objectifs on the foreign level are to support all peoples fighting against colonialism ,monopolism, and persecution	تعد سياسة بلادنا تسلسلا منطقيا تسعى إلى ضمان حريتنا وتقدمنا والحفاظ على سيادتنا وكرامتنا أو حفاظا على سيادتنا وكرامتنا، وهي ترمي في نفس الوقت إلى وضع حد وعلى الصعيد الداخلي فهي تهدف في نفس الوقت إلى وضع حد لكل شكل من أشكال النفوذ والطغيان واستغلال الإنسان لأخيه الإنسان .علاوة على ذلك، تتمثل في مساندة أو مؤازرة الشعوب جميعها، جميع الشعوب التي تحارب الاستعمار والاضطهاد والاحتكار.

- جاءت ترجمت الطالب اتوماتيكية فهي لن تؤدي المعنى و تكاد تتعدم فيها روح النص

الاصلي كما لاحظنا عدة اخطاء لغوية مثل : on the internal level ، aiming for ، to

on the foreign level ،every form ،bringing to فإنّ هذه الحالة تبين لنا أنّ عملية

الترجمة لها علاقة وطيدة بمدى اكتساب اللغة المراد نقلها، ربما كان على الطالب اختيار

نص ابسط يلائم مستواه اللغوي. وفيما يخص الأسئلة المطروحة حول مستوى الطالب في

اللغة الانجليزية حسب اعتقاده عند ولوج معهد الترجمة لأول مرة، فأجاب (A2). وعن

مدى مساعدة دروس الترجمة التطبيقية في تطوير مهاراته، فقال أنها تسمح له بتطوير

كل المهارات التي ذكرناها.

2-متعلمو اللغة

الاستبيان الخاص بمتعلمي المركز

و تتمثل أهم محاورها في :

- بيانات شخصية عن المبحوث: و ذلك من اجل معرفة خصوصية المتعلمين. تناولنا عدد

من المحاور مثل الجنس و السن و المستوى التعليمي و كذا الخلفية الاكاديمية و أخيرا

مستوى الدراسة في المركز.

- الجانب البيداغوجي لعملية التعلم: هذا الجانب يعتمد على توقعات المتعلم من اكتساب

اللغة الانجليزية و صعوبة أو سهولة استيعابها بالإضافة إلى مدى تحقيق الأهداف

البيداغوجية اثناء التكوين.

- تمارين الترجمة كطريقة لاكتساب اللغة الانجليزية : و هو أهم محور في الاستبيان إذ

يعتمد بحثنا على مدى فعالية هذا المنهج في اكتساب مهارات اللغة الانجليزية و خاصة

للمبتدئين.

كما يحتوى استبيان متعلمي مركز التعليم المكثف للغات على أسئلة مفتوحة ومغلقة موزعة

على 51 متعلم من مختلف الفئات و المستويات. و الجدير بالذكر أن من بين الفئة

المبحوثة شباب يتابعون دراسات جامعية و إداريين الذين يمارسون مختلف المهن في

مختلف الميادين.

الجنس	ت	%
ذكر	18	35.29
أنثى	33	64.70
المجموع	51	100

ما نلاحظه في هذا الجدول أن نسبة الإناث اكبر من نسبة الذكور إذ تبلغ % 64.70 أما الذكور % 35.29 وهذا يدل على أن اللغة الإنجليزية لقيت صدى واسعا عند الإناث في السنوات الأخيرة مما يؤكد ما قدمت به الباحثة BENMATI, 2008 في رسالتها الدكتوراه أن عدد النساء لم يتوقف عن الارتفاع كطالبات ومعلمات منذ 2000 (الفصل الثاني، تعليم اللغات الأجنبية في الجزائر).

العمر

	23 فأقل		33-24		34 فأكثر	
	ت	%	ت	%	ت	%
ذكر	5	25	6	37.5	7	46.66
أنثى	15	75	10	62.5	8	53.33
المجموع	20	100	16	100	15	100

يبين هذا الجدول أن الفئة الأكثر المتوافدة في مركز تعليم التعليم المكثف للغات هي فئة الشباب خاصة الإناث بنسبة % 75 إذ لا يفوق سنهن 23 عام، و % 62.5 لا يتعدى 33 سنة أما % 53.33 يفوق 34 سنة . وهذا يدل على مدى اهتمامهن بتعلم اللغة الانجليزية في حياتهن اليومية. و هذا ما وضعه محمد بن رابح: " Language-In-Education Planning In Algeria Historical Development And Current Issues " عن المواقف

اللغوية والاختلاف بين الجنسين إذ تفضل فئة الإناث التي لا يتعدى سنهن العشرين سنة

تعليم اللغة الأجنبية (انظر الفصل الثاني، تعليم اللغات الأجنبية في الجزائر, Benrabah,

2007,p. 241)

23 فاقل		33-24		34 فأكثر		
ت	%	ت	%	ت	%	
5	25	6	37.5	7	46.66	ذكر
15	75	10	62.5	8	53.33	أنثى
20	100	16	100	15	100	المجموع

المستوى التعليمي

متوسط		ثانوي		دراسات عليا		
ت	%	ت	%	ت	%	
		3	50	15	44.11	ذكر
		3	50	19	55.88	أنثى
		6	100	34	100	المجموع

يظهر من خلال قراءة الجدول أن المستوى التعليمي بالنسبة لكلا الجنسين في الطور

الثانوي متجانس 50% أما في الدراسات العليا ففئة الإناث اكبر من فئة الذكور و هذا يعود

ربما إلى تفاوت عدد الطالبات عن الذكور في ميدان التعليم العالي.

مستوى الدراسة في المركز

B2		B1		A2		A1		
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	
		28.57	2	41.66	10	29.41	5	ذكر
		71.42	5	58.33	14	70.58	12	أنثى
		100	7	100	24	100	17	المجموع

يوضح هذا الجدول أن عدد الإناث يفوق عدد الذكور في كل المستويات و أن المستويات الأكثر تعلما هو المستوى الابتدائي و المتوسط.

خلفية أكاديمية (التخصص)

18	17	16	15	14	13	12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	
s. politique	telecom	socio logie	statistique	medecine	bibliothéconomie	droit	anglais	architecture	educatoin	maths info	tech sup	electroni	science naturelles	sciences de la matière	chimie	geni-meca	finances	
										1	1	1		1	2	1	8	ذكر
1	1	1	2	2	1	3	1	1	1			1	6				5	أنثى

1= Finances, 2= génie-mécanique, 3= chimie, 4=sciences de la matière, 5= sciences naturelles, 6= électronique, 7= technicien supérieur, 8= maths info, 9=éducation, 10= architecture, 11= anglais, 12= droit, 13= bibliothéconomie, 14= médecine, 15= statistiques, 16= sociologie, 17= télécommunications, 18= sciences politique.

هذا الجدول يبين مختلف التخصصات لمتعلمي مركز التعليم المكثف للغات و الملاحظ أن أكثر التخصصات سواء من فئة الإناث أو فئة الذكور في العلمي، و هذا يدل على ضرورة إتقان اللغة الانجليزية في هذه الميادين.

و فيما يخص تحليل الأسئلة قمنا بطرح الأسئلة على 51 متعلم في مختلف المستويات إلا أننا ركزنا على المستويات الابتدائية لمعرفة أكثر على مدى تمكنهم من تعلم اللغة الإنجليزية، و تتمثل هذه المستويات في: A1، A2، B1، B2 و كانت الأسئلة كما يلي:

- ما هي توقعاتك من هذا التكوين:

بالنسبة للمستوى A1 و عددهم 16 متعلما ، 11 قاموا بالإجابة على توقعاتهم من تعلم الانجليزية في CEIL هي القدرة على فهم النص المكتوب و الفهم الشفوي و 3 من اجل الكلام بطلاقة و القدرة على فهم السمع. و الباقية لم يجب على الأسئلة. فيما يخص المستوى A2 وعددهم 25، كانت أجوبتهم 21 متعلما القدرة على فهم النص المكتوب و القدرة على الفهم الشفوي و 3 من اجل الكلام بطلاقة و القدرة على فهم السمع و آخرون لم يجابوا.

أما المستوى B1 وهم 7، 5 صرحوا بالقدرة على فهم النص المكتوب و القدرة على الفهم الشفوي و 1 من اجل الكلام بطلاقة و القدرة على فهم السمع. و بخصوص المستوى B2 و عددهم 3، كلهم صرحوا على القدرة على فهم النص المكتوب و القدرة على الفهم الشفوي.

نستنتج من أجوبة المتعلمين أنهم يتوقعون في نهاية التكوين في اللغة الانجليزية لن يستطيعوا قراءة النصوص و فهمها و القدرة على الاتصال بسهولة و هذه الأجوبة كانت تشمل كل المستويات.

- هل وجدتم صعوبة في استيعاب الدروس:

بالنسبة لهذا السؤال المتعلق بمدى صعوبة أو سهولة تلقيهم للمعلومات الخاصة بدروس اللغة الانجليزية ، قام 11 متعلم للمستوى A1 و الذي يبلغ عددهم 16 متعلما ، بالإجابة بلا و 6 بنعم وكانت اقتراحاتهم كلها الاستعانة بلغة إلام و استعمال الترجمة اثناء الشرح الشفوي و اثناء التمارين الكتابية و في ترجمة المصطلحات. و فيما يخص المستوى A2 ، 21 من بين 25 لم يجد الصعوبة والباقية يفضلون استعمال الترجمة اثناء الشرح الشفوي و اثناء التمارين الكتابية و في ترجمة المصطلحات لاستيعاب الدروس.

أما فيما يخص المستويات المتقدمة مثل المستوى B1 ، أكد 5 من بين 7 أنهم لم يجدوا الصعوبة في استيعاب للدروس و 2 فقط أجابوا بنعم و يفضلون استعمال الترجمة عند الشرح و عني القيام بالتمارين. و بخصوص المستوى B2 من بين 3 متعلمين 2 لم يصعب عليهم متابعة الدروس.

و عليه، نلاحظ أن الصعوبة في استيعاب الدروس لا يكمن في المستوى ابتدائي أو متقدم و لكن في الطريقة التي يعتمد عليها المعلم في تلقينها، كما أن الذين لديهم صعوبات في الفهم يفضلون اللجوء إلى الترجمة سواء أثناء الشرح أو أثناء القيام بالتمارين.

- هل حققتم أهدافكم البيداغوجية أثناء التكوين:

كانت أغلبية الإجابات بلا في كل المستويات و هذا يعود ربما إلى الطريقة التي يختارها المعلم لتدريس الكبار و التي سوف نتعرف عليها لاحقا. و كانت النسب كما يلي:

المستوى	نعم	لا
A1	6	11
A2	10	10
B1	2	4
B2	1	2

- تحليل ترجمة نصوص المتعلمين

تم تكريس علم اللغة التطبيقي إلى حد كبير للدراسة المبدئية لكيفية تعلم وتعليم اللغات، وخاصة اللغة الإنجليزية. ومع ذلك ، فقد تم إيلاء القليل من الاهتمام لدور الترجمة كوسيلة أو غاية لتعلم اللغة الإنجليزية (Cook, 2007, p.396). وتعد تمارين الترجمة كوسيلة تساعد الأساتذة في تقييم مدى اكتساب طلبة اللغة الأجنبية و الانجليزية بالخصوص المهارات اللغوية من الناحية اللفظية و المعنوية و الأسلوبية.

و من زاوية أخرى يؤكد جون دوليل، و هو كما سبق ذكره ، أول من استخدم مصطلح الترجمة البيداغوجية و اليزبيث لافو أن تمارين الترجمة تهدف إلى تعلم اللغة المراد اكتسابها إلا أنها لاتساعد في تحسين مهارات الاتصال. (عدم وجود سياق) و تضيف أنه إذا تم استخدام تمارين الترجمة في إطار موجه نحو التواصل وتم دمجها مع طرق تعليمية أخرى ، فإنها ستساهم في تعلم اللغة الثانية. ولكن يجب استخدامها بشكل أكبر في المستويات المتقدمة لتعلم اللغة الثانية. مثل اكتساب اللغة وتحسينها (لافو 1998) أما دوليل فيرى أن تمارين الترجمة تساعد طلبة اللغات الأجنبية في إثراء الرصيد اللغوي (دوليل 2005).

و بالتالي تعد الترجمة البيداغوجية من تحديات العصر كما تشير إليه Inga Dagilienė

2012 في مقالها :

"Translation plays a very important role in an increasingly globalised world and in increasingly multilingual Europe where it is used on daily basis" (Leonardi, 2010, p.17)

أي تلعب الترجمة دورًا مهمًا للغاية في عالم يزداد عولمة وفي أوروبا متعددة اللغات بشكل متزايد حيث يتم استخدامها يوميًا (ترجمتنا).

ولا يفوتنا أن ننوه أن هناك دراسات سابقة في هذا المجال تناولها باحثون من بينها الدراسة الميدانية التي قامت بها قلو، خلال المؤتمر الدولي في اللغة والأدب والترجمة 2018 ، مؤكدة على مدى فعالية تمارين الترجمة لاكتساب المهارة اللغوية، و هل يشعر

طالب الترجمة أن دروس الترجمة تساعد في تطوير مهاراتهم في اللغة الإنجليزية؟ فكانت أجوبتهم كالتالي:

44/2 من الطلاب يعتقدون أن تمارين الترجمة ليست مفيدة على الإطلاق.

44/8 يعتبرون أنها لا تساعدهم كثيرًا، لكنها تعزز مهارات لغتهم الأولى (العربية).

44/20 طالبًا تعزز مهارات الكتابة.

44/11 ترفع مهارات القراءة

44/05 تعزز مهارات الكلام.

44/14 إثراء الرصيد اللغوي (المفردات) (قلو 2018)

إنّ نلاحظ أن أغلبية الطلبة يعتقدون أن تمارين الترجمة ترفع مهارة الكتابة و الرصيد المصطلحي و بالتالي تساعد في إثراء الرصيد اللغوي.

و فيما يلي تحليل تمارين الترجمة لمتعلمي مركز التعليم المكثف CEIL لجامعة الجزائر 1 و التي تتمثل في اختيار ترجمة نص من بين نصين مختلفين في المستوى اللغوي بغية الإجابة على الفرضية : هل يمكن اعتماد الترجمة كوسيلة لتلقين المهارات الأربعة الأساسية و تطويرها (المحادثة و الكتابة و الاستماع و القراءة؟) .

النموذج الأول: المتعلم (م 1) المستوى: A2

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anitta Roddick was born in 1942 in a small town. on the southern coast of England named Littlehempton. Her mother and her stepfather had a coffe at Littlehampton, Anit's mother resumed coffee after her husband's death. Anitta had to help after school on weekend.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهمبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهمبتون. استولت والدة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

ما يلاحظ في هذه الترجمة من اللغة العربية إلى اللغة الانجليزية أنّ المتعلم (م 1)

انتهج أسلوب الترجمة الحرفية فقد حاكى النص الأصل محاكاة حقيقية فنقل كلّ كلمة بما

يقابلها في اللغة ب، وكانت ترجمته كلمة بكلمة، لأنّ هذه الطريقة تُسهّل الترجمة فهو راح

يبحث عمّا يقابل كل لفظة عربية في اللغة الانجليزية، ومع ذلك، فإنّ ترجمته أدّت المعنى

تماما وكانت ترجمة موفقة جدا حيث أنّه لم يخل بالمعنى ولم يأت بمعنى عكسي، لكن تجدر

الإشارة إلى وجود خطأ في ترجمة (مقهى) بلفظة (coffe) أي أولا تكتب الكلمة الصحيحة

على هذا النحو (coffee)، وثانيا تعني القهوة أي الشراب وليس مكان شربه، ولذلك كان

الأصح القول (café). فنستخلص إذن أنّ نسبة من الترجمة الحرفية في هذا المقام كانت

ناجحة ومؤدية للمعنى وقد استعان المتعلم لأجل هذا الغرض بترجمة آلية حرفية كلمة بكلمة

علما بأنّ مستواه لا يزال متواضعا أي A2.

وتجدر الإشارة أنه رد على سؤال يتعلق بمدى نجاعة تمارين الترجمة في رفع الكفاءة

اللغوية الانجليزية، بأن هذه التمارين تمكنه من تكييف الأسلوب المناسب للغة.

النموذج الثاني: المتعلم (م 2) المستوى: A1

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anitta Roddick was born in 1942 in a small town on the south coast of UK. his named little hamton. his mother and his stepfather had a coffee. Anita mother's a taken back coffee before the death of his husband and Anita help before school and the weekend.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

من خلال هذه الترجمة يتبين لنا أنّ المتعلم (م 2) له مستوى ضعيف جدا في اللغة

الانجليزية وذلك نظرا للأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية التي تتضمنها ترجمته من اللغة

العربية إلى اللغة الانجليزية. فنلاحظ أولا أنه يحيل إلى بطة النص (Anitta Roddick)

وهي أنثى بالضمير (his) بدلا عن الضمير (she) أي (هي) باللغة العربية في حال أراد

الاستعاضة عن تكرار اسمها في ترجمته، كما أنه أسقط اسم البلدة التي ولدت فيها أي

(ليتلهامبتون)، وقام بترجمة (إنجلترا) بـ (UK) أي (المملكة المتحدة) وهذا خطأ لأنّ النص

يعلن صراحة أن الأمر يتعلق بإنجلترا وليس المملكة المتحدة ككل أي ترجم الجزء بالكل، فلم

تكن ترجمته دقيقة، إضافة إلى ذلك، ثمة خطأ دلالي في ترجمة (بعد) بكلمة (before) أي

(قبل) أي نقل المعنى بعكسه، وهذا بحد ذاته يعتبر خطأ ترجميا.

على الرغم من كثرة الأخطاء المتضمنة في ترجمة المتعلم (م2)، فإنّها تؤدي المعنى بشكل عام، وقارئ الترجمة يدرك أنّه ذو مستوى بسيط وأنّ كفاءته متواضعة لذلك فقد اقترف أخطاء عديدة، لكنه نجح في توصيل المعنى العام، وهذا المقصود من التمرين. وكانت ترجمته ترجمة حرفية فقد اتّبع أسلوب اللغة أ تماما في اللغة ب.

وقد أجاب عن سؤال يتعلق بالصعوبات المواجهة في الترجمة، بأنه استطاع فهم المعنى لكنه استصعب نقله إلى اللغة الانجليزية. أما عن سؤال آخر يتعلق بمدى نجاعة تمارين الترجمة في رفع الكفاءة اللغوية الانجليزية، بأنّها تنفع في إثراء رصيده اللغوي وتشكيله معجما خاصا به من خلال اقتناء مفردات جديدة.

النموذج الثالث: المتعلّم (م 3) المستوى: A1

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anitta Roddick was born in 1942 in a small village of southern coast of England named Littlehampton. Her mother and stap father havea cafe in Littlehampton. Whenher husband died, Anit's mother took over the café. Anitta was obliged to help after school and at weekend.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدّة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

عند تحليل هذه الترجمة بمقارنة الترجمة مع الأصل، نلاحظ أنّ المتعلم (م3) قد أدى المعنى العام بشكل موفق وسلس، ويبدو أنّ لديه مهارة واضحة في اللغة الانجليزية وأنّ لسانه ينطقها بسلاسة ويسر، وقد اتّبع النص الأصل ونقله حرفيا إلى اللغة الانجليزية فكانت

ترجمته حرفية كلمة بكلمة، لأنه نص عام بسيط وليس نصاً أدبياً يحتاج إلى التفنن في الأسلوب. ولابد من الذكر بأنه أخطأ إملائيًا في كتابة كلمة (stepfather) ونقلها بهذا الشكل (stap)، وهي كلمة لا وجود لها باللغة الانجليزية. لكن ذلك لا يمنع من تخمين المقصود منها، مع الأخذ في الحسبان مستواه البسيط فلا زال في طور الابتدائي من التعلم. وعليه، يمكن القول بأن هذه الترجمة موفقة إلى حد كبير ولا غبار عليها.

أما فيما يخص الأسئلة المرافقة لهذا التمرين، فقد أجاب عن السؤال الخاص بالصعوبات المواجهة في الترجمة، بأنه لم يواجه أي صعوبة ذلك أن معظم هذه المفردات تم تلقينها في الدرس الشفهي. أما عن مدى نجاعة تمارين الترجمة في رفع الكفاءة اللغوية الانجليزية، فقد صرح بأنها تسمح بتعلم مفردات جديدة وتساعد على تحسين فهم اللغة.

