الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الإخوة منتوري قسنطينة 1
كلية الآداب واللغات
قسم الترجمة

رقم التسجيل: 117/DS/2022

الرقم التسلسلي: 06/TR/2022

تعليمية الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية: قسم اللغة الإنجليزية بجامعة الوادي أنموذجا

دراسة وصفية تقويمية

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في الترجمة

إعداد الطالب:
يومبعي محمد يسين

إشراف:
أ.د. كحيل سعيدة

أعضاء لجنة المناقشة

22/01/2023

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة الأصلية	الصفة
عبد الغني بن شعبان	أستاذ محاضر أ	جامعة منتوري قسنطينة 1	رئيسا
سعيدة كحيل	أستاذ التعليم العالي	جامعة باجي مختار عنابة	مشرفا ومقررا
فيروزشني	أستاذ محاضر أ	جامعة منتوري قسنطينة 1	عضوا مناقشا
سوسن ماضوي	أستاذ محاضر أ	جامعة منتوري قسنطينة 1	عضوا مناقشا
محمد شوشاني عبيدي	أستاذ محاضر أ	جامعة الوادي	عضوا مناقشا
أحمد عناد	أستاذ محاضر أ	جامعة الوادي	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2022-2023

بسم الله الرحمن الرحيم

إهـــــــــداء

أهدي هذا العمل إلى روح والدي العزيز الذي ترك جرحا عميقا في حياتي بعد وفاته، تغمده الله برحمته وطيب ثراه؛

وإلى والدتي العزيزة أطال الله في عمرها وجعلها لي ذخرا وسندا في الدارين ومتعها الله بالصحة والعافية إنه ولي ذلك ومولاه.

كما أهديه إلى زوجتي الغالية،

دون أن أنسى أن أهدي هذا العمل إلى كل أخوتي وأخواتي كل باسمه وإلى أولادي وبناتي الأعزاء:

ريم

محمود

عائشة

مروان

عبد القدوس.

شكر وعرفان

أقدم شكري وامتناني الكبير إلى كل من ساعدني، من قريب أو من بعيد، طيلة مشواري العلمي، في إتمام هذا البحث. وأخص بالذكر **الأستاذة الدكتورة كحيل سعيدة** التي لم تبخل علينا بنصائحها الثمينة وملاحظاتها القيمة. كما أشكرها على سعة صبرها ودماثة أخلاقها راجيا من المولى عز وجل أن يجازيها عنا خير الجزاء. إنه القادر المقتدر.

الشكر موصول أيضا إلى كل طاقم كلية الآداب واللغات بجامعة قسنطينة1 ونخص بالذكر عميد الكلية المحترم الأستاذ الدكتور حسن كاتب، وكذلك رئيس قسم الترجمة الدكتور بلال بن طالب، الذي لطالما كان متفانيا في عمله.

جزيل الشكر والامتنان أيضا لكل من أسهم في تقييم ومراجعة ومناقشة هذا العمل من أساتذة اللجنة الموقرة، أشكركم على وقتكم الثمين وعلى ملاحظاتكم القيمة.

ملخص:

يعتبر موضوع تدريس الترجمة أداة لتعليم وتعلم اللغات الأجنبية، من المواضيع التي شغلت كثيرا من المختصين في ميدان تعليمية اللغات الأجنبية. حيث أن أغلبهم على دراية بالمناهج التي تداولت على تعليم اللغات الأجنبية، وما آلت إليه مكانة الترجمة خلال تلك المراحل.

يهدف موضوع دراستنا إلى الإجابة عن مجموعة من الأسئلة من قبيل: ما هي مكانة ودور مادة الترجمة في برامج أقسام اللغات الأجنبية؟ هل يتم تدريسها كغاية في حد ذاتها؟ أم كوسيلة لتعلم اللغة؟ ما هي الطرائق والمقاربات والتمارين الأنسب في تدريسها؟ وما هي الكفاءات اللغوية و الترجمية التي من المفترض أن ينميها درس الترجمة، في مرحلة الليسانس، بالنسبة لطلبة قسم اللغة الانجليزية على الخصوص؟

واعتمادا على المنهج الوصفي التقويمي، قمنا بتحليل الاستبيانات الموجهة للطلبة وللأساتذة، وكذا الأخطاء التي ارتكبها الطلبة خلال امتحان الترجمة من اللغة العربية إلى اللغة الانجليزية. حيث تبين لنا مدى أهمية درس الترجمة في تعلم اللغة، ومدى فاعلية عملية تصنيف الأخطاء وتحليلها، في عملية الكشف على مواطن الضعف اللغوي و الترجمي لدى المتعلم. إلى جانب إمكانية تصور مقترح يتضمن أهم التطبيقات والتمارين الممكن برمجتها في مقياس الترجمة بقسم اللغة الانجليزية، بحيث يكون هادفا ودقيقا، مستهدفا بناء كفاءات محددة في اللغة والترجمة.