النموذج الرابع: المتعلم (م 4) المستوى: A1

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anitta Roddick was born in 1942 in a small village of southern coast of England called Little hampton. Her mother and her stepfather have a cafe in Little hampton. Anita's mother took over the café when her husband died. Anita was obliged to help after school and on weekend.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والد أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

يمكن القول أن هذه الترجمة موفقة إلى حد بعيد فهي وفية للنص الأصل ونقلت معانيه كلها دون زيادة أو نقصان، فأدت المعنى تماما، وكانت ترجمة حرفية تحاكي الأصل

في ترتيب كلماته ودلالاته، وهي تكاد تخلو من الأخطاء ما عدا تصريف الفعل (have) الذي كان من المفروض أن يكون في صيغة الماضي أي (had)، لكنه مع ذلك يبقى مؤديا للمعنى المراد. يبدو أنّ المتعلم يتقن اللغة الانجليزية إلى حد ما وله مرونة في التحدث بها والانتقال من لغته الأصل إليها، والجدير بالذكر أنّ مستواه لا يزال قاعديا، ومع ذلك فهو متمكن من الترجمة وذلك تأتي من براعته في تحدث اللغة الانجليزية.

وفيما يتعلق بالصعوبات المواجهة فقد أجاب بالنفي، وأما عن مدى نجاعة تمارين الترجمة في تحسين الكفاءة اللغوية الانجليزية، فقد رد بأنها مهمة للغاية لأنها تفيده في اكتساب مفردات جديدة وتحسين مستواه بصفة عامة.

النموذج الخامس: المتعلم (م 5) المستوى: A1

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anitta Roddick was born on 1942 in the small village to England. it's called littlehampton. Her mother and her husband had cafe at littlehampton. mother Anita taken over a coffee when her husband died. Anita had to help after school and to weekend.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدّة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

نلاحظ أنّ هذه الترجمة مليئة بالأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية، لكنها مع ذلك تؤدي المعنى حيث يمكن لقارئها استنباط المفهوم العام. ونذكر من جملة الأخطاء (on 1942) بدلا عن (in 1942)، إسقاط ترجمة (على الساحل الجنوبي) تماما ولا نفهم

غرض المتعلم من هذا مع أنّ هذه المعلومة مهمة فهي تفيد في ضبط موقع هذه البلدة، عدم كتابة اسم البلدة بالحرف الكبير (majuscule) فنقله بهذا الشكل (littlehampton)، عدم تصريف الفعل (take over) في زمنه الصحيح (taken over) حيث كان الأجدر القول (took over)، علاوة على (to weekend) بدلا عن (on weekends).

كانت ترجمة حرفية تحاكي النص الأصل في ترتيب كلماته ودلالاته، وعليه، يمكن القول بأنّ ترجمته مؤدية للمعنى العام على الرغم من الأخطاء وبعض النواقص في المعنى. وفيما يخص الصعوبات المواجهة فقد أجاب بالنفي، مما يوحي بأنه يعتقد أن له المهارة اللازمة في الانتقال من لغته الأصل إلى اللغة الانجليزية.

النموذج السادس: المتعلم (م 6) المستوى: A 2

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anitta Roddick was born in 1942 in a small town in the south of England called Littlehampton. Her mother and her father in low had café in Littlehampton. Anita's mother reopened the café after her husband's death, Anita helped her mother after school and at weekend.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدّة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

لقد جاءت هذه الترجمة مؤدية للمعنى إلى حد كبير، ويبدو أن المتعلم يتمتع بمهارة التحكم في اللغة الانجليزية بشكل كبير، فترجته تكاد تقتقر إلى الأخطاء النحوية والصرفية والدلالية، اللهم إن خطأ واحد دلالي وهو (father in low) وتعني (والد زوجها) وهذا خطأ

حيث لم يرد هذا المعنى إطلاقاً في النص الأصل باللغة العربية. ويبدو أن الأمور قد التبست في ذهن المتعلم لذلك فقد صدر منه هذا الخطأ. لكن عموماً، ترجمته ناجحة وصحيحة ، وهي نسبة من الترجمة الحرفية فقد اتبع نظام الكلمات في اللغة الأصل عند نقلها إلى اللغة ب.

وفيما يخص الصعوبات المواجهة عند الترجمة، فقد نفى المتعلم أنه واجه أية صعوبات. وما تعلق بنجاعة تمارين الترجمة، فقد أكد بأنها تساعد كثيراً.

النموذج السابع: المتعلم (م 7) المستوى: A 2

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anitta Roddick was born in 1942 on a small village from the south coast of England called Littlehampton. Her mother and her stepfather have coffee on Littlehampton. The mother of Anita took the coffee after the death of her husband and Anita had to help after the school and the weekend.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والد أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

في هذا النموذج، يتضح لنا أن المتعلم (م7) قد أتى بترجمة وفيه حيث أنه نقل المعنى بحذافيره من اللغة أ إلى اللغة ب وكانت ترجمته ترجمة حرفية أي كلمة بكلمة، وهي ترجمة شائعة الاستعمال نظراً للسهولة التي تكتنفها، وتتم بصفة آلية عند الإنسان، فأول ما

يفكر فيه هو البحث عن مقابل كل مفردة من اللغة أ في اللغة ب، وحين يستصعب كلمة ما فيلجأ عادة إلى القاموس ثنائي اللغة.

نلاحظ أنّ الترجمة تكتنفها بعض الأخطاء مثل (on a small village) بدلا عن (in a small village)، (from) بدلا عن (in)، (have) عوضا عن (had)، (coffé) و (coffee) بدلا عن (café)، إلخ. لكنها على العموم جاءت مؤدية للمعنى بغض النظر عن الأخطاء الواردة في النص، وذلك لاشك أنه تأتي من عدم اتقان المتعلم للغة اتقانا تاما انجر عنه ارتكاب أخطاء نحوية وصرفية وإملائية، وأهم ما في الأمر، أنه لم يرتكب أخطاء دلالية فهي تعتبر أخطاء جسيمة لا تغتفر في الترجمة، لكنه تجاوزها.

النموذج الثامن: المتعلم (م 8) المستوى A1: لم يذكر شيئا

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anitta Rodick was borne in 1942 on small village, from south coast of England called Littlehampton. Her mother and her stepfather have a Littlehampton. The mother of Anita took over coffe after the death of her husband and Anita had to help after the school and the week-end.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدّة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

كانت هذه الترجمة حرفية تتبع النص الأصل كلمة بكلمة، لكنها تؤدي الغرض المنشود منها أي المعنى، ونلاحظ أن المتعلم (م8) أسقط نقل (مقهى) في ترجمته في الجزء الأول منها، ربما تم ذلك سهوا أي عن غير قصد، فجملته هذه ناقصة دلاليا. كما أنه ارتكب

خطأ إملائي في نقل (مقهى) في مقام آخر بلفظة (coffe) لأن المفروض ترجمتها بكلمة (café)، وهذا ناجم عن عدم معرفته بالاختلاف الإملائي والدلالي بين اللفظتين فالأولى أي (coffee) تعني القهوة بمعنى المشروب أما الثانية (café) فهي تحيل إلى المكان الذي تشرب فيه القهوة وهو المقهى. كما ورد خطأ صرفي في ترجمة (ولدت) بلفظة (borne) بدلا عن (born).

مع ذلك، يمكننا القول بأن الترجمة صحيحة عموما وتقي بالغرض المرجو وهو نقل المعنى العام من اللغة أ إلى اللغة ب.

النموذج التاسع: المتعلم (م 9) المستوى: A2

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anitta Roddick was born on 1942 in small village, from south coast of England called Littlehampton. Her mother and her stepfather have a Littlehampton. The mother of Anita took over coffe after the death of her husband and Anita had to help after the school and the week-end.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والد أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

قام المتعلم (م9) بترجمة النص ترجمة حرفية حيث نقله بإتباع نظام اللغة أ إتباعا تاما، على الرغم من اختلاف النظامين اللغويين بين اللغة العربية والانجليزية، وقد جاءت ترجمته مؤدية للمعنى بشكل عام ربما نظرا لسهولة النص أو لتحكم المتعلم في اللغة الانجليزية، علما بأن النص في اللغة أ سهل وبسيط ومفرداته مأهولة عند المتعلمين

المبتدئين. وتجدر الإشارة إلى ورود بعض الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية، نذكر على سبيل المثال لا الحصر: (on 1942) بدلا عن الترجمة الصحيحة وهي (in 1942) ، حذف أداة النكرة وهي (a) من جملة (in small village,) ، (from south coast) بدلا عن (in the southern coast) ، تصريف الفعل (have) في المضارع بدلا عن الماضي فكان الأصح القول (had) ، إضافة المتعلم (م9) أداة التعريف في جملة (after the school) وهو خطأ لا يغتفر في اللغة الانجليزية، فالأحرى القول (after school) ، وإسقاطه الأداة (on) في (and the week-end) ، حيث من المفروض أن تكون (and on weekends).

النموذج العاشر: المتعلم (م 10) المستوى: A1

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anitta Roddick was born in 1942 in small town, of the south coast of UK called Littlehampton. Her mother and her father in law had a café in Littlehampton. The mother of Anita taken over the café after the death of her husband and Anita was obliged to help after school and at the weekends.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

يمكن وصف هذه الترجمة بأنها حرفية تتبع ترتيب الكلمات والجمل في النص

الأصل بشكل كبير جدا، حيث نستشف أن المترجم اعتمد هذه الطريقة لأنها الأسهل والأبسط فأخذ يبحث عن مقابل كل مفردة في النص الأصل في اللغة المترجم إليها. ونلاحظ كذلك ورود بعض الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية على غرار ما يلي: حذف أداة النكرة (a)

في عبارة (in small town,) حيث كان من المفروض القول (in a small town)، خطأ في ترجمة (انجلترا) بلفظة (UK) التي يقابلها (المملكة المتحدة) في اللغة أ فقد ترجم الجزء بالكل لكنه لا يصح في هذا المقام، ترجمة (و) بالأداة (an) حيث كان من الأصح القول (and)، كما أخطأ المتعلم في ترجمة (زوجها) عند قوله (father in law) حيث كان من الأجدر نقله (stepfather)، تصريف الفعل (استولت) باللغة الانجليزية على هذا النحو الخاطيء (taken over) ومن الأصح القول (took) أو (had taken over)، ...إلخ.

لا شك أن ارتكاب المتعلم لكل هذه الأخطاء يتأتى من عدم إتقانه لنحو وصرف اللغة الانجليزية، علما بأنه لا يزال في المستوى القاعدي (elementary)، وهذا تصرف طبيعي جدا. على العموم، كانت الترجمة مؤدية للمعنى وتفي بالغرض.

وفيما يخص الصعوبات المواجهة عند الترجمة، فيرى المتعلم أنها تكمن في بعض المصطلحات الجديدة والربط بين الجمل. أما عن نجاعة تمارين الترجمة، فقد صرح بأنها تساهم بشكل كبير في إتقان اللغة والتحكم فيها.

النموذج الحادي عشر: المتعلم (م 11) المستوى: A1

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anitta was born in 1942 in a small town on south coast of England called littlehampton. her mother and her father in law had a café. Anita's mother taken over the café after the death of her husband and Anita was obliged to help her mother after the class and at the weekend.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

ما يلاحظ عن هذه الترجمة أنها نسبة من الترجمة الحرفية اتبع فيها المتعلم النص الأصل بحذافيره في ترتيب الكلمات والجمل، على الرغم من اختلاف النظامين اللغويين، ومع ذلك فكانت مؤدية للمعنى وواضحة تعكس دلالات النص باللغة العربية تماما. وبالنظر إلى مستوى المتعلم، فنلاحظ وجود بعض الأخطاء منها عدم ترجمة لقب أنيتا وهو (روديك) فقد أنقص المترجم من الشحنة الدلالية عند ترجمته للمعنى، ثم كتب اسم المنطقة بالحروف الصغيرة (littlehampton) وهذا يعد خطأ باللغة الانجليزية التي تفرض كتابة أسماء البلدان والأعلام بالحرف الكبير، كما طبق نفس الأمر على بداية جملة جديدة (her mother) التي كان من المفروض أن تكون (Her mother). وفي تصريف الفعل (استولت) فقد أخطأ وكان من الأصح القول (had taken over أو took over)، إلى جانب أخطاء أخرى.

وفيما يخص الصعوبات المواجهة عند الترجمة، فيرى بأن استعمال غوغل الترجمة في بعض الأحيان تكون غير دقيقة فينتظر حتى يراجع الدرس مع الأستاذة ليفهم الدرس

جيدا ويعتمد أكثر على ترجمة الأستاذة، على حد قوله. أما عن نجاعة تمارين الترجمة، فقد صرح بأنها تساعد بشكل كبير حتى يستطيع أن يتعود على الكلام لتسهيل عليه عملية النطق.

النموذج الثاني عشر: المتعلم (م 12) المستوى: A1

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anitta Roddick was born in 1942 in a small town of the south coast of England called littlehampton. her mother and her father in law had a café in littlehampton. the mother of Anita has taking café after her husband died and Anita had to help after school and on weekends.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والد أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

قام المتعلم بترجمة النص ترجمة حرفية كلمة بكلمة ربما لأن هذه الطريقة سهلة وتتم بصفة آلية في ذهنه، فيبحث عن مقابل كل كلمة في اللغة أ، في اللغة ب، ولاشك أن هذه المفردات متداولة في الدرس، فلم يجد صعوبة في إيجادها. ومع ذلك، فنصه تكتنفه بعض الأخطاء: مثل (littlehampton) كتابة اسم البلدة بأحرف صغيرة وهذا خطأ في اللغة الانجليزية ونفس القول ينطبق على ابتداء الجملة الجديدة بحرف صغير (her mother)، لكن عموماً، يمكن أن نقول بأن الترجمة شارحة مؤدية للمعنى.

وفيما يخص الصعوبات المواجهة عند الترجمة، فيرى بأنها تتمثل في إيجاد المقابلات الدقيقة لكلمات اللغة أ، أما فيما يخص نجاعة تمارين الترجمة، فقد صرح بأنها تمارين جيدة لمعرفة المستوى الشخصي، وأن هذا التمرين أكسبه تحسنا.

النموذج الثالث عشر: المتعلم (م 13) المستوى: B2

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
The politic of our country is a logique sequence, it aimes to ensure our freedom, our progress and to preserve our sovereignty and dignity. It aimes at the same time to end, internally any influence, and any form of tyranny and exploitation from man to man. Our politic consist of, otherwise, to support all the peoples who are fighting against colonialism, oppression and monopole.	تعد سياسة بلادنا تسلسا منطقيا تسعى إلى ضمان حريتنا وتقدمنا والحفاظ على سيادتنا وكرامتنا أو حفاظا على سيادتنا وكرامتنا، وهي ترمي في نفس الوقت إلى وضع حد وعلى الصعيد الداخلي فهي تهدف في نفس الوقت إلى وضع حد لكل شكل من أشكال النفوذ والطغيان واستغلال الإنسان لأخيه الإنسان. علاوة على ذلك، تتمثل في مساندة أو مؤازرة الشعوب جميعها، جميع الشعوب التي تحارب الاستعمار والاضطهاد والاحتكار.

تجدر الإشارة في هذا المقام إلى التنويه بأن هذا نص مختلف عن النص الأصل أعلاه، وهو نص سياسي مشحون بمصطلحات صعبة نوعا ما، لكنه موجه لطلبة ذوي مستوى أعلى. وما نلاحظه على الترجمة أنها جاءت مؤدية للمعنى وناجحة إلى حد بعيد جدا، حيث يتجلى لنا مدى إتقان الطالب للغة الانجليزية بل وارتياحه في عملية الترجمة من اللغة العربية إلى اللغة الانجليزية. فقد استخدم المقابلات الدقيقة لكل الكلمات المفتاحية في النص على غرار: (حريتنا=freedom)، (تقدمنا = progress) (سيادتنا = sovereignty) (

(كرامتنا=dignity) (النفوذ=influence) (الطغيان=tyranny) (استغلال=exploitation) (الاستعمار=colonialism) (الاضطهاد=oppression).

غير أنه أخطأ في مصطلحات أخرى مثل: (الاحتكار) فقابلها بكلمة (monopole) وهي كلمة فرنسية ويقابلها بالانجليزية (monopoly)، و(سياسة) قابلها بـ (politic) ومن المفروض (policy)، أما كلمة (منطقيا) فقابلها بلفظة (logique) وكان من المفروض القول (logically)، ويبدو من خلال هذه الترجمات مدى تأثر المتعلم باللغة الفرنسية حيث كانت كل هذه الأخطاء ترجمة إلى الفرنسية وليس الانجليزية.

نشير كذلك إلى ارتكاب المترجم خطأ صرفيا في ترجمة الفعل (ترمي) حيث قال (aimes) بدلا عن (aims) وكذا الفعل (تتمثل) الذي ترجمه (consist) بدلا عن (consists)، وهذا ناجم بطبيعة الحال عن عدم تحكمه الكامل في قواعد اللغة الانجليزية. لكن على العموم، أصاب المتعلم في نقل دلالات النص الأصل من كافة نواحيها.

وحول الصعوبات المواجهة أجاب المتعلم بأنها تنحصر في بعض المصطلحات، وعن جدوى تمارين الترجمة ، قال بأنها تساعد على اكتساب مفردات أكثر وفهم بعض الكلمات التي لم يعتد على استعمالها من قبل.

النموذج الرابع عشر: المتعلم (م 14) المستوى: B2

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
The politic of our country is a logic chain, it aims to ensure our freedom, our progress and to protect our sovereignty and dignity. At the same time, it aims to end, in terms of interior plan, all influence to all tyranny form and human exploitation by human. Additionaly, our politic consists to support all people who fight against colonism, monopoly and oppression.	تعد سياسة بلادنا تسلسا منطقيا تسعى إلى ضمان حريتنا وتقدمنا والحفاظ على سيادتنا وكرامتنا أو حفاظا على سيادتنا وكرامتنا، وهي ترمي في نفس الوقت إلى وضع حد وعلى الصعيد الداخلي فهي تهدف في نفس الوقت إلى وضع حد لكل شكل من أشكال النفوذ والطغيان واستغلال الإنسان لأخيه الإنسان. علاوة على ذلك، تتمثل في مساندة أو مؤازرة الشعوب جميعها، جميع الشعوب التي تحارب الاستعمار والاضطهاد والاحتكار.

لقد أتى المتعلم بترجمة تعكس معنى النص الأصل بحذافيره حيث وفق في نقل المعنى والمبنى، ونلاحظ أن ترجمته حرفية تتبq نسق النص الأصل كلمة بكلمة، وكانت مؤدية للمعنى تماما. كما أنه وفق في اختيار الكلمات المفتاحية وأتى بمقابلاتها الدقيقية مما يدل على تحكمه في اللغة الانجليزية وسعة ثقافته.

مع ذلك، فقد ارتكب بعض الأخطاء الإملائية مثل: ترجمته لعبارة (علاوة على ذلك= Additionally) التي من المفروض أن تكتب على هذا النحو (Additionally) ، (الاستعمار= colonism) وكان من المفروض القول (colonialism)، وقد أخطأ كذلك في إيجاد مقابل (سياسة) حيث نقلها (politic) بدلا عن (policy). وهذه الأخطاء إنما تأتت من عدم اتقانه التام للغة الانجليزية، وهذا أمر طبيعي جدا فلا زال في طور التعلم، وما يهمننا هو نقله للمعنى العام وتوفيقه في إيجاد الكلمات المفتاحية.

وأجاب فيما يخص الصعوبات المواجهة في الترجمة بأنها تتمثل في تسلسل الأفكار وتشكيلة الجمل. أما عن جدوى تمارين الترجمة، فقال أنها تقيد في تحرير الفقرات باللغة الانجليزية وتحسين فهم اللغة.

النموذج الخامس عشر: المتعلم (م 15) المستوى: A2

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita Roddick was born in 1942 in a small town on the southern coast of England called littlehampton. Her mother and her step father had a café at littlehampton. Anita's mother took back the café after her husband's death and Anita had to help her mother after school on the weekends.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والد أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

ما يلاحظ عن هذه الترجمة أنها جاءت حرفية اتبع فيها المتعلم نظام الكلمات في اللغة الأصل ثم راح يبحث عن مقابلاتها في اللغة الهدف (اللغة الانجليزية)، وقد جاءت مع ذلك مستوفية لكافة عناصر النص ودلالته ولم تنقص منها شيئاً، على الرغم من أن مستوى المتعلم لا يزال قاعدياً. وفيما يخص الأخطاء الواردة في الترجمة، يمكننا القول بأنها نادرة باستثناء عدم كتابة اسم البلدة بالحرف الكبير وهذا خطأ في اللغة الانجليزية. وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أن هذا المتعلم يتحكم في اللغة الانجليزية أيما تحكم مما انعكس على جودة ترجمته.