الكلمات المفتاحية:

الترجمة، تعليم اللغات الأجنبية، تعليمية الترجمة، تحليل الأخطاء، الكفاءات، الأهداف

Abstract:

The topic of teaching translation as a tool for teaching and learning foreign languages is one of the topics of concern to many specialists in foreign language education. Most of them are familiar with the curricula that have alternated in teaching foreign languages and what the status of translation has become during those stages.

The subject of our study aims to answer a range of questions such as: What is the position and role of the translation subject in foreign language departments' programs? Is it taught as a target in itself? Or as a way of learning the language? What methods, approaches and exercises are best suited to teach it? What language and translation competencies are a bachelor's course supposed to develop for English students in particular?

Based on the descriptive-evaluative approach, we have analyzed questionnaires addressed to students and professors, as well as mistakes made by students during the translation exam from Arabic to English. It shows us how important the translation course is in language learning, and how effective the process of classifying and analyzing errors is in the process of detecting the learner's linguistic and translation weaknesses. In addition to the possibility of visualizing a proposal that includes the most important applications and exercises that can be programmed in the translation module of the English Department, so that it becomes purposeful and accurate, aiming to build specific competencies in language and translation.

Keywords: Translation, teaching foreign languages, teaching translation, error analysis, competencies, goals.

Résumé:

Le problème de l'enseignement de la traduction comme outil d'enseignement et d'apprentissage des langues étrangères a occupé de nombreux spécialistes dans le domaine de la didactique des langues étrangères. Ces spécialistes connaissent les méthodes utilisées auparavant pour enseigner ces langues, car ils savent l'importance de la traduction dans chacune de ces méthodes.

Le sujet de notre étude vise à souligner, une fois de plus, le rôle que peut jouer la traduction en tant que module au service d'une gamme de compétences linguistiques, communicatives et autres chez les étudiants de deuxième et de troisième année Licence Langue Anglaise. Et ce, par la capacité de ce module à jouer le rôle de vérification des compétences acquises, à travers la détection et l'analyse des erreurs commises par les étudiants à ce niveau.

Grâce à deux questionnaires et à une étude analytique des réponses des étudiants durant leurs examens de traduction (de l'arabe vers l'anglais), nous avons constaté l'efficacité de la leçon de traduction pour l'apprentissage de la langue ainsi que l'efficacité du diagnostic et de la classification des erreurs dans le processus de détection des faiblesses linguistiques et traductionnelles chez l'apprenant. En outre, la possibilité de définir un programme contenant des exercices de traduction servant les catégories des erreurs analysées. Un programme qui doit être significatif et précis, et qui servira la qualité des erreurs analysées.

Mots clés:

Traduction, didactique de la traduction, enseignement des langues étrangères, compétences, analyse des erreurs, objectifs.

فهرس المحتويات

العنوان	ص
إهداء	
شكر وعرفان	
ملخص البحث	
فهرس المحتويات	
المقدمة	أ-ل
الفصل الأول: تحليل الدراسات السابقة وضبط المفاهيم	
تمهيد	**15**
المبحث الأول: تحليل الدراسات السابقة	**18**
1. عرض الدراسات الأجنبية السابقة	18
2. عرض الدراسات العربية السابقة	30
3. جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة	36
المبحث الثاني: من تعليمية اللغات إلى تعليمية الترجمة	**40**
1. مفهوم تعليمية اللغات	40
2. مفهوم تعليمية الترجمة	42
3. الفرق بين تعليمية الترجمة "تخصصا" وتعليمية الترجمة "مادة "	44
4. أنواع الترجمة	48
5. أوجه التشابه والاختلاف بين الترجمة المهنية والترجمة التعليمية	57
6. أسباب استبعاد الترجمة من مناهج تعليم اللغات	69
المبحث الثالث: الكفاءة بين اللغات والترجمة	**75**
1. مفهوم كفاءة اللغة	76
2. مفهوم كفاءة الترجمة	81
3. أوجه الاختلاف والتقاطع بين الكفاءتين	85
المبحث الرابع: تدريس الترجمة بأقسام اللغات الأجنبية	**90**
1. أقسام اللغات الاجنبية	90
2. تدريس الترجمة ضمن ميدان تعليم اللغات الأجنبية	92
3. أهداف تدريس الترجمة في أقسام اللغات	95
خلاصة	**100**