وفيما يخص السؤال المتعلق بالعراقيل المواجهة خلال عملية الترجمة، فقد صرح المتعلم بأنها تنحصر في عدم قدرته في فهم بعض الكلمات أحيانا وبالتالي عدم قدرته على ترجمتها. أما عن جدوى تمارين الترجمة، فقد أفاد بأنها تفيد حقيقة في تحسين تحكمه في اللغة لأنها تسمح له بتعلم كلمات جديدة باستمرار وذلك من خلال البحث في القاموس مما يتيح له فرصة التعلم أكثر.

النموذج السادس عشر: المتعلم (م 16) المستوى: A1

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita Roddick was born in 1942 in a small town on the south coast of England called Littlehampton. Her mother and stepfather had a coffee shop there. Anita's mother take the coffee shop after her husband died, so Anita had to help after school and during the weekends.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

قام المترجم في هذا المثال بترجمة حرفية متبعا لترتيب الكلمات مثلما وردت في اللغة الأصل ثم راح يبحث عن مقابلاتها في اللغة الهدف (اللغة الانجليزية)، وقد استوفت كل معاني النص الأصل. علما بأن مستوى المتعلم لا يزال قاعديا. ونلاحظ بأنه ارتكب بعض الأخطاء الصرفية في تصريف الفعل (استولت) المذكور في صيغة الماضي فقد تركته غير

مصرف أو ربما في الحاضر (take)، ما عدا هذا فقد أدى المعنى تماما ولم ينقص من الشحنة الدلالية للنص الأصل.

وفيما يخص السؤال المتعلق بالعراقيل المواجهة خلال عملية الترجمة، فقد قال بأنه لم يواجه أية مشكل لأن النص سهل الفهم. وفيما يتعلق بجدوى تمارين الترجمة، فقد أفاد بأنها تقيد في تقوية المعارف اللسانية واختبار مدى تحكمه في اللغة الانجليزية.

النموذج السابع عشر: المتعلم (م 17) المستوى: A2

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita Roddick was born in 1942 in a small village on the coast of England called littlehampton. Her mother and stepfather had a cafe in littlehampton. Anita's mother took over the cafe when her husband passed away and Anita had to help out after school and on the weekend.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدتها أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

لقد جاءت هذه الترجمة حرفية ومؤدية للمعنى تماما لأن هذا النص بسيط وأفكاره بعيدة عن التعقيد والمعاني المجازية والضمنية، وقد استوفت كل معاني النص الأصل. ويمكن حصر الأخطاء الواردة فيها في عدم كتابة اسم المنطقة (littlehampton) بالحرف الكبير وهذا ضروري في اللغة الانجليزية على غرار أسماء الأعلام والبلدان. ما عدا هذا

فقد أدى المعنى تماما ولم ينقص من الشحنة الدلالية للنص الأصل وكانت صياغة الجمل باللغة الانجليزية صحيحة تماما.

أما ما تعلق بالعراقيل المواجهة خلال عملية الترجمة وجدوى تمارين الترجمة، فقد يدل المتعلم بأي تصريح.

النموذج الثامن عشر المتعلم م 18 المستوى: A2

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita was born in 1942 in a smal town in the southern coast of England called littlehampton, her mother and her stepfather had a café in littlehampton. the mother of Anita tooke over the café whene her husband dead, then Anita was obliged to give help after the school and the holiday weekend.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

لقد جاءت هذه الترجمة حرفية تحاكي ترتيب النص الأصل باللغة العربية ومع ذلك فهي مؤدية للمعنى تماما ذلك أن النص بسيط للغاية من حيث الأفكار المطروحة واللغة المستعملة والأسلوب الجزل. لقد استوفت ترجمة المتعلم كافة معاني النص الأصل. غير أننا نلاحظ ورود عدة أخطاء نحوية وصرفية وإملائية: فنجد عدم كتابة اسم المنطقة (littlehampton) بالحرف الكبير وهذا ضروري في اللغة الانجليزية على غرار أسماء الأعلام والبلدان، ثم كلمة (smal) ينقصها حرف (l) فكان من المفروض كتابتها على هذا

النحو (small)، إضافة إلى ارتكاب خطأ في كتابة الفعل (take) في الماضي على هذا النحو (tooke) بدلا عن (took). إضافة المتعلم لحرف (e) خطأ لظرف الزمان (when) وكان من المفروض كتابته كتابة صحيحة (when)، الخ.

على الرغم من هذه الأخطاء إلا أن الترجمة تؤدي أدى المعنى تماما ولم تنقص من الشحنة الدلالية للنص الأصل وكانت صياغة الجمل باللغة الانجليزية جائزة.

أما ما تعلق بالعراقيل المواجهة خلال عملية الترجمة وجدوى تمارين الترجمة، فلم يدل المتعلم بأي تصريح.

النموذج التاسع عشر: المتعلم م 19 المستوى: A2

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita Roddick was born in 1942 in a smal town on the southern coast in England called Littlehampton, her mother and her stepfather had an coffee. mother of Anita a coffee after death of her husband and Anita obliged to help her mother after the school and the weekend.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والد أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

ما نلاحظه لأول وهلة في هذا الترجمة أنها جاءت تعج بالأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية، وهذا لا شك راجع للمستوى الابتدائي للمتعلم، ومع ذلك فقد كانت ترجمته تعكس معنى النص الأصل، فقد استطاع إيجاد الكلمات المفتاحية في اللغة الانجليزية، لأن مفهوم

النص بسيط للغاية من حيث طرح الأفكار وجزالة اللغة والأسلوب معا. ونذكر من جملة الأخطاء المرتكبة: حذف حرف (l) من كلمة (small) فكان من المفروض كتابتها على هذا النحو (small)، ثم ترجمة (مقهى) بعبارة (an coffee)، وهذا خطأ ومن الأجدر القول (a café) لأن الكلمة الأولى تعني المادة (القهوة) التي تُشرب والثانية الأصح تحيل إلى المكان. عدم ترجمة (اضطرت) بالشكل السليم حيث قال المتعلم (obliged) وكان من المفروض نقلها على هذا النحو (was obliged)، الخ.

على الرغم من هذه الأخطاء إلا أن الترجمة تؤدي أدى المعنى تماما ولم تنقص من الشحنة الدلالية للنص الأصل وكانت صياغة الجمل باللغة الانجليزية مقبولة نوعا ما.

ولم يقدم المتعلم أي تصريح بشأن العراقيل المواجهة خلال عملية الترجمة وجدوى تمارين الترجمة.

النموذج العشرون: المتعلم م 20 المستوى: A1

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita Roddick was born in 1942 in a small town of the coast south of l'england eleven little Rampler, sou mother and his father in low had a coffee in little thamton so mother an aniter in resumed the coffee after death of has husband and anitra and had help after school and the week-end.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهمبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهمبتون. استولت والد أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

إن هذه الترجمة مليئة بالأخطاء بشتى أنواعها صرفية نحوية إملائية، مما يعطي لمحة عن المستوى الضعيف للطالب، ومع ذلك فقد عكس المعنى نوعاً ما. وقد كانت ترجمته حرفية خالصة اتبع فيها نظام اللغة أ (اللغة العربية) وحاكاة محاكاة عمياء، ومن بين الأخطاء المرتكبة، نجد: اسم (أنيتا) خطأ (aniter)، كتابة اسم البلدة خطأ (little thamton)، اسم البلد (l'england)، المقهى (coffee)، زوجها (has) من المفروض (her)، الخ.

على الرغم من هذه الأخطاء إلا أن الترجمة تؤدي أدى المعنى تماماً ولم تنقص من الشحنة الدلالية للنص الأصل وكانت صياغة الجمل باللغة الانجليزية مقبولة نوعاً ما. وبشأن العراقيل المواجهة خلال عملية الترجمة فقد صرح بأنه تمكن من فهم النص ومفرداته إلا أنه صعب عليه النقل لأنه يفتقر إلى الكلمات باللغة الانجليزية. وعن جدوى تمارين الترجمة، قال بأن عملية الترجمة تطور ملكة الفهم واكتساب الكلمات.

النموذج الواحد وعشرون: المتعلم م21 المستوى: A1

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita Roddick was born in 1942 in a small town of the south coast of England called Littlehampton. As Mother and his stepfather had a café in Littlehampton. Anita's mother took over the coffee after her husband's death and Anita had to help him after school and on weekend's.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والد أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

ما نلاحظه عن هذه الترجمة أنها حرفية جاءت تحاكي النص الأصل في تركيبته وترتيبه، لكنها مع ذلك جاءت مؤدية للمعنى تماما، ويمكن لقارئها أن يستوعب المعنى بشكل سهل. كما نلاحظ أن المتعلم ارتكب بعض الأخطاء الإملائية على غرار (عطلة الأسبوع) حيث كتبها (weekend's) ومن المفروض (weekends)، ثم الصرفية مثل (ها) فقابلها ب (him) بدلا عن (her)، إضافة إلى ترجمة (المقهى) مرة بشكل صحيح (café) ومرة بشكل خاطيء وهو (coffee).

ومع ذلك فإن الترجمة تؤدي المعنى تماما ولا تنقص من الشحنة الدلالية للنص الأصل وكانت صياغة الجمل باللغة الانجليزية مقبولة نوعا ما.

وبشأن العراقيين المواجهة خلال عملية الترجمة فقد صرح بأنه واجه بعض الصعوبات بخصوص ترجمة الضمائر. وعن جدوى تمارين الترجمة، قال بأنها تساعد على الفهم والتكلم.

النموذج الثاني و العشرون: المتعلم م22 المستوى: B1

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
The policy of our country is a logic sequence that seeks to guarantee our freedom, our progress and to preserve our sovereignty and dignity. And in throwit in the same time to end, in the iternal level it aims to end each influence and tyranny and human exploit his brother, additionnaly, it represent supporting all peoples, all peoples fights colonialism, oppression and monopoly.	تعد سياسة بلادنا تسلسا منطقيا تسعى إلى ضمان حريتنا وتقدمنا والحفاظ على سيادتنا وكرامتنا أو حفاظا على سيادتنا وكرامتنا، وهي ترمي في نفس الوقت إلى وضع حد وعلى الصعيد الداخلي فهي تهدف في نفس الوقت إلى وضع حد لكل شكل من أشكال النفوذ والطغيان واستغلال الإنسان لأخيه الإنسان. علاوة على ذلك، تتمثل في مساندة أو مؤازرة الشعوب جميعها، جميع الشعوب التي تحارب الاستعمار والاضطهاد والاحتكار.

نلاحظ أن هذه الترجمة نسبة من الترجمة الحرفية تتبع نسق النص الأصل باللغة العربية عند نقله إلى اللغة الانجليزية، وقد أتى المتعلم بترجمة مؤدية للمعنى تماما على الرغم من احتواء ترجمته على بعض الأخطاء. علاوة على ذلك، نلاحظ أنه نجح في اختيار مقابلات الكلمات الأساسية في النص الأصل في اللغة الانجليزية، وكانت دقيقة جدا، مما ينم عن اتقانه لهذه اللغة الأجنبية وثقافته الواسعة علما بأنه في مستوى متقدم أي (B1).

ونذكر من بين الأخطاء التي ارتكبها والتي ومع ذلك لم تخل بالمعنى، ترجمته لعبارة (وهي ترمي) بكلمة (throwit) التي أخطأ في كتابتها وكان من المفروض أن تكتب (through it) ويقصد بها (من خلال هذا)، ترجمته (الداخلي) بكلمة (internal) وكان من الصحيح كتابتها على هذا النحو (internal)، وثمة خطأ صرفي حين نقل (تتمثل) بالفعل (it represent) فقد نسي إضافة حرف (s) إلى الفعل وهذا أمر لا بد منه في عبقرية اللغة الانجليزية ولذا فتصريفه خطأ، ...الخ.

لا بد من الإشارة إلى أن هذه الأخطاء إنما تأتت من عدم إلمام الطالب التام بعبقرية اللغة الانجليزية واحتياجه ليتعلم المزيد ويغوص في قواعدها وأصولها حتى يتسنى له الترجمة بأسلوب صحيح ولغة سليمة من الأخطاء، ومع هذا فقد وفق في تحويل المعنى العام ككل.

النموذج الثالث و العشرون: المتعلم م 23 المستوى: A2

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita Roddick was born in 1942 in a small town of south coast of England called littlehampton. Her mother and her step dad had a coffee shop in littlehampton, Anita's mother take a coffee shop after the death of her husband and Anita helped her after the school and in the weekend.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

لقد أتى المتعلم بترجمة حرفية تحاكي نظام اللغة الأصل كلمة بكلمة، وهذا لا غبار عليه ما دامت مؤدية للمعنى، ويبدو أنه ذو مستوى متقدم نوعا ما لذلك فكان أسلوبه مقبولا وسليما نوعا ما، يكاد يخلو من الأخطاء الإملائية والنحوية، أما ما تعلق بالأخطاء الموجودة في الترجمة وهي نادرة جدا، فيمكن الحديث عن عدم كتابة اسم المدينة (littlehampton) بالحرف الكبير أي (capital letter) وهي قاعدة أساسية في اللغة الانجليزية، علاوة على عدم تصريف مقابل الفعل (استولت) الذي نقله في صيغة الحاضر (take) وكان من المفروض القول (took) في الماضي.

وأجاب فيما يخص جدوى تمارين الترجمة، بأنها مفيدة نوعا ما حسبه.

النموذج الرابع و العشرون: المتعلّم م 24 المستوى: A2

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita was born in 1942 in small town on southern coast of England is called leattlehampton. Her mother and her step father had a coffee in leattlehampton, Anita's mother seize the coffee when her husband d Anita had been forced to help after school and at weekend.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدّة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

نلاحظ أن هذه الترجمة جاءت حرفية تحاكي نظام اللغة الأصل (العربية) وقد أتى المتعلم بترجمة مؤدية للمعنى، لكننا نلاحظ ورود بعض الأخطاء في ترجمته بسبب عدم اتقانه لهذه اللغة الأجنبية. ونذكر من جملة الأخطاء: عدم كتابة اسم البلدة بالحرف الكبير + بشكل صحيح (leattlehampton)، كما أنه أسقط ترجمة لقب أنيتا أي (Rodnick) مع أنه مهم إلا أننا نعتقد أنه تم سهوا وليس عمدا لأنه ليس ثمة مانع من نقله. وإننا نجد ركاقة في الجملة الأولى حيث أضاف الفعل (is) في غير محله والمفروض حذفه تماما، وقد أخطأ في ترجمة (مقهى) فقال (a coffee) بدلا عن (café).

أما ما تعلق بالأسئلة المطروحة عليه حول صعوبات الترجمة فقد صرح بأنه هناك بعض الكلمات التي اضطر إلى ترجمتها عبر الانترنت أو المساعدة من صديق إضافة إلى صعوبات في كتابة الكلمات بشكل صحيح.

وفيما يخص جدوى عملية الترجمة في التعليم، فيرى بأنه بعد الاستبيان لاحظ أنه يجب عليه حل الكثير من تمارين الترجمة، ويمكن لتمرين الترجمة أن تخرج من الطالب أقصى ما لديه من معلومات أو بلاغة لغوية ويمكنه إثراء رصيده اللغوي من هذه التمارين.

النموذج الخمس و العشرون: المتعلم م25 المستوى: A2

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Roddick Anita was born in 1949 en small village called littlehampton. Her mother and her stepfather had a coffee at littlehampton. the mother of Anita get the coffee after death of her husband and Anita helpe her after school and at week-end.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهمبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهمبتون. استولت والد أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

نلاحظ أن هذه الترجمة تعج بالأخطاء سواء النحوية أو الصرفية أو الإملائية. وقد جاءت حرفية نوعا ما مع تمتع المتعلم ببعض الحرية في نقل المعاني فأحيانا يقدم اللقب على الاسم عكس ما ورد في النص الأصل، وأحيانا أخرى يعطي سنة ميلاد خاطئة (1949) ومن المفروض (1942) ولا شك أن هذا تم سهوا وعن غير قصد، كما أنه اقتصر جزءا هاما من الجملة الأولى (على الساحل الجنوبي لإنجلترا) وهي عبارة تصف موقع المنطقة في خارطة إنجلترا، وهذا الحذف في الترجمة غير مقبول لأنه ليس تكرارا ولا إضافة لا جدوى منها. من بين الأخطاء الأخرى نذكر (coffee) وهي دلالة على (المقهى) لكنها في

الحقيقة تحيل إلى (القهوة) وليس مكان شربها، وقد أخطأ في تصريف الفعل (helpe) وكان من المفروض (helped).

أما ما تعلق بالأسئلة المطروحة عليه حول صعوبات الترجمة فقد أدلى بأن الصعوبة الوحيدة تكمن في نقص الكلمات التي يحفظها في اللغة الانجليزية.

وفيما يخص جدوى عملية الترجمة في التعليم، فيرى بأنها تساعد على حفظ عدد كبير من الكلمات الجديدة.

النموذج السادس و العشرون: المتعلم م26 المستوى: A2

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita Roddick was born in 1942 in a little city of the south coast of England "Littlehampton", her mother and her stepfather had a coffee shop in Littlehampton, the mother of Anita have taken the coffee shop after the death of her husband and Anita was helping after the school and the week-end.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

نلاحظ أن هذه الترجمة مؤدية للمعنى وهي تتبع نسق أسلوب النص الأصل حيث

أنها تنقل كل كلمة بما يقابلها، وهي عموما تكاد تخلو من الأخطاء الشائعة في الترجمات

التي سبق تحليلها، ما عدا ما يتعلق بتصريف الأفعال (was helping +have taken)، وهذا

إنما سببه عدم إتقان المتعلم بعد لعبقيرية اللغة الانجليزية وقواعدها.

ولم يدل المتعلم بأي تصريح فيما يخص الأسئلة المطروحة حول صعوبات الترجمة

وجدوى عملية الترجمة في التعليم.

النموذج السابع و العشرون: المتعلم م 27 المستوى: A1

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita was born in 1942 in a small town of the south coast of england littlehampton. Her mother and father in low had a coffee in littlehampton, the mother of Anita has taken the coffee when her husband death, and anita was obliged to help her mother after schoole and also the weekend.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهمبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهمبتون. استولت والد أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

جاءت هذه الترجمة حرفية تتبع نظام النص الأصل كلمة بكلمة وكانت على العموم

مؤدية للمعنى حيث نرى سعي المتعلم الالتزام برسالة النص الأصل، ومع ذلك فيجب الإشارة

إلى ورود بعض الأخطاء الصرفية والإملائية والنحوية التي نتجت عن عدم إتقان المتعلم

اللغة الانجليزية جيدا فهو لايزال في طور الأول ويحتاج إلى مزيد من الدروس والقواعد

التي تؤهله إلى إتقان اللغة وبالتالي الإتيان بترجمة صحيحة.

يمكننا أن نذكر من بينها أولاً: كتابة اسم (أنيتا) بالحرف الصغير (anita) وهو يعد خطأ حسب عبقرية اللغة الانجليزية، ثم إسقاط ترجمة لقبها من اللغة العربية (روديك) إلى اللغة الانجليزية، وهذا التصرف لا يغتفر في الترجمة لاسيما وأنه ليس تكراراً مما أدى بالمرجم التنازل عنه وإننا نظن أنه تم سهواً، إضافة إلى كتابة اسم (انجلترا) بالانجليزية بالحرف الصغير (england) وهذا خطأ جسيم فأسماء الأعلام والبلدان والجنسيات دائماً تكتب بالحرف الكبير (capital letter) وإلا فالعكس يعد خطأ بالغا، ونختم بترجمته المقهى بلفظة (coffee) التي تعني الشراب أي القهوة وليس المكان أي المقهى.

وفيما يخص الأسئلة المطروحة حول صعوبات الترجمة، فقد صرح بأنه تلقى بعض الصعوبات في تحويل الزمن وبعض المفردات، أما عن جدوى عملية الترجمة في التعليم، فيرى بأن الطالب يستطيع من خلالها تحسين مستوى المهارة والتحدث حتى يتمكن من الفهم ورفع الكفاءة.

النموذج الثامن و العشرون: المتعلم م 28 المستوى: A1

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita Roddick was born in 1942 in a small town of the south coast of England is called Littlehampton, her mother and father in low had a café a Littlehampton. Her mother taken over the coffee after the death of her husband, and Anita was obliged to help her mother after school and at the weekend.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والد أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

ما يلاحظ على هذه الترجمة الحرفية أنها تكاد تخلو من الأخطاء سواء النحوية أو الصرفية أو الإملائية، وإننا اندهشنا بالنظر إلى كون المتعلم في المستوى القاعدي A1 وقد اتبع المتعلم نظام اللغة أ وقد أدى المعنى بشكل تام ويمكننا تقفي مدى التزامه بالوفاء بفحوى النص الأصل باللغة العربية. وقد نذكر أنه ترجم (في) بالحرف (a) وإننا نظن أنه نسي حرف (t) فكان من المفروض القول (at)، كما أنه أضاف الفعل المساعد (is) الذي لا داعي له في الجملة، فهذان هما الخطآن الوحيدان.

وفيما يخص الأسئلة المطروحة حول صعوبات الترجمة، فقد صرح بأنه تلقى بعض الصعوبات على مستوى بعض الكلمات، أما عن جدوى عملية الترجمة في التعليم، فيرى بأنها تفيد إلى مدى بعيد.

النموذج التاسع و العشرون: المتعلم م 29 المستوى: B2

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
The politic of our country is a logic sequence, it aims to ensure our freedom, our progress and to save our soveraid and dignity. At the same time, it aims to end internally at all influences, all types of tyranny and exploitation of man by man. However, our policy consists on supporting all people wich fight against, colonialism, oppression and monopolies.	تعد سياسة بلادنا تسلسا منطقيا تسعى إلى ضمان حريتنا وتقدمنا والحفاظ على سيادتنا وكرامتنا أو حفاظا على سيادتنا وكرامتنا، وهي ترمي في نفس الوقت إلى وضع حد وعلى الصعيد الداخلي فهي تهدف في نفس الوقت إلى وضع حد لكل شكل من أشكال النفوذ والطغيان واستغلال الإنسان لأخيه الإنسان. علاوة على ذلك، تتمثل في مساندة أو مؤازرة الشعوب جميعها، جميع الشعوب التي تحارب الاستعمار والاضطهاد والاحتكار.

نلاحظ أن هذه الترجمة جاءت حرفية اتبع فيها المتعلم نسق النص الأصل وراح يحاكيه كلمة بكلمة ،وقد نجح في نقل المعنى بحذافيره ولم يخل به إطلاقاً، مما يدل على اتقانه للغة المترجم إليها أي الانجليزية، فهو في مستوى متقدم جداً أي (B2)، وهذا واضح جداً في أسلوبه الجزل وتعبيره السليمة وكلماته المنتقاة بدقة شديدة.

ومع ذلك، فلا بد من تسليط الضوء على بعض الأخطاء الواردة في الترجمة: منها أولاً: ترجمة (سياسة) بلفظة (politic) بدلاً عن (policy)، ثم (السيادة) بلفظة (soveraid) وكان من المفروض القول (sovereignty)، أخطأ في إضافة الأداة (at) إلى تعبيره وهي لامحل لها من الوجود هنا فينبغي حذفها تماماً، ثم (on) وكان من المفروض (in)، ونقل (التي) بالأداة (wich) فالخطأ في هذا المقام إملائي ومن المفروض كتابتها على هذا النحو (which).

وفيما يخص الأسئلة المطروحة حول صعوبات الترجمة، فقد صرح بأنه لم تواجهه صعوبات كثيرة، فقد استعان بالقاموس الثنائي للبحث عن الكلمات، أما عن جدوى عملية الترجمة في التعليم، فيرى بأنها قد تفيد المستويات القاعدية فقط، لكن في مرحلة متقدمة، لاجابة للمتعلم للاستعانة بالترجمة لأن عليه، حسب، التفكير باللغة الانجليزية وبذل جهود حثيثة، ومع ذلك فتبقى الترجمة مفيدة.

النموذج الثلاثون: المتعلم م 30 المستوى: A2

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita Roddick was born in 1942 in a small town south of England call littlehampton, her mother and stepfather he had coffee shop a littlehampton mother of Anita get coffee after her mother of her can and anita had to help after school and at the week-end.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

لقد أتى المتعلم بترجمة حرفية يتبع فيها نسق النص الأصل كلمة بكلمة وما يهمنها أنها تؤدي المعنى وتنقل مضمون النص الأصل ، لكنها أنقصت من بعض الدلالات وهو ما يصب في خانة الأخطاء المرتكبة، ونذكر من بينها: إسقاط ترجمة (توفي زوجها) وهي معلومة مهمة جدا، كتابة اسم المنطقة بالحرف الصغير (littlehampton) وهو أمر في غاية الأهمية باللغة الانجليزية فيما يخص أسماء الأعلام والبلدان، التكرار غير المقبول في قوله (stepfather he)، أخطأ في تصريف الأفعال وأزمنتها (get، can و call). وهذا إنما يدل على عدم إتقان المتعلم للغة المنقول إليها. وعلى الرغم من هذه الأخطاء إلا أن ترجمته مؤدية للمعنى على العموم. وفيما يخص الأسئلة المطروحة حول صعوبات الترجمة، فقد صرح بأن الأستاذة تشرح جيدا، أما عن جدوى عملية الترجمة في التعليم، فيرى بأنها تعين الطالب على تحسين مستواه في اللغة الانجليزية.

النموذج الواحد و الثلاثون: المتعلم م 31 المستوى: A2

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita Roddick was born in 1942 on small village of the south coast of England its name Littlehampton. she had her mother and her husband a café in Littlehampton. the mother of Anita was taking a café when her husband died. Anita must helped after school and on the weekend.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

يلاحظ هنا أن أمتعلم اتبع سياق النص الأصل ونقل رسالته بحذافيرها مما أنتج ترجمة مؤدية للمعنى حرفية وناجحة، وهذا يدل على تمكنه من اللغة الانجليزية، كما نشير إلى ورود بعض الأخطاء على غرار (its name) اي اسمها لكنه نسي إضافة الفعل (is) إلى هذه العبارة، عدم ابتداءه الجملة الجديدة (she) بالحرف الكبير وهو ينافي عبقرية اللغة الانجليزية ويعد خطأ لا يغتفر، إضافة إلى عدم تصريف الفعل في الزمن الصحيح (استولت) نقلها على هذا النحو (was taking).

وفيما يخص الأسئلة المطروحة حول صعوبات الترجمة، فقد أفاد بأنها تقع على مستوى المصطلحات واستعمال الأزمة عند تطبيق الترجمة، أما عن جدوى عملية الترجمة في التعليم، فيرى بأن الترجمة تكون مفهوما وليس حرفيا لأن المصطلحات الانجليزية تأخذ من الترجمة فهي جد مساعدة.

النموذج الثاني و الثلاثون: المتعلم م 32 المستوى: A2

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita was born in 1942 in a small village at south coast UK. it's name lithenharbtown. her mother and husband had a café in horboun, She has taken over a café wen her hasbend died and Anita need a help after school and the end of the weekend.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهايمبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهايمبتون. استولت والدة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

لقد جاءت هذه الترجمة عموماً تحاكي النص الأصل كلمة بكلمة لكن يلاحظ فيها كثرة الأخطاء النحوية والصرفية ولا سيما الإملائية، وإننا لا نستغرب ذلك إذا ما علمنا أن مستوى المتعلم فهو (A2).

أول ما يلفت انتباهنا هو غياب ترجمة لقب أنيتا (روديك) فقد أسقطه المترجم عمداً أو سهواً ولا نرى داعياً لذلك حيث أنه معلومة ضرورية وذات تأثير في معنى النص، كما أنه لم يكتب اسم المنطقة بشكل صحيح (lithenharbtown) ولا حتى بالحرف الكبير وهذا ضروري في اللغة الانجليزية على غرار أسماء الأماكن والبلدان، كما أنه ترجم (انجلترا) بلفظة (UK) التي تعني (المملكة المتحدة) وهذا خطأ لأن إنجلترا جزء من الكل، وقد ترجم (عندما) بهذا الشكل (wen) وأخطأ إملائياً وكان المفروض كتابته هكذا (when)، ...الخ.

أما ما تعلق بالعراقيل المواجهة خلال عملية الترجمة فصرح بأنه يجد صعوبات في إيجاد الكلمات وعدم تذكره لها، وعن جدوى تمارين الترجمة، فقال بأنها تقيد أحيانا وليس دائما.

النموذج الثالث و ثلاثون: المتعلم م33 المستوى: A1

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita Roddick was born in 1942 in a small town in the south coast of England called Littlehampton. Anita's mother take over the caffee after the death of her husband and Anita was obliged to help her mother after school and the weekend.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

نلاحظ عند قراءتنا لهذه الترجمة أنها جاءت بأسلوب جزل بكل انسيابية وبكلمات بسيطة دقيقة يتبع فيها المتعلم النص الأصل، وهي جاءت مؤدية للمعنى تستوفي كل عناصر النص الأصل باللغة العربية عند نقلها إلى اللغة الانجليزية، ويبدو جليا أنه يتقن اللغة إلى حد بعيد، وهذا ما يتبين من خلال شبه خلو نصه من الأخطاء ما عدا كتابته (caffee) بهذا الشكل الخاطئ وكان من المفروض أن يكون هكذا (café). لقد وفق المتعلم في الترجمة وهذا يدل أولا على اتقانه للغة المنقول إليها (الانجليزية) وثانيا إلى بساطة النص الأصل (باللغة العربية)، ومدى تمكنه من الانتقال من لغة إلى أخرى.

أما ما تعلق بالعراقيل المواجهة خلال عملية الترجمة فصرح بأنه ليس هناك صعوبة فعلية ولكن لا يمكن الترجمة كلمة بكلمة وإنها ترجمة الجمل أو المعنى. وعن جدوى تمارين الترجمة، فقال بأنها جد مفيدة خاصة لوجود عبارات تستعمل في اللغة الانجليزية لكنها لا تترجم حرفيا إلى العربية أو الفرنسية والعكس صحيح.

النموذج الرابع و ثلاثون : المتعلم م 34 المستوى: B1

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
The policies of our country is logic series, it aims at issure our liberty, our progress and preserved our independence and our influence against any forms of tyranny and explotation of man by man.our polise consist also to support all the people who struggle against colonialism, oppression and monopoly.	تعد سياسة بلادنا تسلسا منطقيا تسعى إلى ضمان حريتنا وتقدمنا والحفاظ على سيادتنا وكرامتنا أو حفاظا على سيادتنا وكرامتنا، وهي ترمي في نفس الوقت إلى وضع حد وعلى الصعيد الداخلي فهي تهدف في نفس الوقت إلى وضع حد لكل شكل من أشكال النفوذ والطغيان واستغلال الإنسان لأخيه الإنسان. علاوة على ذلك، تتمثل في مساندة أو مؤازرة الشعوب جميعها، جميع الشعوب التي تحارب الاستعمار والاضطهاد والاحتكار.

جاءت هذه الترجمة حرفية تحاكي النص الأصل العربي كلمة بكلمة وهي على العموم مؤدية للمعنى، على الرغم من احتوائها على أخطاء نحوية، إملائية وصرفية. لكنها مع ذلك تنقل المعنى بحذافيره. ونذكر من جملة الأخطاء الواردة: ترجمة (سياسة) تارة (politics) وتارة أخرى (polise) وكلاهما خاطئ سواء دلاليا أو إملائيا، وكان من المفروض القول (policy)، ترجمة (ضمان) بالفعل (issure) فقد أخطأ في كتابته وكان الأجدر كتابته هكذا

(ensure)، نقل (استغلال) بلفظة (explotation) وقد كتبها بشكل خاطيء ولا بد من كتابتها هكذا (exploitation).

وفيما يخص الأسئلة المطروحة حول صعوبات الترجمة، فقد أجاب بأنه تعرض لصعوبات كثيرة جداً، أما عن جدوى عملية الترجمة في التعليم، فيرى بأنها تقيد في رفع المستوى وتعلم مصطلحات جديدة.

النموذج الخامس و الثلاثون: المتعلم م 35 المستوى: A1

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita Roddick was born in 1942 in a small village in the coast of England, it name is Lillehampton, her mother and her husband they had a cooffee in Littlehampton, the mother of Anita tooked the coffee shop whe her husband died, and Anita was obliged to a help after school and on weekend.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

لقد أتى المتعلم بترجمة حرفية يتبع فيها نسق النص الأصل كلمة بكلمة وما يهملنا أنها تؤدي المعنى وتتنقل مضمون النص الأصل ، لكنها تتضمن أخطاء تنم عن المستوى الضعيف للطالب، ونذكر من بين هذه الأخطاء: حذف ترجمة كلمة (الجنوبي) وهذا غير مقبول لأن معناه ذو أهمية بالغة في تحديد موقع البلدة، أخطأ في ترجمة (مقهى) فنقلها

(cooffee) وكان من المفروض القول (café)، في تصريف الفعل (استولت) قائلًا (tooked)

ومن المفروض (took)، في نقله (عندما) بلفظة (whe) فقد حذف منها حرفا (when).

وفيما يخص الأسئلة المطروحة حول صعوبات الترجمة، فقد صرح بأنه صادف مشاكل على مستوى المفردات.

النموذج السادس والثلاثون: المتعلم م 36 المستوى: A1

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita Roddick was born in 1942 in a small town in the coast of England called lillehampton. Her mother and stepfather had a coffe shop in Little hampton. Anita's mother took over the cafe when her husband died, and Anita had to help after school and on weekend's.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

لقد نقل المتعلم النص الأصل اعتمادا على الترجمة الحرفية التي اتبع فيها نسق

النص الأصل وأتى بترجمة مؤدية للمعنى وتتنقل مضمون النص الأصل ، وهي تعج

بالأخطاء التي لم تؤثر في المعنى ككل، نذكر منها: كتابة اسم البلدة بالحرف الصغير

(lillehampton)، ترجمة (مقهى) بكلمة (coffe) وكان من المفروض القول (café)، ترجمة

(عطلة نهاية الأسبوع) بكلمة (weekend's) وكان من المفروض كتابتها بهذا الشكل

(weekends).

وفيما يخص الأسئلة المطروحة حول صعوبات الترجمة، فقد صرح بأنه يفهم المعنى

لكن لا يستطيع نقله.

النموذج السابع و ثلاثون: المتعلم م 37 المستوى: A1

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita Roddick was born in 1942 in a small town in the coast of England called lillehampton. Her mother and stepfather had a coffe shop in Little hampton. Anita's mother took over the cafe when her husband died, and Anita had to help after school and on weekend's.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والد أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

لقد نقل المتعلم النص الأصل اعتمادا على الترجمة الحرفية التي اتبع فيها نسق

النص الأصل وأتى بترجمة مؤدية للمعنى وتتنقل مضمون النص الأصل ، وهي تعج

بالأخطاء التي لم تؤثر في المعنى ككل، نذكر منها: كتابة اسم البلدة بالحرف الصغير

(lillehampton)، ترجمة (مقهى) بكلمة (coffe) وكان من المفروض القول (café)، ترجمة

(عطلة نهاية الأسبوع) بكلمة (weekend's) وكان من المفروض كتابتها بهذا الشكل

(weekends).

وفيما يخص الأسئلة المطروحة حول صعوبات الترجمة، فقد صرح بأنه يفهم المعنى

لكن لا يستطيع نقله.

النموذج الثامن و ثلاثون: المتعلم م 38المستوى: A1

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita Roddick was born in 1942 in small town on sud coast of England called Lillehampton. His mother and stepfather have a coffe shop in Little hampton. The mother o f Anita took over the coffe shop after her husband died, and Anita had to help after school and on weekend's.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

لقد نقل المتعلم النص الأصل اعتمادا على الترجمة الحرفية التي اتبع فيها نسق النص الأصل وأتى بترجمة مؤدية للمعنى وتنقل مضمون النص الأصل ، ومع ذلك فهي تحتوي على أخطاء كثيرة نحوية، صرفية وإملائية: نذكر منها ترجمة (جنوب) (sud) بدلا من (south)، الضمير (ها) الذي يعود على المؤنث (his) ومن المفروض (her)، ترجمة (مقهى) بكلمة (coffe shop) وكان من المفروض القول (coffee shop)، ترجمة (عطلة نهاية الأسبوع) بكلمة (weekend's) وكان من المفروض كتابتها بهذا الشكل (weekends).

وفيما يخص الأسئلة المطروحة حول صعوبات الترجمة، فقد صرح بأنها تتعلق بالكلمات الجديدة. وعن جدوى الترجمة، فقد قال بأنها تساعد على اكتساب مفردات جديدة واللغة.

النموذج التاسع و ثلاثون: المتعلم م 39 المستوى: A1

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita Roddick was born in 1942 in a small town of the coast south of L'England eleven lillehampto, Sou mother and his father in low had a coffee in littlehampton, sou mother an anita in resumed The coffee after The death of his husband and anita help after school and the week-end.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

جاء المتعلم بترجمة حرفية تحاكي النص الأصل في نسقه وترتيبه وكانت ترجمته التي تعج بالأخطاء المختلفة تؤدي المعنى نوعا ما لكن بأسلوب ركيك ومليء بالأخطاء التي لا يجوز السكوت عنها. فمن بينها: كتابة اسم المنطقة خطأ وبحرف صغير (lillehampto)، اسم العلم بحرف صغير كذلك (anita) وكلاهما اسم علم ولابد من كتابته بالحرف الكبير، إضافة كلمة (eleven) أي (الحادي عشرة) غير المذكورة إطلاقا في النص الأصل، خطأ في كتابة (لذا) (sou)،... الخ من الأخطاء العديدة المشابهة.

وفيما يخص الأسئلة المطروحة حول صعوبات الترجمة، فقد صرح بأنه يمكنه فهم النص لكن تصعب عليه الترجمة لذا فقد استغرق وقتا طويلا في إتمامها. وعن جدوى الترجمة، فقد قال بأنها تساعد في كثير من الأحيان.

النموذج الاربعون: المتعلم م 40 المستوى: A2

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita Roddick was born in 1942 in a small town in the south coast of England called Lillehampton. her mother and father in low had a coffee in Lillehampton. Anita's mother has taken the coffe when her husband past away and Anita was obliged to help after school and at the week-end.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

إن هذه الترجمة مؤدية للمعنى تماما وقد نجح المتعلم في عملية النقل مما ينم عن إلمامه بالقواعد والنحو والمفردات، وهي جاءت حرفية تنقل المعنى كلمة بكلمة. ونلاحظ ندرة الأخطاء في الترجمة نظرا للمستوى المتقدم للمتعلم. وقد نذكر من الأخطاء القليلة المرتكبة: ترجمة (المقهى) بلفظة (coffe) التي ينقصها حرف (e) في الأخير وتعني القهوة أي الشراب وليس المكان.

وفيما يخص الأسئلة المطروحة حول صعوبات الترجمة، فقد صرح بأنه لم يواجه أية صعوبة. وعن جدوى الترجمة، فقد قال بأنه من الضروري أولا تعلم المفردات حتى يتمكن من الترجمة التي تعد مفيدة قليلا حسبه.

النموذج الواحد و الاربعون: المتعلم م 41 المستوى: A2

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita Roddick was born in 1942 in small town far the south coast of England called lillehampton. her Mother and her father in low had a caffè in littlehampton. Anita's mother had taken the caffè after his husband dead and was obliged to help after school and the weekend.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

لقد أتى المتعلم بترجمة حرفية يتبع فيها نسق النص الأصل كلمة بكلمة وهي مؤدية للمعنى تماما حيث أنها تتقل مضمون النص الأصل، وإننا نستغرب ورود بعض الأخطاء التي ما كان يجب عليه الوقوع فيها بالنظر إلى مستواها نوعا ما، فنذكر منها: كتابة اسم البلدة بالخط الصغير (lillehampton)، ترجمة المقهى بكلمة (caffé) بدلا عن (café)، ترجمة الضمير (ها) المؤنث بالضمير المذكر (his)،

وفيما يخص الأسئلة المطروحة حول صعوبات الترجمة، فقد صرح بأنه لا توجد. أما عن مدى جدواها، فقد صرح بأنها تساعد على تحسين المهارات اللغوية.