الفصل الثاني: واقع تدريس الترجمة: الطرائق والتمارين	
تمهيد	**104**
المبحث الأول: طرائق تدريس الترجمة في أقسام اللغات	**108**
I. مقاربات تدريس الترجمة:	109
1.1. المقاربة التقليدية في تدريس الترجمة	110
2.1.المقاربة التقابلية في تدريس الترجمة	111
3.1.المقاربة الوظيفية في تدريس الترجمة	113
4.1.المقاربة الإدراكية في تدريس الترجمة	115
5.1.المقاربات التي تعتمد على مسار الترجمةProcess – based Approach	116
6.1.المقاربات التي تعتمد على الترجمة النهائية (المنتج)Product-based Approach	118
7.1.المقاربات التي تعتمد على المهام المسندةTask-based Approach	118
المبحث الثاني: تمارين الترجمة	**124**
1. مفهوم التمرين	125
2. نماذج عن تمارين الترجمة	126
المبحث الثالث: واقع تدريس الترجمة في أقسام اللغات بالجزائر-جامعة الوادي-أنموذجا	**143**
1. واقع تدريس الترجمة في الجزائر	144
2. البرنامج الدراسي	145
3. برنامج الترجمة في أقسام الترجمة	148
4. أهداف برامج الترجمة	150
5. برامج الترجمة في بعض أقسام اللغات الأجنبية (أقسام اللغة الانجليزية تحديدا)	152
6. صعوبات تدريس مادة الترجمة بأقسام اللغات في الجزائر	171
خلاصة	175
الفصل الثالث: أدوات البحث: إجراءاتها المنهجية وتطبيقاتها الميدانية	
المبحث الأول: منهج الدراسة التطبيقية	180
1. منهج الدراسة	180
2. طريقة جمع المعطيات	181
3. الحيز المكاني والزماني للدراسة	181
4. وصف مجتمع الدراسة	182
5. عينة الدراسة	183
المبحث الثاني: تفريغ وتحليل وتفسير الاستبيان الموجه للطلبة	188

1. تعريف الاستبيان	188
2. منهجية العمل على الاستبيان الموزع على المتعلم (طلبة السنة ثانية ليسانس لغة انجليزية بجامعة الوادي)	189
3. تفريغ وتحليل وتفسير معطيات الاستبيان الموجه للطلبة	190
خلاصة	231
المبحث الثالث: تفريغ وتحليل وتفسير معطيات الاستبيان الموجه للمعلم (الأساتذة)	234
1. منهجية العمل على الاستبيان الموجه للمعلم (الأساتذة)	234
2. تفريغ وتحليل وتفسير معطيات الاستبيان الموجه للمعلم (الأساتذة)	235
خلاصة	268
الفصل الرابع: تحليل المحتوى: الطريقة والإجراءات دراسة تقويمية لأخطاء الطلبة في امتحان الترجمة الكتابي لقسم الإنجليزية بجامعة الوادي	
تمهيد	**272**
المبحث الأول: تحليل المحتوى: الطريقة والإجراءات	**275**
1. مكان الدراسة وزمنها	275
2. أسباب اختيار قسم اللغة الانجليزية	275
3. مجتمع الدراسة	276
4. عينة الدراسة	276
5. المدونة	277
6. سبب اختيار مستوى السنتين الثانية والثالثة ليسانس عينة للدراسة	279
7. الصعوبات التي اعترضت الدراسة	280
8. أداة الدراسة	281
9. طريقة تحليل المعلومات	281
10. الأخطاء و إجراءات تصنيفها	282
11. إجراءات تصنيف الأخطاء ضمن المدونة	292
المبحث الثاني: تفريغ وتحليل الأخطاء وتفسيرها ومقارنتها	**295**
1. تفريغ وتحليل وتفسير الأخطاء في المدونة الأولى (على طلبة السنة ثانية ليسانس حسب البرنامج القديم لمادة الترجمة)	295
2. تفريغ وتحليل وتفسير الأخطاء في المدونة الثانية (على طلبة السنة ثانية ليسانس حسب البرنامج الجديد لمادة الترجمة)	318
3. تفريغ وتحليل وتفسير الأخطاء في المدونة الثالثة (على طلبة السنة ثالثة ليسانس	347