النموذج الثاني و الاربعون: المتعلم 42 المستوى: A2

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita was born on 1942 in small town in the southern coast named Littlehampton. her Mother and her step father had a coffee in Littlehampton. Anita's mother took back the coffee after the death of her husband and Anita had to help her after school and on the week-end.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

لقد جاءت هذه الترجمة حرفية تحاكي ترتيب النص الأصل باللغة العربية ومع ذلك فهي مؤدية للمعنى تماما لأن النص بسيط للغاية من حيث الأفكار المطروحة واللغة المستعملة والأسلوب الجزل. لقد استوفت ترجمة المتعلم كافة معاني النص الأصل. غير أننا نلاحظ ورود عدة أخطاء نحوية وصرفية وإملائية: فنجد أولا إسقاط ترجمة اللقب (روديك) ولا ندري لماذا أتراه سهوا أم عمدا وهو ذو فائدة فهو يكمل المعنى، خطأ في استعمال الأداة التي تسبق السنة (on) بدلا عن (in)، ترجمة (مقهى) بلفظة خاطئة (coffee) وهي تعنى القهوة أي الشراب ولا تحيل إلى مكان شربها أي المقهى (café)، الخ. على الرغم من هذه الأخطاء إلا أن الترجمة تؤدي أدى المعنى تماما ولم تنقص من الشحنة الدلالية للنص الأصل وكانت صياغة الجمل باللغة الانجليزية جائزة.

أما ما تعلق بالعراقيل المواجهة خلال عملية الترجمة فالمتعلم نفى وجودها، وعن جدوى تمارين الترجمة، فيرى بأنها تساعد في تحسين مستواه في اللغة الانجليزية.

النموذج الثالث و الاربعون: المتعلم 43 المستوى: A2

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita Roddick was born on 1942 in small town in Angleterra south Littlehampton. Both of her Mother and the husband of her mother have a coffet in Littlehampton. Anita's mother had taken the coffet after the death of her husband and Anita had to help after school and the weekend.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهمبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهمبتون. استولت والدة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

نلاحظ أن هذه الترجمة جاءت حرفية تحاكي النص الأصل باللغة العربية وهي مؤدية للمعنى تماما وقد استوفت ترجمة المتعلم كافة معاني النص الأصل. غير أننا نلاحظ ورود عدة أخطاء نحوية وصرفية وإملائية: خطأ في استعمال الأداة التي تسبق السنة (on) بدلا عن (in)، ترجمة (مقهى) بلفظة خاطئة (coffet) وهي تعنى القهوة أي الشراب ولا تحيل إلى مكان شربها أي المقهى (coffet)، ركافة الأسلوب باللغة الانجليزية (Both of her Mother and the husband of her mother). على الرغم من هذه الأخطاء إلا أن الترجمة تؤدي إلى المعنى تماما ولم تنقص من الشحنة الدلالية للنص الأصل وكانت صياغة الجمل باللغة الانجليزية جائزة.

أما ما تعلق بالعراقيل المواجهة خلال عملية الترجمة فالمتعلم قال بأنه صادف بعض الكلمات الصعبة في الترجمة وحتى في كتابتها في اللغة الانجليزية، وعن جدوى تمارين

الترجمة، فيرى بأنها تساعده في اكتساب مفردات جديدة وعبارات لأن الترجمة تحثه على البحث على المفردات في القاموس مما يتيح له إمكانية التعلم آنيا.

النموذج الرابع و الاربعون: المتعلم م 44 المستوى: B1

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
The politique of our conterie is in logic order, its purpus is to ossur our freedom, our progretion and save our sovereignty and our dignity. In the same time, its purpus is to end influence, tyranny and exploitation of human by human in inside plan. However our politique consiste to support all of people who fight against colonialism, oppression and the monopoles.	تعد سياسة بلادنا تسلسا منطقيا تسعى إلى ضمان حريتنا وتقدمنا والحفاظ على سيادتنا وكرامتنا أو حفاظا على سيادتنا وكرامتنا، وهي ترمي في نفس الوقت إلى وضع حد وعلى الصعيد الداخلي فهي تهدف في نفس الوقت إلى وضع حد لكل شكل من أشكال النفوذ والطغيان واستغلال الإنسان لأخيه الإنسان. علاوة على ذلك، تتمثل في مساندة أو مؤازرة الشعوب جميعها، جميع الشعوب التي تحارب الاستعمار والاضطهاد والاحتكار.

جاءت هذه الترجمة حرفية تحاكي النص الأصل العربي كلمة بكلمة وهي على العموم مؤدية للمعنى على الرغم من كونها تعج بالأخطاء من مختلف الأشكال نحوية، إملائية وصرفية. مع أن المتعلم في مستوى متقدم جدا ومع ذلك فلا يزال غير متمكن من اللغة الانجليزية، ونذكر من جملة الأخطاء الواردة: ترجمة (سياسة) تارة (politique) بدلا من (policy)، ترجمة (تسعى) (purpus) ومن المفروض (Purpose)، ترجمة (الحفاظ) بـ (ossur) بدلا من (ensure)، ترجمة (تتمثل) بلفظة (consiste) والأصح (consists)،... الخ.

وفيما يخص الأسئلة المطروحة حول صعوبات الترجمة، فقد أجاب بأنه تعرض لصعوبات على مستوى بعض المفردات التي يجهلها إلى جانب عدم درايته بطريقة كتابتها،

أما عن جدوى عملية الترجمة في التعليم، فيرى بأنها تفيد في تحسين مستواه اللغوي عبر اكتساب مفردات وعبارات جديدة.

النموذج الخامس والأربعون: المتعلم م 45 المستوى: A2

نص اللغة المنقول إليها	نص اللغة المنقول منها
Anita was born in 1942 on small village on the Souther shor of England named Littlehampton. her mother and his husband had a café, Anita's mother tooked the café when her husband died and Anita was obliged to help after school and in the weekend.	ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

نلاحظ أن هذه الترجمة جاءت حرفية تحاكي النص الأصل باللغة العربية وهي مؤدية للمعنى وقد استوفت معاني النص الأصل. غير أنها تتضمن عددا من الأخطاء: أولا، إسقاط ترجمة اللقب (روديك)، ثانيا خطأ في استعمال الأداة التي تسبق مكان الولادة (on) بدلا عن in)، ثالثا، خطأ في نقل (الساحل الجنوبي) قائلا (Souther shor) بدلا عن (southern coast).

على الرغم من هذه الأخطاء إلا أن الترجمة تؤدي أدى المعنى تماما ولم تنقص من الشحنة الدلالية للنص الأصل وكانت صياغة الجمل باللغة الانجليزية جائزة. أما ما تعلق بالعراقيل المواجهة خلال عملية الترجمة فالمتعلم لم يصادف أيا منها. وعن جدوى تمارين الترجمة، فيرى بأنها تساعده في اكتساب مفردات جديدة وتحسين القدرات اللغوية.

3-أساتذة مركز التعليم المكثف للغات:

بعد القيام بتحليل استبيان متعلمي اللغة في مركز التعليم المكثف، كانت لنا الحاجة بتقديم

استبيان آخر لمعلمي المركز من أجل الإجابة بشكل أفضل على الفرضية المتعلقة بدور

الترجمة في تعليمية اللغات. و تتمثل أهم محاورها في :

- بيانات شخصية: و تشمل خصوصية الأساتذة فقد تطرقنا إلى معلومات تخص الجنس

والسن و المستوى التعليمي كما قمنا بأسئلة حول التكوين العلمي و مستوى الفوج المدرس

والدوافع للالتحاق بمهنة التعليم.

- الجانب البيداغوجي لعملية التعليم : و يتمثل فيما اذا كانت لدى الأستاذ خلفية على

المقاربات الحديثة و الوسائل البيداغوجية إلى تم استخدامها لتعليم اللغة الإنجليزية ناهيك

عن أسئلة حول طريقة الترجمة في تعليم اللغة و ماهو موقف المتعلمين من استعمال

الترجمة اثناء الشرح.

- مشاكل و صعوبات التعليم: قمنا بطرح أسئلة تخص الصعوبات التي تلقاها الأساتذة عند

تلقين الدرس و الحلول المقترحة لها.

تحليل بيانات الأساتذة

تشمل أسئلة استبيان الأساتذة عموما عن الطريقة الأنسب في تدريس اللغة الإنجليزية

للكبار و في مركز التعليم المكثف، و فيما تكمن الصعوبات اثناء القيام بواجبهم و ماهي

الحلول التي يقترحونها و هذا ما يهمننا في بحثنا. أما الأسئلة الأخرى فهي أسئلة تخص المعلومات الشخصية و البيداغوجية للأساتذة كما سوف نراه لاحقا.

الجنس

ت	%	
5	21.73	ذكر
18	78.26	أنثى
23	100	المجموع

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن عدد أساتذة الإناث يفوق بكثير عدد أساتذة الذكور و هذا يدل على أن الإناث يميلون للتدريس أكثر من الذكور و خاصة في ميدان تعليم اللغات الأجنبية.

السن

32 فأقل		42-33		52-43		53 فأكثر		
ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	
0	0	2	18.18	0	0	3	37.5	ذكر
0	0	9	81.81	3	100	5	62.5	أنثى
0	100	11	100	3	100	8	100	المجموع

توضح هذه المعطيات أن فئة الأساتذة الإناث التي تدرس في المركز و التي يتعدى سنهن 33 سنة هي الأغلبية 81.81% (42-33) و 62.5% (53 سنة فأكثر) مقارنة بسن الأساتذة الذكور و هذا يدل على خصية الفئة إلي تدرس الانجليزية و ربما هي الأكثر قدوما في مثل هذه المهن.

المستوى التعليمي

ليسانس		ماجستير/ماستر		دكتوراه		
ت	%	ت	%	ت	%	
1	8.33	4	57.14	0	0	ذكر
11	91.66	3	42.85	4	100	أنثى
12	100	7	100	4	100	المجموع

إن أغلبية الأساتذة المتواجدون في المركز حاملو شهادات الليسانس 91.66% (إناث) أما البقية فلهم شهادات الماستر أو الماجستير، و الملاحظ أن عدد الذكور هنا يفوق عدد الإناث 57.14% مقارنة 42.85% أما حاملو الدكتوراه فنجد إلا 4 و هن إناث من مجموع أساتذة المركز لان هذا النوع من التدريس لا يتطلب شهادات مثل هذه.

التكوين العلمي

مدرسة عليا		جامعة		اخرى		
ت	%	ت	%	ت	%	
0	0	5	25	0	0	ذكر
2	100	15	75	1	100	أنثى
2	100	20	100	1	100	المجموع

يبين لنا هذا الجدول أن أغلبية الأساتذة هم خريجي الجامعات، و يشمل 25% ذكور و 75% إناث، و هنا نلاحظ أيضا أن عدد الإناث يفوق بكثير عدد الذكور و ربما يعود إلى ميول الإناث إلى التدريس خاصة في الجامعات.

سنوات الخبرة في التعليم بالجامعة

	6 سنة فأقل	7-15 سنة	16-24 سنة	25 سنة فأكثر	
	ت	%	ت	%	ت
ذكر	1	14.28	2	20	0
أنثى	6	85.71	8	80	3
المجموع	7	100	10	100	3

من خلال هذا الجدول، نرى أن معظم أساتذة المركز يتمتعون بخبرة في التدريس ما

بين 6 سنوات و 15 سنة و هذا هو المطلوب في مثل هذه المراكز للتعليم اللغات كونها

تتعامل مع كبار السن و مع إطارات المؤسسات لذلك يستوجب نوع من التجربة البيداغوجية

من اجل القيام بمهامهم بشكل جيد.

أما الأسئلة التالية فهي كما ذكرنا عبارة عن أسئلة بيداغوجية تخص مستويات الأفواج

و الخبرة في استعمال الطرق الحديثة في تعليم اللغة الانجليزية كما تتكون من تقديم

صعوبات في التدريس و اقتراح حلول لهذه الصعوبات و هي كالتالي:

- مستوى الفوج المدرس الحالي:

	A1	A2	B1	B2	C1
المجموع	5	8	3	3	4

يمثل هذا الجدول المستويات الأكثر تدريساً في المركز و هي المستويات الابتدائية

(A1 و A2) و هذا طبقاً للإطار الأوروبي المشترك للغات (إطار موحد لتعليم اللغات

الأجنبية، CEFR The Common European Framework) (انظر الفصل الثاني

II-6-1 -) و ضرورة إجراء امتحان تحديد المستوى لمعرفة مستوى كل المتعلم.

- هل سبق و أن درست احد هذه المستويات : القاعدي/ الأول/ الثاني

	نعم	لا
المجموع	22	1

نلاحظ من خلال هذه المعطيات أن معظم الأساتذة لهم خبرة في تعليم المستويات الابتدائية.

- ما هي دوافعك للالتحاق بمهنة التعليم:

	شخصية	حب المهنة	مضطر	أخرى
المجموع	1	21	1	0

إن غالبية الأساتذة التحقوا بمهنة التعليم عن حب كما يبينه نتائج الاستبيان أعلاه.

- هل لديك خلفية أو مطلع على المقاربات التعليمية الحديثة:

	نعم	لا
المجموع	23	0

كانت إجابة الأساتذة عن معرفتهم للمقاربات الحديثة كلها نعم مما يدل على اكتسابهم

بالخبرة في ميدان تعليم اللغة الانجليزية و اهتمامهم بتعليميتها لمتعلمي CEIL . أما فيما

يخص الطرائق التي يوظفونها فكانت كالتالي:

أخرى	الطرائق					
2 احتياجات المتعلمين	التعلم القائم على التواصل	التعلم القائم على حل المشكلات	الطريقة التفاعلية	الترجمة كطريقة التعلم	التعلم الموجه نحو العمل	
1 القائم على الكفاءة						
1 الألعاب						
4	21	7	19	10	6	المجموع

من خلال هذا الجدول ، نستطع القول أن أغلبية الأساتذة 21 من بين 23 أستاذًا (91.30%) كما تبين الأرقام أعلاه ركزوا على الطريقة التواصلية و الطريقة التفاعلية كونهما من الطرائق الحديثة لتدريس اللغات الأجنبية عامة و اللغة الانجليزية خاصة "The Communicative Approach" ومن رواد هذه الطريقة ستيفن كراشن Stephen Krashen (انظر الفصل الثاني II-2-2). أما استعمال الترجمة كوسيلة للتعليم، صرح 10 أستاذ من بين 23 أي تقريبا نصف العدد (43.47%) أنهم يعتمدونها في القسم. و البقية فإنهم يستعملون كل الطرق البيداغوجية التي يرونها مفيدة في هذا المجال مثل التعلم القائم على الكفاءة.

- ماهي الوسائل البيداغوجية التي تستخدمها لتعليم اللغة الانجليزية:

عدد وسائل أخرى	الانترنت	الكتب	سمعي بصري (Labos CDs/datashows)	
4	2	13	11	المجموع

كانت إجابات الأساتذة فيما يخص استخدام الوسائل البيداغوجية معظمها مرتكزة على الكتب كدليل للتدريس لأنها تشرح كل مراحل الدرس كما أنهم مخلصون للقواميس. أما فيما يخص استعمالهم بالوسائل الحديثة ، يرى 11 أستاذًا من بين 23 أي نصف العدد (47.82%) ان وسائل السمعى البصري مثل الفيديوهات و CDs و Datashow ضرورية و فعالة تجعل المتعلمين يتفاعلون مع الدروس وحافز للتعبير الشفوي (الطريقة

المباشرة) و تنمي مهارة السمع كما تسهل لهم طريقة النطق. أما البعض يفضلون استعمال عدة وسائل حسب احتياجات المتعلمين و الأقلية فهي تلجا إلى تقديم دعم للدروس عبر انترنيت Zoom-Google Meet .

و فيما يتعلق بالترجمة البيداغوجية كانت فيها الأسئلة بين المفتوحة و المغلقة لترك الحرية في التعبير وإبدائهم بريهم فكانت كالتالي:

هل تستعين بالترجمة عند أداء درسك:

لا	نعم	
7	16	المجموع

كان تبرير الأساتذة و هم الأغلبية 23/16 أي بنسبة 69.56% لاستعانتهم بالترجمة كوسيلة لتسهيل الفهم و ربح الوقت بالإضافة إلى تقدم في البرنامج. والجدير بالذكر أن هذه الطريقة التقليدية أتت بها نظرية القواعد التوليدية التحويلية لتشومسكي Chomsky و هي تركز كما يوحى اسمها على القواعد اللغوية التي تحكم تعلم لغة ما كون اللغة ظاهرة عقلانية وفطرة لغوية. فهذا المنهج يهتم أكثر بتنمية مهارتي القراءة والكتابة و الترجمة المنهجية للكلمات الجديدة.

إن طريقة القواعد والترجمة لتعليم اللغات الأجنبية (مدرسة القواعد التقليدية Traditional Grammar) هي من أقدم الطرائق التي استخدمها المدرسون في تعليم اللغات الأجنبية. فكثيراً ما يلجأ المعلم الذي يستخدم هذه الطريقة إلى الشكل و المعنى إذ يشرح بلغته الأم

قاعدة نحوية للغة الهدف ويطلب من طلابه القيام بترجمة العبارات كلمة بكلمة إلى لغتهم الأم لتسهيل عملية الفهم. و هذا ما أكدته أساتذة المركز إذ يعتقدون أن الترجمة هي مفتاح الأساليب التي تقوم على تدريس المفردات من خلال حفظ قوائم الكلمات المكافئة. وهي تحدث في عدة أشكال على حد رأي لافو Lavault 1998 و تتمثل في : الترجمة المنهجية للكلمات الجديدة ، والتدريبات على الترجمة النحوية وتمارين الترجمة المكافئة لفك الشفرة كلمة بكلمة للرمز الأجنبي. و هذا الأمر يتطلب فقط أن يتمتع المعلم بكفاءة جيدة في اللغة الأجنبية إذ يقوم بالترجمة غالبًا كلمة بكلمة في لغته الأم. (Lavault 1998، ص.13)

و فيما يخص السؤال: ما هي المجالات التي تشعر انه يمكن تقويتها أكثر باستخدام الترجمة ؟ فكانت معظم الإجابات القراءة و القواعد ثم الكتابة ثم الاستماع.

أما اجوبة السؤال المتعلق ب: في حالة عدم فهم كلمة ما أو جملة ما، هل تستخدم الترجمة: دائما- أحيانا- نادرا-أبدا) كانت:

أبدا	نادرا	أحيانا	دائما	
1	10	12	0	المجموع

نستنتج من هذه الأرقام أن معظم الأساتذة يلجئون أحيانا إلى ترجمة الكلمات أو العبارات في حالة عدم استيعاب المتعلم للمعنى 23/12 أما البقية فهم يستعملون الترجمة ولكن نادرا.

- ما هو موقف متعلميك من استعمال الترجمة عند الشرح: (راضين جدا- راضين- غير راضين)

راضين جدا	راضين	غير راضين
11	12	
المجموع		

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن موقف المتعلمين من استعمال الأساتذة للترجمة عند الشرح إيجابي، إذ عبر جميع المعلمين الذين يدرسون في مختلف المستويات أن طلابهم راضين بهذه الطريقة التي تساعدهم على فهم الدرس.

أما بخصوص الصعوبات التي يواجهها كل من المتعلمين و المعلمين حسب رأي الأساتذة الذين تم استجوابهم فكانت كالتالي:

- ما هي الصعوبات التي يواجهها المتعلمون في استيعاب الدرس:

كانت أجوبة الأساتذة فيما تتعلق بالصعوبات التي يواجهها المتعلمون مختلفة ولكن أغلبيتها تدور حول استعمال لغة ألام دائما أي الترجمة عند التفكير وهذه الممارسة ذكرها الباحث Cook كوك مؤكداً:

"As Widdowson writes (2003: 150), "while in the classroom the teachers try to keep the two languages separate, the learners in their own minds keep the two in contact". (Cite dans Cook, 2007, p.397).

أي بمعنى : بينما يحاول المعلمون في القسم إبقاء اللغتين منفصلتين، فإن المتعلمين في أذهانهم يبقون اللغتين على اتصال.