حسب البرنامج الجديد لمادة الترجمة)	
4. مقارنة بين النسب والأرقام عبر المدونات الثلاث	364
خلاصة	**373**
الفصل الخامس: مناقشة المعطيات والنتائج	
تمهيد:	**377**
المبحث الأول: مناقشة المعطيات	**380**
1. مناقشة المعطيات التطبيقية من خلال الأعمال التطبيقية وبناء على نتائج استبيان الطلبة	381
2. مناقشة المعطيات التطبيقية من خلال الأعمال التطبيقية وبناء على نتائج استبيان الأساتذة	391
3. مناقشة المعطيات التطبيقية من خلال الأعمال التطبيقية ونتائج تقويم امتحان الطلبة	400
المبحث الثاني: مناقشة نتائج الدراسة	420
1. مناقشة نتائج الدراسة	420
النتيجة الأولى	420
النتيجة الثانية	423
النتيجة الثالثة	425
النتيجة الرابعة	426
النتيجة الخامسة	430
المبحث الثالث: نحو تصور لتدريس الترجمة بقسم اللغة الانجليزية بجامعة الوادي	**437**
1. نحور تصور لدرس الترجمة بقسم السنة ثانية لغة انجليزية بجامعة الوادي	437
1.1. أهداف درس الترجمة بقسم السنة ثانية ليسانس لغة الانجليزية	438
2.1. كفاءات درس الترجمة بقسم السنة ثانية ليسانس لغة انجليزية	438
3.1. محتوى درس الترجمة بقسم السنة ثانية ليسانس لغة انجليزية	439
2. تجربة تدريس الترجمة بقسم اللغة الانجليزية بجامعة القاهرة	451
3. تجربة تدريس الترجمة بمدرسة " سيفيكا" للتراجمة والمترجمين بإيطاليا	453
خلاصة	**456**
الخاتمة	**460**
فهرس الملاحق	**468**
فهرس الجداول	**500**

فهرس الأشكال	501
فهرس الاختصارات	504
المصادر والمراجع	506

المقدمة

مـــــقدمــة:

تجلى في عصرنا الحالي الدور الرائد للترجمة وسيلة لنقل المعارف والثقافات بين شعوب المعمورة. وكذا أهميتها كمجال وتخصص علمي متجدد. فهي إذا، من بين أهم التخصصات المعاصرة التي توجب الاهتمام بتدريسها وتطويرها.

الترجمة تخصص استقل بذاته، ولكنه يدعم ترجمياته في علاقته بالعلوم. كما أنها ميدان يتضمن أيضا عدة اهتمامات فرعية كالبيداغوجيا وعلم النفس التربوي والتعليمية، ومنها تعليمية الترجمة التي يندرج هذا البحث في مجالها. وفي نفس السياق، يمكن أن نفرق هنا بين مجالين: **مجال التعليمية**، من جهة، والتي حدد خطوطها العريضة وأطرها العلمية، كل من "غاليسون" و"كوست"Coste/ Galisson أواخر السبعينيات من القرن الماضي (1976)، حيث يصفانها بالدراسة العلمية التي تبحث في طرائق التدريس وتقنياته ومناهجه (Cuq وGruca، 2003). كما أنه حسب كحيل،2009، المجال الذي يختص بالدراسة النظرية والتطبيقية للفعل البيداغوجي. مجال يتعلق بطبيعة مادة الترجمة من خلال التفكير في نظرياتها ومناهجها وأهدافها وكذا الكفاءات التي تتطرق إليها. **ومجال التدريس** (أي، الممارسة)، من جهة أخرى، حيث يتناول كل ما يتعلق بالمواجهة الفعلية داخل حجرات الدرس وينهل من التجارب الحقيقية المبنية على الملاحظات والتطبيق والتقييم الحقيقي للمتعلم.

لقد كانت الترجمة في فترة من الفترات التاريخية منهجا من مناهج تدريس اللغات الأجنبية، حيث كان الدرس اللغوي مرتبطا ارتباطا وثيقا بتمارين الترجمة كأداة فاعلة لتعليم اللغات ولإيصال المعلومة بشكل جيد لطلبة اللغات الأجنبية، وذلك من خلال ترجمة النصوص الأصلية لكتاب وأدباء مشهورين، ومقارنتها بلغة الأم خلال دروس القواعد، على سبيل المثال. إلا أنّ الطرائق التواصلية الحديثة حجبت هذه الأهمية بفعل الوسائل الحديثة، كالصوت والصورة، التي تبهر الدارس لأوّل وهلة.

لعل ذلك أتى بثماره في بعض المجتمعات، إلا أنّ الاستجابة لتعلم اللغات في بعض المناطق الأخرى بقيت ضعيفة جدا، لاسيما في المناطق الجنوبية من الجزائر (كمنطقة وادي سوف، ميدان الدراسة على سبيل المثال) وفي المجتمعات التقليدية المحافظة. الأمر الذي دفع وزارة التربية في بلدنا، مثلا، إلى اقتراح إقامة دراسات ومحاضرات حول إمكانية إدراج الترجمة ضمن مناهج تدريس اللغات الأجنبية، في الطورين الثانوي والمتوسط، (نهج حديث العهد بدأت في انتهاجه وزارة التربية الوطنية للسنة الدراسية 2011/2010).[1]