و أكدت عليها لافو معلقة انه :

"صحيح أن الطلاب غالبًا ما يميلون إلى الترجمة كلمة بكلمة (في ترجمة اللاتينية) هذه هي الطريقة التي ينفذها المعلمون و بالتالي فهم لم يتمكنوا من القضاء على العادات المكتسبة في دروس اللغة لذلك، استتكرت خطورة الترجمة في شكلها التقليدي التي لا تزال تمارس بشكل شائع". (Lavault, 1993, p.130)

كما توجد هناك صعوبة في فهم قواعد اللغة باعتبار أن الانجليزية لها خاصيتها تميزها عن اللغات الأخرى على غرار اللغة العربية. كما لاحظ معظم الأساتذة أن إدخال الكلمات الجديدة و استعمال المتلازمات اللفظية وعدم القدرة على الكلام من ابرز الصعوبات التي يواجهها المتعلمون خاصة كبار السن الذين ربما انقطعوا عن التعليم لمدة طويلة. أما بالنسبة لأقل سنا فتكمن الصعوبة في التحرير الكتابي و فهم المعنى و السياق . يُعد نقص الإمكانيات البيداغوجية و عدم تجانس الفوج مع المستوى عائقا أمام الأستاذ للقيام بمهامه بشكل فعال.

أما أجوبة التي تتعلق بالسؤال عن : ما هي الصعوبات التي يواجهها المعلمون؟ فنرى أنها تدور جلها حول : نقص الإمكانيات البيداغوجية و عدم وجود ورشات عمل مع الأساتذة و التنسيق بينهم لاختيار الطريقة الأنسب وللتحدث عن كيفية إيصال المعلومة في حالة عدم القدرة على إيجاد المكافئ في لغة إلام . كما أن خجل المتعلمين و نقص التجربة للأساتذة خاصة لحاملي الشهادة الجدد يعد مشكلا أساسيا في عملية التدريس.

وقمنا في الختام بطرح السؤال "ما هي الحلول التي تقدمها لهذه الصعوبات" فكانت معظم أجوبتهم تتعلق بأملهم للمشاركة في دورات تكوينية وهذا من شأنه أن يشجعهم على الانفتاح على أساليب التدريس الجديدة، و استعمال البرامج السمعي البصري إذ يشجعون بذلك المتعلمون بالاهتمام أكثر بالنطق و الكلام. و لا بد من الإشارة أن استعمال كل الطرق لتشجيع المتعلم على التعليم و عدم الاعتماد على طريقة واحدة كانت هي كذلك من الحلول المقترحة.

و من زاوية أخرى يرى الأساتذة أن استعمال تمارين خاصة بالترجمة و اللجوء إليها عند الشرح من أهم الحلول التي تسهل عملية تلقين دروس اللغة الانجليزية في مثل هذه المراكز التي تهتم بتكوين فئة الكبار و بمختلف مستوياتهم الثقافية و الاجتماعية خاصة في المستويات الابتدائية. و هذا ما يصرح به كل من كوك Cook و اليزيث لافو Lavault

"So far my remarks relate to the absence of research into translation as a means of learning. There is also the question of translation as an end: an essential skill in which one would expect the successful language learner to be competent. As such, it should surely be added to the traditional list of four skills: reading, writing, listening, speaking – and translating" (Cook, 2007, p.397).

و يقصد بهذا أن ملاحظاته تتعلق حتى الآن بغياب البحث في الترجمة كوسيلة للتعلم. وهناك أيضاً مسألة الترجمة كغاية، وهي المهارة الأساسية التي يتوقع المرء أن يكون فيها المتعلم الناجح للغة مؤهلاً. وعلى هذا النحو، لابد من إضافتها إلى القائمة التقليدية المكونة من أربع مهارات: القراءة و الكتابة والاستماع والكلام والترجمة.

و تضيف لافو في هذا الشأن أن هناك حالات يرى فيها المعلم أن الترجمة ضمن اللغات غير ممكنة أو غير كافية أو حتى عندما يشرح المعلم ويعلق باللغة الفرنسية يجد صعوبات نحوية جديدة من خلال الترجمة الحرفية أو "كلمة بكلمة". هذه ليست ضرورة مطلقة بل هي راحة توفر الوقت وتعزز الكفاءة والدقة. (لافو 1998 ص.11).

"La traduction est affaire de langues, de cultures, de sens, et avant tout de personnes " (Lavault, 2008, p.7)

IV - 7 خلاصة التحليل المقارن

يبدو لنا من خلال مقارنة تحليل النماذج أعلاه بأن أسلوب الترجمة الحرفية أسلوب يشترك فيه كل المتعلمين مهما اختلفت تخصصاتهم و أعمارهم و مستوياتهم، وهذا يدل على أنه غريزة فطرية وأسلوب آلي يختاره المترجم المبتدئ أو المتعلم بصفة أوتوماتيكية بلا تفكير لأنه الأبسط والأسهل فيعمد إلى البحث في جعبته عن مقابلات كل كلمة من الكلمات المتضمنة في النص الأصل في لغة النص المستهدف. و في الواقع لاحظنا من خلال تمارن الترجمة التي قدمناها لكلا العينتين أن طلبة المعهد أدوا ترجمة موفقة و خالية من الأخطاء الفادحة مقارنة بمتعلمي اللغة الانجليزية الذين بدورهم قاموا بترجمة معظمها صحيحة لكن كانت حرفية والجدير بالذكر أنها كانت تعتمد أساسا على احترام قواعد اللغة الهدف عوض عن التقيد بالمعنى. هذا من جهة، و مما لفت انتباهنا عن مدى جدوى اللجوء إلى تمارين الترجمة في اكتساب المهارة اللغوية، كانت جل الأجوبة لكلا المتعلمين بمفيدة

جدا حيث تمكن لتطوير مهارات القراءة و الكتابة بالنسبة لطلبة الترجمة. و قد ترتبط تمارين الترجمة ارتباطا بتعليمية الترجمة إذ أنها تدعم الدروس التي يقدمها الأستاذ اثناء شرحه لها كما قام العديد من المنظرين الذين تطرقوا إلى تعليمية الترجمة أدرجها حيث شددوا على أهمية الترجمة البيداغوجية في تكوين المترجم.

أما لمتعلمي اللغة فهي تثري الرصيد اللغوي في كل المستويات، ما عدا متعلم (م29) لمركز التعليم المكثف للغات و هو حسب الاستبيان ذو مستوى تعليمي جامعي (مدرسة عليا) و عمره يتعدى 34 سنة، الذي رفض رفضا تاما لاستعمال هذه الطريقة وهذا يعود ربما لنضج الفكري و التعليمي و لاكتسابه الخبرة في حياته اليومية.من جهة أخرى.

و تجدر الإشارة إلى أن النص الذي تم اختياره للمستويات المبتدئة باللغة L1 (اللغة العربية) نص بسيط يحتوي على معلومات في اللغة الانجليزية العامة يناسب المستويين A1 و A2. أما النص الذي قدمناه للمستويين المتقدمين B1 و B2 مختلف وهو نص سياسي مشحون بمصطلحات لكنه موجه أكثر لطلبة الترجمة.

إن هذا النوع من التمارين قد يساعد المعلم للتأكد إلى أي مدى ممكن استعمال مكتسباته اللغوية و في التفكير والتركيز الحقيقي على كل من الشكل و المعنى، وهذا النوع من أنشطة الترجمة على حدّ قول غي كوك 2010 يمكن أن تكون أنسب للمبتدئين والمتعلمين المتوسطين والمتقدمين والشباب (Cook, 2010, p.155) .

و لا بد من التأكيد عل أن غرضنا من تعداد الأخطاء المرتكبة من قبل المتعلمين علما أنهم من فئات و تخصصات مختلفة، إنما يكمن في تبيان إلى مدى صحة الترجمة ومن ثمة نستنتج مدى إتقان المتعلم للغة الانجليزية من كافة جوانبها، فقد لاحظنا بأن المتعلمين ككل يولون الأهمية لجانب المفردات ونستشف آلية الترجمة عندهم أنها حرفية محضة أي البحث عن مقابل كل كلمة وردت في اللغة الأصل في اللغة المترجم إليها، أي بالنسبة لهم، عملية الترجمة تتم عبر البحث عن مكافئات الألفاظ وقد كان ذلك في هذا النص البسيط موفقا ومؤديا للمعنى لأنه نص يتسم بالبساطة من حيث المعنى والمبنى، لكن لو تعلق الأمر بنص أصعب يتخلل نسيجه الأسلوبي معاني ضمنية أو كناية ، لاستحال الأمر بالنسبة لمتعلمي اللغة و ذلك لأنهم لا يزالون بعيدون كل البعد عن احترام عبقرية اللغة الانجليزية والتشعب في ثنايا ثقافتها وتعابيرها الجاهزة والمجازية. ونخلص إلى القول بأن الترجمة كأسلوب تعلم مجدية بتصريح من المتعلمين أنفسهم وكذا بالنظر إلى نجاحهم في الترجمة على الرغم من تفاوت الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية، فقد لاحظنا تأديتهم للمعنى ككل.

خلاصة و استنتاج

استخلاصا لما قدمناه في هذا الفصل الذي يقوم على الدراسة الميدانية المقارنة في كلي معهد الترجمة بجامعة الجزائر 2 ابو القاسم سعد الله و مركز التعليم المكثف بجامعة الجزائر 1 بن يوسف بن خدة، أن نتائج الاستبيانات تشير إلى أن دور الترجمة في تعليم اللغة الإنجليزية يبدو كأداة جيدة يهدف إلى تعزيز مهارات اللغة لدى المتعلمين. و ما لاحظناه أثناء تمارين الترجمة، يتم تشجيع المتعلمين على تطوير مهارات القراءة و الكتابة وعلى ثراء رصيدهم اللغوي و تحسين طريقة تفكيرهم و بالتالي يمكن للطلاب تحقيق أقصى استفادة من تعلمهم للغة الانجليزية إذا تم تشجيعهم على استخدام الترجمة كوسيلة في حد ذاتها.

لوحظ من خلال استجابات أساتذة المركز خاصة أنه يمكن استخدام تمارين الترجمة للأغراض بيداغوجيا جنبًا إلى جنب مع أنشطة مهارات تعليم اللغة التقليدية الأخرى مثل القراءة و الكتابة والكلام والسمع. و في الواقع يرى المتعلمون أنها تساعدهم بشكل جيد على اكتسابهم و تحسين مهارات اللغة الانجليزية. و لقد ركزنا على أساتذة اللغة عوض عن أساتذة الترجمة لان لديهم دراية واسعة بطرائق تعليمية اللغة الأجنبية و تجربة مميزة في ميدان تعليم الكبار.

إن الترجمة في أقسام اللغات الانجليزية "الترجمة البيداغوجية" تكاد تأخذ شكلاً لم يعد يُنظر إليها على أنها أداة غير فعالة في تعلم اللغة ويتم تقييمها كطريقة لإثراء كفاءات

المتعلمين، و هذا لا يعني عدم تشجيع المتعلمين على ممارسة القراءة والكتابة. للإشارة، هذا ما حاول كوك Cook أن يؤكد أن الترجمة تعتبر خامس مهارة وأهم مهارة اجتماعية لأنها تعزز التواصل والفهم.

و استنادا إلى الاستبيان يمكن أن نقول أن دور الترجمة في تعليمية اللغة الانجليزية تساعد المتعلمين في على تحسين مهاراتهم في الكتابة لأنها عبارة عن نقل لنص من لغة إلى أخرى وتعيد إنشاء كل من النمط والسياق للنص الأصلي ، كما تحترم اصطلاحات اللغة المستهدفة. نظراً لأن الترجمة تعتبر نشاطاً تواصلياً، فهي تتطوي على التواصل بين المعلم و المتعلم.

يرى جون دوليل في كتابه " L'analyse du discours comme méthode de traduction" أن التمارين التطبيقية لطلبة الترجمة هي أساس لمنهجية لتدريس الترجمة، لما لها من نتائج فعالة في تكوينهم كما لاحظناه في الدراسة الاستطلاعية لطلبة معهد الترجمة. و هذا النوع من التمارين سوف يسمح للأساتذة معرفة مهارات الفهم في اللغة الأصلية و مهارات اللغوية في اللغة الهدف.

و لعله من المفيد أن نؤكد أن الترجمة كطريقة لتدريس اللغة الانجليزية لا تزال موضوعاً قيد البحث ولا تزال واحدة من أكثر الموضوعات التي تتم مناقشتها بشكل متكرر بين اللغويين ومع ذلك ، لا ينبغي الإفراط في استخدام الترجمة ويجب دمجها في تدريس اللغة في الوقت المناسب.

الخاتمة

لقد مر تعليم اللغة الإنجليزية في الجزائر بمراحل عديدة وخضع لعدة إصلاحات عبر السنوات المختلفة رغبة في تلبية حاجات الطلبة والاستجابة لتطلعاتهم المعرفية وإثراء زادهم اللغوي من أجل مواكبة عصر تسوده العولمة التي جعلت العالم قرية صغيرة يتواصل سكانه بلغة واحدة وهي الانجليزية بلا منازع.

استطاعت هذه اللغة أن تتبوأ مكانة متميزة في المناهج التعليمية لاسيما في التعليم العالي في الجامعة الجزائرية نظرا لأهميتها في المجالات العلمية والتقنية والتكنولوجية فهي أداة تحرير البحوث العلمية والتكنولوجية في مدارس عليا ومراكز تعليمية عديدة على رأسها مركز التعليم المكثف للغات (CEIL) بجامعة الجزائر 1 بن يوسف بن خدة، وقد تم بذل جهود حثيثة من قبل القائمين عليه لتقديم تكوين يمزج بين الجودة الكمية والنوعية.

والواقع أن مناهج تدريس هذه اللغة الأجنبية اختلفت عبر العصور وتتنوع من معلم لآخر وهي في تطور مستمر في الدول المتقدمة لاسيما الولايات المتحدة الأمريكية، بريطانيا، استراليا وكندا، أما عن الجزائر، فيمكن القول بصفة عامة بأن معظم المعلمين يعتمدون مناهج نمطية تقليدية، ويسعى مركز التكوين المكثف للغات لإيجاد الطريقة الأنجع من بين الطرائق التعليمية التي أثبتت فاعليتها في التلقين، ولاشك أن الترجمة البيداغوجية نالت حصة معتبرة في الطرائق المعتمدة من قبل الأساتذة نزولا عند رغبة المتعلمين.

وبالعودة إلى إشكالية بحثنا التي تتمثل في:

هل تمارين الترجمة تساعد على تحسين مهارات اللغة الانجليزية؟

وكإجابة عليها نقول بأنها ساعدت كثيرا طلبة معهد الترجمة عربي- انجليزي في تطوير مهارتهم اللغوية لاسيما مهارة القراءة و الكتابة و تساعدهم في دعمهم للدروس التي يقدمها الأستاذ اثناء عمله. و في المقام الثاني ساعدت تمارين الترجمة أساتذة المركز لتوصيل الرسالة بشكل فعال وناجع والتأكد من استقبالها التام من قبل المتعلمين دون إبهام أو لبس واستيعاب الفكرة استيعابا كاملا حيث أنها تعد وسيلة ناجعة لربح الوقت عند الشرح تضيفي على الدرس جوا من المرونة والتفاعل خاصة بالنسبة للمتعلمين من الفئة العمرية المتقدمة جدا. أما بالنسبة لمتعلمي اللغة فهذه التمارين، ذات فائدة جليلة حيث أنها أثبتت جدارتها في إكسابهم رصيда لغويا والمهارات اللغوية الأربعة أي التحدث و الاستماع و الكتابة و القراءة.

وفيما يخص الأسئلة الفرعية، فالإجابة عنها تكون كالتالي:

أولا، على ماذا تعتمد تعليمية اللغة الانجليزية في مركز التعليم المكثف للغات؟ تعتمد تعليمية اللغة الانجليزي في هذا المركز على الطريقة التواصلية التفاعلية والسمعية البصرية خاصة؛

ثانيا، هل يتم اعتماد الترجمة كوسيلة لتلقين المهارات الأربعة الأساسية: المحادثة والكتابة والاستماع والقراءة؟ نعم، أجاب الأساتذة بالإيجاب حيث أكدوا اعتمادهم على الترجمة لاسيما لتتقين مهارتي الاستماع والقراءة عند شرح المفردات والقواعد النحوية للتأكد من استيعابها بشكل تام من قبل المتعلمين.

أما ما تعلق بفرضية بحثنا فنحن نؤكد لها لأن المعلم يلجأ فعلا إلى الاستعانة بالترجمة أثناء شرحه للدرس سواء بشكل شفوي أو كتابي من خلال تمارين بغية تسهيل الفهم والتلقي لربح الوقت مما يحفز التفاعل بين المعلم والمتعلم ويضفي جوا من المشاركة والحيوية والمرونة . وعن ضد الفرضية، فإننا نفنده لأن هذه الممارسة لا تقف عائقا أمام المدرسين الراغبين في تقادي استعمال اللغة الأم (العربية أو الأمازيغية أو حتى الفرنسية) كوسيط للتلقين حتى بالنسبة للمستويات المتقدمة ذلك أن عملية الترجمة عملية آلية تتم في أذهان المتعلمين من غير إرادة منهم بصفة عفوية غير مقصودة لأن تفكيرهم يتم بلغتهم الأم أولا بشكل غير منطوق ثم البحث عن مقابل للمفردات وصياغة الرسالة المراد توجيهها باللغة الانجليزية في المقام الأخير.

استنادا إلى ما سبق، توصلنا إلى النتائج التالية:

- يتم اعتماد الترجمة البيداغوجية في عملية التلقين والتلقي باعتبارها غريزة فطرية وأسلوب آلي ينتهجه المتعلم بصفة أوتوماتيكية بلا تفكير لأنها الأبسط والأسهل،

- أثبتت تمارين الترجمة مدى جدواها في اكتساب المهارة اللغوية بشهادة المتعلمين فهي مفيدة جدا لإثراء رصيدهم اللغوي في كافة المستويات،

- إن صحة الترجمة التي قام بها المتعلمون تعكس مدى تحكمهم في اللغة الانجليزية من كافة جوانبها، لاسيما إن وفقوا في تأدية المعنى المتضمن في النص الأصل،

-الترجمة في تعليمية اللغة الانجليزية هي وسيلة ناجعة في هذا النوع من التكوين لأنها

تتوافق وتطالع ومستويات الفئات المتعلمة باختلاف أعمارها وخلفياتها التعليمية،

-الترجمة البيداغوجية أثبتت فعاليتها في اكتساب المهارات اللغوية الأربعة عند المتعلم

وتمكينه من تكلم اللغة في أسرع وقت ممكن اعتمادا على مجهوده الشخصي،

-الترجمة في تعليمية اللغة الانجليزية تساعد على إثراء الزاد المعرفي للمتعلم ليس من حيث

اللغة الانجليزية فحسب وإنما حتى في اللغة الأم مما يمكنهم من إدراك الاختلافات النحوية

والصرفية والبلاغية والتركيبية بين اللغات، وعليه تسهل عليهم كتابة بحوث ومقالات،

-الترجمة البيداغوجية تسهل عملية القراءة حيث تمكنهم من فهم النصوص باللغة الانجليزية

بعد استيعابهم للمعنى استيعابا كاملا.

وفيما يخص التوصيات التي بوسعنا تقديمها بهذا الشأن، فيمكن ذكرها كما يلي:

-ندعو إلى اللجوء إلى طريقة الترجمة في تعليم اللغات الأجنبية عامة و الانجليزية خاصة

لتلقين اللغة الانجليزية لاسيما لفئة البالغين في مراكز التعليم المكثف للغات،

-نوصي باعتمادها كذلك في كافة مدارس ومعاهد التكوين حتى في الميادين التي تكون

اللغة الانجليزية لغة ثانوية،

-ندعو إلى تعميمها حتى في الأطوار الأساسية والمتوسط والثانوي نظرا لفائدتها والنتائج

الإيجابية التي يمكن جنيها،

-ندعو إلى برمجة دورات تكوينية للأساتذة في مجال تطبيق الترجمة البيداغوجية وورشات عمل لحث الأساتذة على استعمالها،

-ندعو إلى تنظيم ندوات وورشات عمل حول جدوى تعليمية اللغة الانجليزية عبر الترجمة البيداغوجية لتعميم الفائدة على المعلمين غير المطلعين على نجاعتها.

لا ننسى أن نذكر أن العينات التي كانت محل دراسة وتحليل في بحثنا هذا ليست سوى عينات قليلة كنا نود أن تكون أكثر شمولية لتعم على كافة معاهد في الجامعات الجزائرية عبر الوطن، لكن الظروف الصحية الصعبة حالت دون ذلك، ولذلك فنحن نحث الباحثين المستقبليين في مجال تعليمية اللغة الانجليزية لاسيما في هذه المراكز على القيام بدراسة أوسع وأشمل عبر تحليل عينات أكثر وإجراء مقابلات شفوية مع كل من المتعلمين والمعلمين للاستفادة أكثر من تجربة المعلمين وشهادات المتعلمين بغية التمكن من دراسة موجهة أكثر.