يعرف فرع التعليمية إقبالا واسعا لدى المتخصصين والمهتمين باللغات الأجنبية في وقتنا الحالي، حيث خرجت دراساتهم من ذلك الإطار النظري والوصفي البحت، إلى الاهتمام بالصعوبات والمشاكل التي تعترض المدرسين والطلبة خلال تعلمهم وتلقيهم للغة. وبالتالي، أصبحت اللسانيات التطبيقية أكثر قربا من الواقع الحقيقي، وأكثر اعتمادا على التجربة والملاحظة والتطبيق الفعلي في حل مشكلات اللغة. ومن هذا المنطلق، يمكننا التفريق منذ البداية، بين مجال تعليمية الترجمة، الذي يهتم بنظريات الترجمة وبأهدافها وبالكفاءات التي تنشدها؛ وبين مجال تدريس الترجمة، الذي يهتم بالممارسة الفعلية وما يحدث من تفاعلات حقيقية، بين المتعلم والمعلم والمادة العلمية، داخل حجرات الدرس.

ترى إليزابيث لافو Elisabeth Lavault، 1991، أن اللغط، الذي حصل ولا يزال حتى وقتنا الحالي عند البعض، حول جدوى الترجمة في تعلم وتعليم اللغات الأجنبية(ومن خلالها نفهم ضمنيا مسألة الاستعانة بلغة الأم)، هو ما يفسر هذا التردد تجاه مجال تعليمية الترجمة، ويجيبنا حول أسباب

[1] طالع منشور وزارة التربية الوطنية رقم 77الوارد في العدد رقم 532 ،صفحة 34، من النشرة الرسمية للتربية الوطنية والصادر في 4 جويلية 2010.

ضعف فاعلية الأبحاث العلمية، التي تعنى بالاستعمال البيداغوجي للترجمة. إلا أن ذلك لم يمنع بعضا من أهل الاختصاص من الخوض في هذا الموضوع عبر التطبيق والممارسة. (Lavault, 1991)[2]

لقد تطرق إلى مجال بحثنا كثير من الباحثين، نذكر منهم على سبيل المثال لا الحصر (فيناي وداربلني وجون دوليل ودانيال جيل وإليزابيث لافو وسعيدة كحيل وشكيب بنيني...وغيرهم) فأسسوا لنا ركيزة اعتمدنا عليها في مختلف مراحل البحث، إلا أن ذلك لم يمنعنا من محاولة إضافة لمسة ولو بسيطة في الموضوع، ولعلها تسهم في إثرائه.

- **دوافع اختيار الموضوع:**

تطرح مسألة تدريس مادة الترجمة بالجامعة الجزائرية عموما، وبقسم اللغة والأدب الانجليزي بجامعة " الشهيد حمه لخضر "بالوادي خصوصا، تساؤلات كثيرة حملتنا وشجعتنا على تناول هذا الموضوع.

كما إن انتماءنا إلى مجال الترجمة وتعليمية اللغات، يحثنا على التطرق إلى مثل هذا النوع من المواضيع. حيث تقل البحوث الميدانية في الجامعة الجزائرية في مجال تعليمية المواد وخاصة في تعليمية مادة الترجمة.

- **أهمية الموضوع:**

تتجلى أهمية الموضوع من خلال الواقع الذي يعيشه، حقيقة، درس الترجمة في الجامعة الجزائرية، وبالأخص في أقسام اللغات الأجنبية. حيث لاحظنا من خلال الميدان، حالة من الفوضى تميز تدريس مادة الترجمة بأقسام اللغات (فلكل أستاذ منهجيته واختياراته الشخصية، في ضل انعدام منهاج أو برنامج موحد). وعليه، فإن هدفنا عبر هذه الدراسة، مناقشة بعض المعطيات ذات الصلة

[2] ترجمة تلخيصية.

بالموضوع، وبخاصة الطرائق والكفاءات والتمارين التي يفترض أن تبنى وتطبق في البرامج وفي الإجراء البيداغوجي في أقسام اللغات الأجنبية، بالإضافة إلى تسليط الضوء على المشكلات المصاحبة.

وعليه سيبقى الطلبة، بفضل عملية الترجمة من و إلى لغتهم، على اتصال دائم بلغتهم ومع ثقافتهم. بل وسيتسنى لهم تطوير قدراتهم ومداركهم فيها، عكس الذي نلمسه عند المتخصصين في اللغات الأجنبية من ضعف وإهمال للغتهم الأم.

كما تجدر الإشارة إلى موضوع تصنيف الأخطاء خلال تقييم الترجمة، بأنواعها المتعددة، وكذا طرق التعامل معها وكيفية جعلها أداة فاعلة وذات دور في تحسين مستوى الطالب في اللغة التي تخصص فيها. إلى جانب كل ذلك، الزيادة في توضيح مدى أهمية تدريس الترجمة، التي تكمن حسب آراء الكثيرين في:

- الحث على الاهتمام باللغات وبتدريسها.
- توضيح مدى أهمية الترجمة كحرفة وكوسيلة لنقل المعارف من لغة إلى أخرى.
- تكوين أشخاص متمكنين في مهنة الترجمة بشتى أنواعها أو في الميادين التي تتصل بالتواصل وبالتداخل بين الثقافات واللغات.
- وضع طلبة اللغات الأجنبية على المحك عندما قيامهم بتطبيق مداركهم في اللغات على نص الترجمة، حيث يرى" فولفرام فيلس" Wolfram Wilss بأنها: *تفعيل لكل متكامل من المعارف*[3].
- اكتشاف المواهب التي يمكن إرشادها نحو مهن واختصاصات محددة.
- تحفيز الطلبة عبر تذكيرهم بآفاق العمل الكبيرة وتعدد الفرص لحاملي شهادات الترجمة واللغات بشكل عام.

[3] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
«The activation of a body of knowledge» (Wilss, cited in Malmkjaer, 2004, p. 02)

- تعلم معارف ومدارك جديدة من خلال ترجمة نصوص متنوعة أو ما يطلق عليه بالتعلم الاستكشافي (Discovery Learning).

- **أهداف البحث:**

يهدف البحث في جوهره، إلى إيجاد أنجع الطرائق التي من الممكن تطبيقها في ما يتعلق بدرس الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية، وبالأخص محاولة استقصاء التمارين التي تشحذ كفاءات الطالب في تخصص قريب. ومن الدوافع التي تدعونا أيضا إلى البحث في هذا الموضوع، ضرورة النظر في الحلول التي تسعى إلى إيجاد سبيل ينهي الجدل القائم بين أولئك (أي المختصين في الترجمة وأساتذة اللغات الأجنبية) الذين يرون فاعلية إدراج تعليم الترجمة ودورها في تعلم اللغات، وبين من ينفي ذلك بحجة أن لها تأثيرا سلبيا في تعلم اللغات.

- **طرح الإشكالية:**

من خلال الممارسة الفعلية لتدريس مادة الترجمة في قسم اللغة الانجليزية بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، ومن خلال تبادل الآراء مع زملائنا (في نفس الجامعة خلال جلسات تنسيقية) وكذلك مع بعض الأساتذة ممن يدرسون نفس المادة في أقسام اللغات الأجنبية ببعض الجامعات الوطنية الأخرى، مثل جامعتي باتنة و ورقلة، **لاحظنا عددا معتبرا من المشاكل التي تعيق تدريس مادة الترجمة بالشكل النموذجي** الذي يعود بالفائدة على طالب اللغة الأجنبية. مشاكل تتمحور، غالبا، حول تحديد غايات وأهداف الدرس، والكفاءات التي ينبغي التركيز عليها، وطرائق تدريس المادة العلمية، و كيفية اختيار التمارين الترجمية المناسبة، التي تخدم طالب اللغة الأجنبية في هذا المستوى.

أما عن توجه البحث ضمن تعليمية الترجمة: فيتعلق الأمر بتعليمية المواد، وفي حالتنا مادة الترجمة، من بين عدة مواد أخرى تدرس في تخصص اللغة الانجليزية، بأقسام اللغات الأجنبية في

الجزائر. كما نود تسليط الضوء على مكامن المشكلة في واقع تدريس هذه المادة، ضمن برامج تدريس مادة الترجمة في أقسام اللغات في الجزائر؛ وكذا تبيان أبرز المقاربات في تدريس الترجمة، وأهم التمارين التي تخدم تعليمية الترجمة في أقسام اللغات. ومن ثم العمل على تقديم اقتراح أو تصور يخص برنامج تدريس مادة الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية بالجزائر (الانجليزية على وجه الخصوص)، ويتناسب مع الوسائل المتاحة في جامعاتنا ومع مستوى الطالب عندنا.

ومن جهة أخرى، سنتابع عملية البحث الميداني في سبيل تقصي أنسب الطرائق والمناهج والوسائل، التي تجعل من مقياس الترجمة أكثر فاعلية في تزويد المتعلم بمهارات تعمل جنبا إلى جنب، ولنفس الأهداف، كغيرها من المقاييس أو المواد التي يدرسها طلبة اللغات الأجنبية. وذلك، من خلال التطرق إلى أبرز المناهج والمقاربات التي تستخدم في تدريس مادة الترجمة؛ وتسليط الضوء على دور تمارين الترجمة ومنهج تحليل الأخطاء في تقصي أهم الأخطاء التي يرتكبها الطالب خلال العمل التطبيقي، أي عند الممارسة اللغوية (الكتابة أو الترجمة)؛ ومحاولة إيجاد تمارين تطبيقية مناسبة، تخدم الأهداف المرجوة من تدريس مادة الترجمة في أقسام اللغات وقسم اللغة الانجليزية على وجه الخصوص.