ختاما، نتمنى أن يساهم بحثنا في مجال تعليمية اللغة الانجليزية بصفة خاصة و اللغات الأجنبية بشكل عام مساهمة و لو بسيطة، و وأن يمثل دعامة علمية ناجعة لهم لدعم الأداء التعليمي للأساتذة.

قائمة المراجع

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع باللغة العربية:

- ابن منظور، لسان العرب المحيط، معجم لغوي علمي، دار لسان العرب بيروت - لبنان.
- بن بوزيد، بوبكر. (2009). إصلاح التربية في الجزائر رهانات و انجازات، دار القصة الجزائر.
- بن غالي، ناصر بن عبد الله و الشويرخ، صالح بن ناصر. (2012). تطوير مناهج تعليم اللغة، تأليف جاك ريتشاردز ترجمة ل Curriculum Development in Language Teaching Jack C. Richards دار جامعة الملك سعود للنشر.
- بنيامين، والتر. (2002). المترجم ومهمته-قابلية النصوص للترجمة-مجلة فكر وفن العدد 79، معهد غوته.
- بوزغاية، باية. (2013). مقال: تعليمية المواد أم بيداغوجية.
<http://dspace.univ-ouargla.dz/jspui/handle/123456789/2219>
- بوسنة، محمود. (2001). مقال: من أجل تثمين النشاطات البيداغوجية في مؤسسات التعليم العالي: 2ème trimestre 2001, pages 112 Cahiers du CREAD n°5960, (arabe).
- بومناخ، ياسر. (2017). مقال "المنهج اللساني التداولي ودوره في العملية التعليمية وتعليم اللغات"، مجلة لغة - كلام ، السنة الثالثة. المجلد الثالث. العدد الأول.
- الاستبيان في البحث العلمي ، المجلة العربية للعلوم و نشر الأبحاث
<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/11847>
- بيوض، إنعام، (2003). الترجمة الأدبية مشاكل وحلول، دار الفارابي، لبنان.

- تعوينات، علي. (2010). الملتقي الوطني الاول حول تعليمية المواد في النظام الجامعي، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، أفريل.

- الجابري، محمد عابد. (1989). دراسة تحليلية نقدية لسياسة التعليم في المغرب وتونس و الجزائر، دار النشر المغربية التعليم في المغرب العربي، الدار البيضاء.

- حاج احمد اسماعيل. (2020)، مناهج تدريب المترجمين بين احتياجات الطلاب ومتطلبات السوق: دراسة وصفية لمناهج الماستر في معهد الترجمة بجامعة الجزائر 2، اطروحة دكتوراه طور الثالث.

- حسان، حسن محمد. (1993). التعليم الأساسي بين النظرية و التطبيق، دار النهضة العربية للطباعة و النشر، بيروت.

- حمدان، محمد. (2007). معجم مصطلحات التربية والتعليم، الطبعة الأولى دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع. www.univ-alger.dz

- حمداوي، جميل. (2017). البيداغوجيات المعاصرة، الطبعة الأولى.

- خرما، نايف & حجاج، علي. (1998). اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون و الآداب، الكويت ، العدد 126.

-خليفة، دليلة. (2013). مقال دور الترجمة في تعليمية اللغات الأجنبية في الطور الثانوي، اللغة الفرنسية نموذجا. Cahiers de traduction volume 13 N° 1

<http://www.asjp.cerist.dz>

-الخوري، شحادة، (1988) الترجمة قديما وحديثا، منشورات دار المعارف للطباعة والنشر، تونس.

- رمزي، مفتاح. (1993). التعليم، دار الفكر العربي ،دمشق، سوريا.

- زيدان، محمد مصطفى. (1990). النمو النفسي للطفل والمراهق، دار الشروق، الطبعة الثالثة، جدة، العربية السعودية.

- شحاتة، حسن. (2008). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، مصر، المكتبة المصرية اللبنانية.

- شنان، فريدة وهجرسي، مصطفى. (2009). المعجم التربوي، وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية.

- طعيمة، رشدي أحمد. -1989). تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه، مصر، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة.

- عبد الحق، منصف. (2007). رهانات البيداغوجيا المعاصرة ؛ دراسة في التعلم والثقافة المدرسية لدار البيضاء: المغرب : أفريقيا الشرق.

- عبد العزيز، صالح وعبد العزيز، عبد المجيد، التربية وطرق التدريس، مكة، دار المعارف، دون تاريخ.

-عبد النبي، فاتحي. (2015-2016). الوضعية المهنية للمعلم في ضوء تدابير الإصلاح التربوي، دكتوراه علوم في علم الاجتماع .

-عبود، عبده، (1997-1998).الأدب المقارن -مدخل نظري ودراسات تطبيقية-منشورات

جامعة البحث-كلية الآداب والعلوم الإنسانية،

- فريحة، أنيس. (1973). نظريات في اللغة، دار الكتاب اللبناني - بيروت الطبعة الأولى.

- لدادة،دليلة. (2003-2004). مكانة و استعمال اللغة الإنجليزية في الوسط الجامعي

الجزائري، مذكرة الماجستير، جامعة قسنطينة.

-فقاص، حفصة، (2013-2014) دور اللغة الأولى و الثقافة في تعلم اللغة العربية

لدى غير الناطقين بها من الكبار، دكتوراه علوم في الدراسات اللغوية النظرية

- قاموس الكتروني (<https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar>)

- كحول، شفيقة & غربي، مصباح (2018). مقاربات نظرية حول طرق تدريس اللغات

الأجنبية، اللغة الانجليزية نموذجا ، دفاثر مخبر المسالة التربوية في ظل التحديات الراهنة

العدد 20 .

-مراكز التعليم المكثف للغات في الجزائر، آليات التكوين و المؤهلات- ملتقى دولي الجزائر

27&28 نوفمبر 2013. سلسلة خاصة بالملتقيات و الندوات 2017.

- مرداد، سهام. (2015). معجم مصطلحات التربية و التعليم،

-مساك، أمينة وتابتروكية، فاطمة. (2014). مقال: معوقات البيداغوجيا في الجامعة الجزائرية مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية. المجلد 2 ، العدد 4 ،
<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/67187>

-المسدي، عبد السلام، (1981). أهمية المصطلح، قاموس اللسانيات، مقدمة في علم المصطلح، الدار العربية للكتاب، تونس ليبيا.

-معجم اللغة العربية المعاصرة، <https://www.almaany.com/ar/dict/ar->

- معلوف، لويس. (1976). المنجد في اللغة والأعلام، دار المشرف، بيروت، لبنان.

-مقال: "التعليم، تسلط الضوء على المناهج الحديثة للغة الانجليزية"، 2018/10/17
[https : www.al-almadina.com/article/593775](https://www.al-almadina.com/article/593775)

-المنجد الابجدي، الطبعة الثانية، دار المشرق (المطبعة الكاثوليكية) ص.ب:1986،
بيروت- لبنان.

-يومبي، محمد ياسين (2020). تعليمية مقياس الترجمة في اقسام اللغات، مجلة علوم اللغة العربية و ادابها، المجلد 12، العدد 1.

- كمال عبد الله، عبد الله قلي(2016)، مدخل إلى علوم التربية، <http://watfa.net/wp>

القواميس

Le Nouveau Petit Robert de Paul Robert , juin 1996 isbn 285036-469-

Le nouveau Larousse Elémentaire, 1967

Le Petit Larousse 1980

Le Petit Larousse Illustré, Dictionnaire encyclopédique, Paris, France, 1995

Le Robert, 2005

Oxford Advanced Learner's Dictionary, new edition, Oxford 2000

Webster's II, 1984

Figure

Fig 1. Donna M. Brinton & Marguerite Ann Snow, (2017) The content –based classroom : New perspectives on integrating language and content , 2 nd edition, university of Michigan Press.

<https://tc.instructure.com/courses/15582/files/1414947?wrap=1>

قائمة المصادر والمراجع باللغة الأجنبية:

- A.R.P.Howatt with H.G Widowson . (2004). A history of English language teaching second edition, oxford university press.
- A.R.P.Howatt. (1984). A history of English language teaching, oxford university press.
- Akzhan M. Abdyhalykova. (2016). Innovative Methods of Foreign Languages Teaching Indian Journal of Science and Technology, Vol 9(22), DOI: 10.17485/ijst/2016/v9i22/95561, June
- Belhouts Chérifa. (2012). La traduction dans l'enseignement des langues <http://revue.ummt0.dz/index.php/pla/article/view/854>
- Benrabah Mohamed. (2007). article language-in-education planning in Algeria: historical development and current issues language policy".
- Besse H. (2005). *Méthodes et pratiques des manuels de langue*, Crédif, Didier
- GERMAIN Cl. (1993). *Évolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire*, CLÉ International, Paris
- Blake N.F. (1996). A history of the English language. Palgrave, London.
- Carmen-Ştefania STOEAN. (2006). Dialogos Méthode Traditionnelle 14/2006

- Castellotti, Veronique. (2001). La langue maternelle en classe de langue étrangère. Paris: CLE International
- Christian PUREN. (1995). Pour un nouveau statut de la traduction en didactique des langues, Les Langues Modernes n° 1, pp. 7-22. Paris : APLV
- Christian PUREN. (1988). Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues, Nathan-cle international, Paris
- Cook, G. (2010). Translation in language teaching: An argument for reassessment. Oxford University Press. OUP, Oxford
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). CLIL: Content and language integrated learning. Cambridge: Cambridge University Press.
- Crystal, D. (2003). English as a global language (2nd Edition). Cambridge University Press.
- Dalila Benelhadj. (2017-2018). “The relevance of translation as a pedagogical aid in improving Algerian secondary school third year students’ writing skill: An empirical study”, these de doctorat
- David Atkinson. (1987). The Mother Tongue in the Classroom, a neglected resource? ELT Journal Volume 41:4 October © Oxford University Press <http://eltj.oxfordjournals.org/> at Duke University on October 14, 2012
- Demchenko, Alexander. (2008). le recours à la traduction par les apprenants adultes d'une langue seconde: aide ou handicap ? mémoire de maîtrise université de Quebec, canada <https://www.erudit.org>
- Doris Warriner. (2019). The Politics of English Language Teaching, Arizona State University, <https://www.researchgate.net> › 3193, 20 Aout.
- Durieux, C. (2005). L'enseignement de la traduction : enjeux et démarches. Meta : journal des traducteurs/Meta : Translators' Journal, 50(1), 36-47. Récupéré le 05 juin 2011 du site : <http://id.erudit.org/iderudit/010655ar>
- Eleni Griva & Angeliki. (2017). CLIL implementation in foreign language contexts: Exploring challenges and perspectives Part II Guest editors: Deligianni 2017, Research Papers in Language Teaching and Learning Vol. 8,

No. 2, February 2017, 4-8 ISSN: 1792-1244 Available online at <http://rpltl.eap.gr>

- Eleni Griva et al. (2017). CLIL Implementation in Foreign Language Contexts : Exploring Challenges and Perspectives Volume 8, Issue 2, Research Papers in Language Teaching and Learning Vol. 8, No. 2, February, 4-8 <http://rpltl.eap.gr>
- Elisabeth Lavault-Olléon. (1998). Fonctions de la traduction en didactique des langues. Apprendre une langue en apprenant à traduire. Paris: Didier Erudition
- GERMAIN, Claude. (1993) .L'évolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire, Paris, Nathan, CLE International
- Guy Cook. (2011). Translation in language teaching and learning, (intervention via youtube) <https://oupeltglobalblog.com/2011/10/20/translation-in-language-teaching-and-learning/> Oxford University Press ELT
- H. Douglas Brown. (2006). Principles of language learning and teaching, 5th edition , Pearson, Longman, San Francisco State University.
- Henri Besse. (2011). Des techniques d'enseignement / apprentissage des langues étrangères, et de l'exemple de la traduction interlinéaire, Synergies Chine n° 6 - 2011 pp. 13-23<https://gerflint.fr/Base/Chine6/besse.pdf>
- Henri Besse. (2011). Des techniques d'enseignement / apprentissage des langues étrangères, et de l'exemple de la traduction interlinéaire, ENS de Lyon - UMR 7597/CNRS, France
- [https:// aps.dz](https://aps.dz) du Mercredi, 18 Décembre 2019 09:19 (rapport du comité sectoriel 2019).
- <https://w.w.w.academia.edu>
- Hymes, Dell H Vers. (1984). la compétence de communication, (tradu. F. Mugler), Paris, Hatier-Crédif.
- Hymes. D. (1972). On communicative competence. In J. Pride & J. Holmes (Eds.). Sociolinguistics. Harmondsworth, UK: Penguin Books

- Indian Journal of Science and Technology p 3 Vol 9 (22) | June 2016 | www.indjst.org
- Inga Dagilienė. (2012). Translation as a Learning Method in English Language Teaching ISSN 1648-2824 Kalbų Studijos. 21 NR. * Studies About Languages. 2012. NO. 21 <https://doi.org/10.5755/j01.sal.0.21.1469>
- Isa Ismail Moubarak Marzouk. (2013). Le recours à la traduction et son rôle dans l'enseignement/apprentissage du FLE à Bahreïn <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00958833>, Submitted on 13 Mar 2014
- Jack C. Richards, Theodore Stephen Rodgers. (2001). Approaches and methods in language teaching, Cambridge UK, Cambridge University Press, 2nd edition.
- Jean Delisle and Judith Woodsworth. (2012) Translators through History, Revised edition, John Benjamins Publishing Company Amsterdam/Philadelphia
- Jean Delisle, Traduction didactique vs traduction professionnelle https://www.academia.edu/5982036/Traduction_didactique_vs_traduction_professionnelle
- Jean Delisle. (1998). Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement, les Presses de l'Université d'Ottawa
- Jean Delisle. (2005). l'enseignement pratique de la traduction, Les Presses d'Ottawa Regards sur la traduction ISSN 1480-7734 Isbn 2-7603-601-(Canada) Sources-Cibles ISSN 1561-8005 Distribution Librairie du Liban Publishers <https://www.academia.edu/5982209/>
- Jean Delisle. (2005). l'enseignement pratique de la traduction , Les Presses d'Ottawa
- Jean-Marc CHADELAT. (1999). article : Traduire pour comprendre et apprendre ; de la traduction pédagogique à une pédagogie de la traduction cahiers de l'APLIUT, volume 19, numéro 1, pp. 26-43; ISSN 0248-9430 Persee.

- Jean-Paul Resweber. (1990). La fiction pédagogique, C.E.F.E.A, Cahiers Européens pour la Formation, l'Etude et l'Apprentissage. B.P.65, 67061 Strasbourg, Cedex
- Jean-Paul Resweber. (2015). Les pédagogies nouvelles, collection que sais-je presses universitaires de France PUF 8^e édition, Presses Universitaires de France, 75014 Paris
- Jeremy Munday. (2016). Introducing translation studies-theories and applications, Routledge, London and New York.
- Journee-Behra, Séverine. (2001). L'enseignement des langues et cultures étrangères à l'école primaire en France, Thèse de doctorat, Sciences du langage, Université Nancy 2.
- Karima Lakehal, Ayat Benmati. (2008). these de doctorat, Is the Algerian Educational System Weakening? An Investigation of the High School Curricula and their Adequacy with the University Curricula.
- Kellou,yasmine. (2018). Students of translation and English language acquisition. A survey . International conference on language, literature and translation. University Kadi Ayad. Marrakech. Morocco.
- KELLY, Michael. (2003). «Vers un renouveau de l'enseignement des langues au Royaume-Uni », dans Revue Internationale d'Education, no 33, pp. 71.
- Ladmiral Jean-René. (1972). La traduction dans l'institution pédagogique. In: Langages, 7^e année, n°28, 1972. La traduction. pp. 8-39 http://www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_1972_num_7_28_2095 Document généré le 31/05/2016.
- Lambert, Michel. (2003). Métacognition et cognition dans l'apprentissage de l'anglais à partir des congénères interlinguaux : étude de leurs relations dans un contexte spécifique, Thèse de doctorat, Etudes anglophones, Université de la Rochelle.
- Lavault, Elisabeth. (1998). Fonctions de la traduction en didactique des langues, Paris : Didier Érudition.

- Lionel Jean. (2019). Algérie La politique linguistique d'arabisation, http://www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/algerie-3Politique_ling.htm 08 mai
- Marguerite Ann Snow & Donna M. Brinton. (s.d). The content –based classroom: New perspectives on integrating language and content, 2 nd edition, university of Michigan Press. <https://tc.instructure.com/courses/15582/files/1414947?wrap=1>
- Marie Bitar, Mehdi Kaddouri. (2012). Enseigner la traduction par les TIC : Cas d'un cours hybride en contexte universitaire www.frantice.net numéro 5, septembre.
- Mark Shuttleworth & Moira Cowie. (2014). Dictionary of translation studies, Routledge, New York, NY 10017, USA
- Marsh, D., & Wolff, D. (Eds.). (2007). Diverse contexts-converging goals: CLIL in Europe. Peter Lang: Frankfurt.
- MARTINEZ, Pierre. (1996). La didactique des langues étrangères, Paris, Presses Universitaires de France, Coll. « Que sais-je ? ».
- Miliani, M. (1997). National language vs. foreign language: between political alibis and cultural blindness,. Vol. I.
- Mohammad-Rahim Ahmadi. (2019). La traduction pédagogique, auxiliaire d'apprentissage et d'enseignement du français <http://www.revueplume.ir/article>.
- Mohammed Miliani. (2014). Teaching in higher education institutions in Algeria: A clash of pedagogies decembre, [https:// univ-oran.academia.edu/http://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/176](https://univ-oran.academia.edu/http://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/176)
- N. A. Chomsky. (1965). Aspects of the theory of syntax, Cambridge. MA: Massachusetts Institute of Technology Press.
- N. A. Chomsky. (1972). studies on semantics in generative grammar, De Gruyter Mouton, Janura Linguarum, series Minor.
- Niamh Kelly & Jennifer Bruen. (2015). Language Teaching Research Article Translation as a pedagogical tool in the foreign language classroom: A

- qualitative study of attitudes and behaviours, Vol. 19(2) 150–168
 sagepub.co.uk/journalsPermissions.nav
- Pierre Martinez . (2011). la didactique des langues étrangères, 6eme édition, Presses Universitaires de France.
 - Psaltou-Joycey, Eleni Agathopoulou and Marina Mattheoudakis. (2014). Cross-Curricular Approaches to Language Education Angeliki , Cambridge Scholars Publishing, Lady Stephenson Library, Newcastle upon Tyne, NE6 2PA, UK
 - Puren Ch., (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, CLÉ International, Paris
 - Revue algérienne d'anthropologie et de science sociales CRASC.
 - Rim El Attrache. (2003). Analyse d'erreurs en traduction français-arabe- Etudiants arabophones et francophones à Damas (centre culturel français) et à Lyon (Université Lumière Lyon 2), thèse de doctorat en lexicologie et terminologie multilingues- traduction
 - Rim El Attreche. (2003). Autour De La Traduction : Quelques Éléments de Théorie thèse de doctorat en lexicologie et terminologie multilingues- traduction 23 juin.
 - Ronald. V. White. (1998). the ELT curriculum, design, innovation and management, Blackwell, Oxford, UK, juin.
 - Sheelagh Deller, Mario Rinvoluti. (2002). using the mother tongue , making the most of the learner's language. Published by DELTA PUBLISHING Quince Cottage, Hoe Lane Peaslake Surrey GU5 9SW, England.
 - Sidi Mohamed Lakhdar Barka, Les langues étrangères en Algérie : technologies de pouvoir, <https://doi.org/10.4000/insaniyat.7457>

الملاحق

استبيان طلبة معهد الترجمة بجامعة الجزائر 2 ابو القاسم سعد الله

يرجى وضع علامة (x) في المكان المناسب

ACADEMIC BACKGROUND

Licence
classique

Licence LMD

خلفية أكاديمية

في اليوم الأول في معهد الترجمة ، كنت تعتبر نفسك في المستوى

AT DAY 1 AT THE INSTITUTE OF TRANSLATION, YOU CONSIDERED YOUR LEVEL TO BE:

B2

B1

A2

A1

كيف تساعد دروس الترجمة التطبيقية في تطوير مهارتك في اللغة الانجليزية؟

HOW ARE PRACTICE TRANSLATION COURSES HELPFUL IN YOUR DEVELOPMENT OF ENGLISH LANGUAGE SKILLS?