ومن ثم، سنحاول الخروج بتصور بسيط يحوي بعض التمارين الترجمية التي من الممكن أن تخدم الدور المنوط من الترجمة في تلك الأقسام. وبالتالي، نمهد الطريق لمقترح منهاج تدريسي لمقياس الترجمة، يحوي أهم المحاور التي يفترض أن تأخذ بعين الاعتبار، خلال تدريس هذا المقياس لطلبة أقسام اللغات الأجنبية (الانجليزية على الأخص).

- **أهم أسئلة البحث:**

ترتكز دراستنا على سؤال أساسي وأسئلة فرعية. أما **السؤال الأساسي**، فهو كالتالي:

- ما هي أفضل الطرائق والمناهج لتدريس مادة الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية عموما وفي قسم اللغة الانجليزية خصوصا؟ ما مضمون محتوى درس الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية؟ هل هو برنامج تدريبي على الترجمة؟ أم هو برنامج تدريبي على بعض المهارات اللغوية المتعلقة بالترجمة؟ أم على المهارات الترجمية المتعلقة باللغة وتعلمها؟

وأما **الأسئلة الفرعية** التي يدور حولها النقاش عبر فصول بحثنا، فهي كما يلي:

- لماذا يتم إدراج مادة الترجمة ضمن برامج تعليم اللغات الأجنبية وفي قسم اللغة الانجليزية على وجه الخصوص؟ أي ما هي الأهداف التي تدعم هذا التوجه من وجهة نظر أهل الاختصاص؟
- ما الفرق بين كفاءات اللغات الأجنبية وكفاءات الترجمة؟ وهل يدرك كل من الأستاذ والطالب تلك الفوارق؟
- ما هو الفرق بين تعليمية الترجمة وتعليمية اللغات الأجنبية؟ إذا كان للميدانين أن يتداخلا، فكيف يمكن التنسيق بينهما؟ أي كيف لتعليم اللغة الأجنبية أن يرتبط بتعليم الترجمة داخل أقسام اللغات؟
- كيف يتسنى لمتعلم اللغة الانجليزية تملك مهاراتها من خلال درس الترجمة؟
- كيف للممارسة الترجمية أن تسلط الضوء على بعض المشاكل اللغوية التي تبقى كامنة في ذهن المتعلم؟
- ما هي الأسس التربوية وما هي التمارين التي يقترحها المختصون من أجل تعليم مبادئ الترجمة خدمة لتعلم اللغات الأجنبية؟

- **فرضيات البحث:**

سنرتكز في الإجابة على الأسئلة البحثية، سالفة الذكر، على فرضيات أهمها:

- هل على متعلم اللغة أن يرتكز في مشواره الدراسي على أحادية لغة التعلم؟ وبالتالي، قد يتردى مستوى الطالب في لغته في حال تعصبه للغة الاختصاص (أي اللغة الانجليزية في دراستنا). أم أن الوسائل الأخرى كالقواميس المزدوجة اللغة مثلا، تسهل عليه مهمته؟
- قد يكون جهل الأستاذ بأهداف تدريس مادة الترجمة أحد العوائق في سبيل تدريسها بالشكل النموذجي.
- قد يكون الجهل بالكفاءات المرجوة من تدريب الطلبة في مادة الترجمة داخل أقسام اللغات أحد أسباب ضعف المناهج المطبقة.
- قد تكون الترجمة سبيلا جيدا لتفادي العراقيل الاستيعابية وفي تسهيل مهمة الفهم لدى دارسي اللغات الأجنبية؟ فما هي أوجه هذه الفائدة التي من الممكن أن تعم الدارسين عبر مقياس الترجمة؟
- قد يكون لمنهج تحليل الأخطاء دور فاعل في تنبيه طالب اللغة (الانجليزية) إلى عدد الأخطاء التي يرتكبها وإلى نوعية هذه الأخطاء، وكذلك توجيه المعلم إلى استثمار تلك الأخطاء في بناء محاور درسه واختيار التمارين المناسبة.