Writing skills

- مهارة الكتابة

Speaking skills

- مهارة الكلام/التحدث

Listening skills

- مهارة الاستماع

Reading skills

- مهارة القراءة

Additional comments

- رأي آخر

.....
.....
.....

تمارين الترجمة: اختر بين A أو B وترجم المقطع إلى اللغة الإنجليزية

A - ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها وزوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدتها أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع.

B - تعد سياسة بلادنا تسلسلا منطقيا تسعى إلى ضمان حريتنا وتقدمنا والحفاظ على سيادتنا وكرامتنا أو حفاظا على سيادتنا وكرامتنا، وهي ترمي في نفس الوقت إلى وضع حد وعلى الصعيد الداخلي فهي تهدف في نفس الوقت إلى وضع حد لكل شكل من أشكال النفوذ والطغيان واستغلال الإنسان لأخيه الإنسان. علاوة على ذلك، تتمثل في مساندة أو مؤازرة الشعوب جميعها، جميع الشعوب التي تحارب الاستعمار والاضطهاد والاحتكار

.....

.....

.....

.....

.....

استبيان اساتذة مركز التعليم المكثف للغات بجامعة الجزائر 1 بن يوسف بن خدة

VEUILLEZ COCHER LA CASE APPROPRIE

يرجى وضع علامة (x) في المكان المناسب

1. الجنس (GENRE) ذكر / masculin ☐ أنثى / féminin ☐
2. العمر (AGE) 32 فأقل / et moins ☐ 33-42 ☐ 43-52 ☐ 53 فأكثر / ET plus ☐

NIVEAU D'ETUDES :

3. المستوى التعليمي

☐ ليسانس (LICENCE)

☐ ماجستير/ماستر (MAGISTERE/MASTER)

☐ دكتوراه (DOCTORAT)

FORMATION

4. التكوين العلمي

☐ مدرسة عليا (ECOLE SUPERIEURE) ☐ جامعة (UNIVERSITE) ☐ أخرى (AUTRES)

ANNEE D'EXPERIENCE DANS L'ENSEIGNEMENT

5. سنوات الخبرة في التعليم في الجامعة

6 سنوات فأقل ET MOINS ☐ 7-15 سنة ☐ 16-24 سنة ☐ 25 فأكثر ET PLUS ☐

NIVEAU ENSEIGNE ACTUELLEMENT

6. مستوى الفوج المدرس الحالي

☐

.....

7. هل سبق وان درست احد هذه المستويات: القاعدي /الأول / الثاني

AVEZ-VOUS DEJA ENSEIGNE L'UN DES NIVEAUX ELEMENTAIRES : STARTER/A1/A2

☐ OUI نعم

☐ NON لا

8. ما هي دوافعك للالتحاق بمهنة التعليم

QUELLES SONT VOS MOTIVATIONS POUR ENSEIGNER ?

PERSONNELLES ☐ شخصية

AMOUR DU METIER ☐ حب المهنة

OBLIGE ☐ مضطر

AUTRES ☐ أخرى

.....

.....

9. هل لديك خلفية أو مطلع على الطرائق التعليمية الحديثة:

Avez-vous un background des nouvelles méthodes d'enseignement?

☐ OUI نعم -

☐ NON لا -

في حالة الإجابة بنعم، ما هي الطرائق التي توظفها مع متعلميك؟

Si oui, quelles méthodes utilisez-vous avec vos apprenants?

La méthode ☐ - التعلم القائم على التواصل

☐ - التعلم القائم على حل المشكلات (العمل الجماعي) communicative

L'apprentissage par problèmes/groupe

La méthode interactive ☐ - الطريقة التفاعلية

La traduction comme méthode d'apprentissage ☐ - الطريقة التقليدية (الترجمة)

La méthode actionnelle ☐ - التعلم الموجه نحو العمل

Autres ☐ - أخرى

.....
.....
.....
10. ما هي الوسائل البيداغوجية التي تستخدمها لتعليم اللغة الإنجليزية ؟

Quelles méthodes pédagogiques utilisez-vous pour enseigner l'anglais ?

.....
.....
.....
.....
11. هل تستعين بالترجمة عند أداء درسك Utilisez-vous la traduction pendant le cours?

OUI

☐ نعم

NON

☐ لا

Si la réponse est oui pourquoi :

في حالة الإجابة بنعم حدد لماذا؟

Avancer plus vite dans le programme

☐ - تقدم في البرنامج

Faciliter la compréhension

☐ - تسهيل الفهم

Gagner du temps

☐ - ربح الوقت

Autres

☐ - أخرى

Si la réponse est non, quelles sont les raisons

في حالة الإجابة بلا ما هي الأسباب:

Ne pas utiliser la langue intermédiaire

☐ - عدم استعمال لغة وسيطة

Intensité du programme

☐ - كثافة البرنامج

Contenu du programme

☐ - محتوى البرنامج

Autres

أخرى

12. ما هي المجالات التي تشعر أنه يمكن تقويتها أكثر باستخدام الترجمة

Selon vous, quelles sont les domaines qui peuvent être le plus renforcés par l'utilisation de la traduction?

la lecture et la grammaire	☐	القراءة و القواعد
l'écriture	☐	الكتابة
l'orale	☐	الكلام
l'écoute	☐	الاستماع

13. في حالة عدم فهم كلمة ما أو جملة ما، هل تستخدم الترجمة ؟

Si le mot ou phrase ne sont pas compris, utilisez-vous la traduction ?

Toujours	☐	دائماً	-
Fréquemment	☐	أحياناً	-
Rarement	☐	نادراً	-
Jamais	☐	ابداً	-

14. ما هو موقف متعلميك من استعمال الترجمة عند الشرح

Quelle est l'attitude de vos apprenants par rapport à l'utilisation de la traduction ?

- | | | |
|-----------------|--------------------------|-------------|
| Très satisfaits | ☐ | - راضين جدا |
| Satisfaits | ☐ | - راضين |
| Insatisfaits | ☐ | - غير راضين |

15. ما هي الصعوبات التي يواجهها المتعلمون في استيعاب الدرس ؟

Quelles sont les difficultés rencontrées par vos apprenants ?

.....

.....

.....

.....

16. ما هي الصعوبات التي يواجهها المعلمون ؟

Quelles sont les difficultés rencontrées par les enseignants ?

.....

.....

.....

.....

.....

17. ما هي الحلول التي تقدمها لهذه الصعوبات؟

Quelles solutions proposez-vous pour faire face à ces difficultés ?

Sessions de formation	☐	دورات تكوينية
Homogénéité du groupe	☐	تجانس الفوج
Recourir à la traduction pour expliquer	☐	اللجوء إلى الترجمة عند الشرح
Utilisation exercices de	☐	استعمال تمارين خاصة بالترجمة (ترجمة نصوص)
		traduction
Autres		- أخرى
.....		
.....		
.....		
.....		
.....		

استبيان متعلمي مركز التعليم المكثف للغات بجامعة الجزائر 1 بن يوسف بن خدة

UNIVERSITE D'ALGER 1			
CEIL			
GENRE :	ذكر / Masculin	أنثى / Féminin	
AGE :	34 ET PLUS	33-24	23 ET MOINS
NIVEAU D'ETUDES :	المستوى التعليمي		
	ETUDES SUPERIEURES / دراسات عليا	/SECONDAIRE ثانوي	/MOYEN متوسط
BACKGROUND ACADEMIQUE:			خلفية أكاديمية (التخصص)
(SPECIALITE)			
NIVEAU ETUDIE AU CEIL			مستوى الدراسة في المركز

1.Quelles sont vos attentes de la formation ?

ما هي توقعاتك من هذا التكوين؟

capacité de comprendre un texte

القدرة على فهم النص المكتوب -

Capacité de comprendre le parlé

القدرة على الفهم الشفوي -

Autres

رأي آخر -

.....
.....

2. Avez –vous trouvé des difficultés à apprendre l’Anglais ?

نعم OUI

لا NON

هل وجدتم صعوبة في استيعاب الدروس ؟

Si ‘oui’ que suggérez vous :

في حالة الإجابة ب "نعم" ما هي اقتراحاتكم؟

- L'utilisation de la langue maternelle

الاستعانة بلغة الأم -

- Recours à la traduction au moment de l'explication orale (lexique-grammaticale)

- استعمال الترجمة أثناء الشرح الشفوي (المفردات و النحو)

- Recours à la traduction pendant les exercices (compréhension d'un texte, questions de compréhension)

- استعمال الترجمة أثناء التمارين الكتابية (أسئلة لفهم النص)

- Traduction des vocabulaires

ترجمة المصطلحات -

Autres

رأي آخر

.....

3. Avez-vous atteint vos objectifs pédagogiques ? justifiez vos réponses

هل حققتم أهدافكم البيداغوجية أثناء التكوين؟

.....

Population ciblée : niveau élémentaire –pré-intermédiaire

تمارين الترجمة: اختر بين A أو B وترجم المقطع إلى اللغة الإنجليزية.

A- ولدت أنيتا روديك عام 1942 في بلدة صغيرة على الساحل الجنوبي لإنجلترا تسمى ليتلهامبتون. كان لدى والدتها زوجها مقهى في ليتلهامبتون. استولت والدة أنيتا على المقهى عندما توفي زوجها واضطرت أنيتا إلى المساعدة بعد المدرسة وفي عطلة نهاية الأسبوع .

Exercice de traduction : choisissez entre A ou B et traduisez le passage vers l'Anglais.

B- Anita Roddick est née en 1942 dans une petite ville de la côte sud de l'Angleterre appelée Littlehampton. Sa mère et son beau-père avaient un café à Littlehampton. La mère d'Anita a repris le café après la mort de son mari et Anita a dû aider après l'école et le week-end.

.....
.....
.....
.....

Répondez aux questions suivantes

اجب عن السؤالين التاليين

1- ما هي الصعوبات التي تلقيتوها أثناء ترجمتكم للنص؟
Quelles sont les difficultés que vous avez rencontrées lors de

la traduction du texte ?

2- إلى أي مدى تعتقدون أن تمارين الترجمة بإمكانها رفع من كفاءتكم في اللغة الانجليزية

Dans quelle mesure pensez-vous que les exercices de traduction peuvent- elles améliorer votre maîtrise de la langue anglaise?

.....
.....
.....

Population ciblée : niveau intermédiaire –avancé

تمارين الترجمة: اختر بين A أو B وترجم المقطع إلى اللغة الإنجليزية.

A- تعد سياسة بلادنا تسلسلا منطقيا تسعى إلى ضمان حريتنا وتقدمنا والحفاظ على سيادتنا وكرامتنا أو حفاظا على سيادتنا وكرامتنا، وهي ترمي في نفس الوقت إلى وضع حد وعلى الصعيد الداخلي فهي تهدف في نفس الوقت إلى وضع حد لكل شكل من أشكال النفوذ والطغيان واستغلال الإنسان لأخيه الإنسان. علاوة على ذلك، تتمثل في مساندة أو مؤازرة الشعوب جميعها، جميع الشعوب التي تحارب الاستعمار والاضطهاد والاحتكار.

Exercice de traduction : choisissez entre A ou B et traduisez le passage vers l'Anglais.

B- La politique de notre pays est un enchainement logique, elle vise à assurer notre liberté, notre progrès et à sauvegarder notre souveraineté et notre dignité. Elle vise dans le même temps à mettre fin, sur le plan intérieur, à toute influence, à toute forme de tyrannie et d'exploitation de l'homme par l'homme. Notre politique consiste par ailleurs, à soutenir tous les peuples qui luttent contre le colonialisme, l'oppression et les monopoles.

.....

.....

.....

.....

Répondez aux questions suivantes

اجب عن السؤالين التاليين

1- ما هي الصعوبات التي تلقيتموها أثناء ترجمتكم للنص؟

Quelles sont les difficultés que vous avez rencontrées lors de la traduction du texte ?

.....

.....

.....

2- إلى أي مدى تعتقدون أن تمارين الترجمة بإمكانها رفع من كفاءتكم في اللغة الانجليزية

Dans quelle mesure pensez-vous que les exercices de traduction peuvent- elles améliorer votre maîtrise de la langue anglaise?

.....

.....

.....

مسرد المصطلحات

عربي - انجليزي

أ

Competency-based approach	الاتجاه القائم على الكفاءة
Learner-centered approach	الاتجاه القائم على المتعلم
Communication	للاتصال
Needs	احتياجات
Political agenda	الأجندة السياسية
Use	الاستخدام
Restore	لاستعادة
Teaching style	أسلوب التدريس
Substituting/ replacement	استبدال
Framework	إطار
Academia	الأكاديميين
Direct reflection	انعكاسًا مباشرًا

ب

Emergence	بروز / ظهور
Oversimplify	بالغ في التبسيط
Deep structure	بالبنية التحتية / أو العميقة
Pedagogy	البيداغوجيا

ت

Language teaching	تدريس اللغة
Teaching	التدريس / التّعليم
linguistics legacy	التراث اللغوي
Idioms	التعابير لاصطلاحية
Problem- based learning PBL	التعلم القائم على حل المشكلات
Content-based instruction CBI	التعلم القائم على المحتوى
Content and Language Integrated Learning CLIL	التعلم المتكامل للمحتوى واللغة
English as a Medium of Instruction EMI	اللغة الإنجليزية كوسيلة للتعليم
Techniques	تقنيات
Translation	الترجمة
Inaccurate translation	الترجمة غير الدقيقة
Development	تطوير
Semantic equivalence	التكافؤ الدلالي
Equivalence of form	تكافؤ الشكل
Professional translator training	التكوين المهني للمترجمين
Didactics	التعليمية
Evaluation	التقويم
Gearing	توجيه
Learning	تعلم
Translation exercises	تمارين الترجمة

ث

Secondary status	ثانوية
Culture of the vacuum	ثقافة الفراغ

س

Detrimental	شيء سلبي
-------------	----------

ط

Communicative Approach	الطريقة التواصلية
Method	الطريقة
The Structural Approach	طريقة التركيب البنوية
Audiolingual/Visual Method	الطريقة السمعية الشفوية /البصرية
The Direct Approach	الطريقة المباشرة
Students	الطلاب
Fluency	الطلاقة

ع

Historical distrust	عدم الثقة التاريخية
Elements	عناصر
Neuroscience	وعلم الأعصاب
Operation/ process	عملية
Laborious process	العملية الشاقة

ف

Distinctions	الفروق
Comprehension	الفهم

ق

Adaptive	قابلة للتكيف
Linguistic ability	القدرة اللغوية
English speaking superpower	قوة عظمى ناطقة باللغة الإنجليزية
Traditional Grammar	القواعد التقليدية
Transformational Generative Grammar	القواعد التوليدية التحويلية
Transformational Rules	بالقواعد التحويلية

ك

New words	كلمات جديدة
Old words	الكلمات القديمة

ل

Applied linguistics	لسانيات تطبيقية
Foreign language	لغة أجنبية
Mother tongue language	لغة الأم
Living language	اللغة الحية
Lingua franca	لغة مشتركة
Universal language	لغة عالمية
Dead language	لغة ميتة
Cognitive linguistics	اللغويات المعرفية

م

Textual material	مادة نصية
Equivalent textual material	مادة نصية معادلة

Principles	مبادئ
Mother-tongue speakers	المتحدثين باللغة الأم
Learners	متلقون
Passive recipients	متلقون سلبيون
Taboo	المحرمات
Content	المحتوى
Decrees	المراسيم
The Structural School	المدرسة البنوية
Flexible	مرن
Higher-level	المستوى العالي
Opposition	المعارضة
Global status	مكانة عالمية
Teacher-centered approach	المنهج القائم على المعلم
Pragmatic features	والميزات البراغماتية

ن

Original text	النص الأصل
Regime	نظام
Theory	النظرية
Functional approach	النهج الوظيفي

ملخص البحث باللغة العربية:

تضطلع اللغة الانجليزية بأهمية بالغة في البحوث العلمية فهي لغة العصر في زمن العولمة، وهي تحظى بمكانة هامة في مجال التعليم العالي في الجزائر. إن بحثنا هذا يرمي إلى إثبات مدى نجاعة الترجمة في تعليمية اللغات عامة و في تعليمية اللغة الإنجليزية خاصة في ظل تعدد طرائق التدريس واختلاف المناهج، مما فرض على المعلم معرفتها بغرض التمكن من اختيار المنهج الأنسب في تدريس هذه اللغة الأجنبية. ويلاحظ بأن تلقين اللغات الأجنبية عامة والانجليزية خاصة يقوم على مناهج عديدة منها ما هو تقليدي يعتمد على ترجمة القواعد والنحو ومنها ما هو حديث يقوم على أساس التواصل والتفاعل بين المعلم والمتعلم، مما أثار فضولنا العلمي فتساءلنا عن أنجع المناهج وأكثرها فعالية في تلقين اللغة الانجليزية في الجزائر وبالتحديد في مركز التعليم المكثف للغات لجامعة الجزائر-1 بن يوسف بن خدة وكيف تساعد تمارين الترجمة في تطوير مهارات هذه اللغة لطلبة معهد الترجمة و متعلمي اللغة، وعليه جاءت إشكالية بحثنا على هذا النحو: هل تمارين الترجمة تساعد على تحسين مهارات اللغة الانجليزية؟ وللإجابة عن هذا السؤال اعتمدنا دراسة ميدانية تتمثل في توزيع استبيانات على طلبة معهد الترجمة ومتعلمي مركز التعليم المكثف للغات ثم أساتذة المركز حول تمارين الترجمة وكيف تساعد هذه التمارين في تطوير مهارات الكتابة و القراءة والاستماع والتحدث في اللغة الإنجليزية، واستندنا في تحليل هذه الأجوبة على دراسات وأبحاث قام بها كوك وجون دوليل ولافو.

الكلمات المفتاحية: تمارين الترجمة ، تعليمية، اللغة الإنجليزية، دراسة ميدانية، المنهج.

Résumé

L'anglais occupe une place privilégiée dans les recherches scientifiques à l'ère de la mondialisation, notamment dans le domaine de l'enseignement supérieur en Algérie. La présente recherche vise à prouver l'efficacité de la traduction pédagogique dans la didactique de l'anglais à la lumière de la multitude des méthodes et approches d'enseignement. Cela a exigé de l'enseignant une profonde connaissance de ses méthodes afin d'en choisir la plus efficace pour l'enseignement de cette langue étrangère. Il est à noter que l'enseignement des langues étrangères en général et de l'anglais en particulier est basé sur de nombreuses méthodes, tant traditionnels basés sur la traduction de la grammaire, que modernes basés sur la communication et l'interaction entre l'enseignant et l'apprenant. Ceci a éveillé notre curiosité scientifique et nous nous sommes interrogés sur la méthode la plus efficace dans l'enseignement de l'anglais en Algérie, notamment dans le Centre d'Enseignement Intensif des Langues de l'Université d'Alger-1 Ben Youcef ben Khedda ; et aussi de quels manières peuvent les exercices de traduction aider à développer ces compétences linguistiques pour les étudiants de la traduction et les apprenants de langues. Ainsi, la problématique s'intitule : " Les exercices de traduction aident-ils à améliorer les compétences de lecture, l'écriture, l'expression orale et l'écoute? ". Afin d'y répondre, nous avons opté pour une étude empirique via des questionnaires pour les enseignants et les apprenants sur la base des études de Cook, Delisle et Lavault.

Mots clés : exercices de traduction, didactique, langue anglaise, méthode, études empiriques.

Abstract

English occupies a privileged place in scientific research in the era of globalization, especially in the field of higher education in Algeria. This research aims at proving the effectiveness of pedagogical translation, in the light of different methods and approaches. This required the teacher to have a thorough knowledge of the methods to choose the most effective one for this foreign language. It should be noted that foreign languages teaching in general and English in particular is based on many methods, traditional ones based on grammar translation and modern ones based on communication and interaction between teacher and learner. This aroused our scientific curiosity and we wondered about the most effective method of English teaching in Algeria, especially in the Intensive Language Teaching Centre in the University of Algiers-1 Ben Youcef Ben Khedda. Besides, how translation exercises help to develop the English skills for both translation students and English learners. Thus, the question arised: "Do translation exercises help to improve reading, writing, speaking and listening skills? " In order to answer this question, we opted for an empirical study using questionnaires for teachers and learners based on studies by Cook, Delisle and Lavault.

Keywords: translation exercises, didactics, English language, methods, empirical study.