- **مجال البحث:**

ينضوي البحث في مجال تعليمية مادة الترجمة ضمن تعليمية المواد في أقسام اللغات الأجنبية. حيث تبدّت لنا أثناء المشاركة في تدريس مقياس الترجمة لطلبة قسم اللغة الإنجليزية، تلك الأهمية التي من الممكن أن يتبوأها الدرس الترجمي، سواء أكان نظريا أو تطبيقيا، في تمكين الطلبة من اكتساب والتمكن من اللغات. إلى جانب الفرصة المتاحة لهم، من خلال الترجمة، في فهم المعاني الدلالية

والسياقية وحتى الأسلوبية لتلك اللغات. حيث لا يخفى على أحد ذلك الدور البارز الذي لعبته الترجمة، في يوم من الأيام، كأداة وكطريقة لتعلم اللغات الأجنبية بشكل عام.

- **حدود الدراسة:**

عند قراءة عنوان بحثنا من الوهلة الأولى، يفترض أن يعرف القارئ أن دراستنا ستهتم بموضوع تعليمية مادة الترجمة في قسم من أقسام اللغات الأجنبية وهو قسم اللغة الانجليزية بجامعة الوادي، وبالتالي، تم اختيار طلبة السنتين الثانية والثالثة ليسانس لغة انجليزية في هذه الجامعة كعينة للدراسة. لذا، جاء عنوان دراستنا متضمنا للعناصر الآتية: مجال تعليمية مادة الترجمة كإطار عام للدراسة، وأقسام اللغة الانجليزية كمجتمع وكعينة للدراسة معا، وقسم اللغة الانجليزية بجامعة الوادي مكانا للدراسة. فكانت صياغة عنوانه على نحو" تعليمية الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية: قسم اللغة الانجليزية بجامعة الوادي أنموذجا".

يمكن للجانب النظري من دراستنا أن يشمل قسم اللغة الفرنسية باعتباره أحد أقسام اللغات الأجنبية، إلا أن العناية في الجزء التطبيقي ستكون حكرا على متعلمي اللغة الانجليزية في مستوى الليسانس لا غير. وسيكون ذلك جليا من خلال المدونة وعينة الدراسة وكذا الأمثلة التطبيقية المختارة.

- **منهج البحث وأدواته:**

إن الأهداف المنشودة من هذا العمل، لا بد أن تقوم على البحث الميداني والتطبيقي أثناء الدرس النظري والتطبيقي لمادة الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية، وعليه كان الاستبيان من بين أدواتنا. فالمنهج على هذا الأساس **وصفي**: وأدواته الإحصاء و**التحليل**؛ كما أنه **تقويمي تطبيقي** في تحليله للأخطاء.

أما في ما يخص طريقة التهميش وإدراج المراجع داخل الرسالة، فلقد قمنا باعتماد طريقة APA[4] في إصدارها السادس(كونها تناسب مع الدراسات الانجليزية).

- **بنية الرسالة:**

بعد الاستهلال بمقدمة، قمنا بتقسيم دراستنا إلى خمسة فصول، وفي الأخير قمنا بصياغة بعض التوصيات البحثية وختمنا البحث بخاتمة عامة.

أما الفصل الأول، فيتناول الدراسات السابقة وضبط المفاهيم؛ بينما يتضمن الثاني واقع تدريس الترجمة في أقسام اللغات والطرائق والتمارين التي يستعان بها من أجل تدريس المقياس.

أما عبر الفصول التطبيقية، فتضمن الفصل الثالث: التعريف بالمنهج وبعينة الدراسة وبالمدونة، كما قمنا فيه بتفريغ المعطيات التطبيقية التي عملنا على جمعها من خلال الاستبيانين ؛ أما الفصل الرابع فقمنا فيه بتناول الدراسة التحليلية للأخطاء تحليلا وتفسيرا ومقارنة؛ أما في الفصل الخامس، فلقد عملنا على استعراض المعطيات والنتائج ومناقشتها، من أجل استسقاء مجموعة من الاقتراحات، من خلال تصور لدرس الترجمة بقسم اللغة الانجليزية، وكذا الخروج ببعض التوصيات البحثية. وبالطبع، اختتمنا دراستنا بخاتمة عامة، تدعو إلى مزيد من التعمق والبحث في تعليمية المواد عموما، وفي موضوع تعليمية الترجمة بأقسام اللغات الأجنبية على وجه الخصوص.

- **صعوبات البحث:**

لقد لاحظنا من الصعوبات ما لا يعد ولا يحصى في مجال تدريس مادة الترجمة، خاصة في ظل قلة توفر المناهج والمعايير الوطنية المدروسة، التي تؤسس لبرامج الترجمة، ولكيفية تقديم الدرس الترجمي، النظري والتطبيقي على حد السواء. ومن أهم الصعوبات التي واجهتنا خلال هذا البحث: تغير

[4] APA اختصار يقصد به: الجمعية الأمريكية للمختصين النفسانيين American Psychological Association.

برامج الترجمة ومستويات تدريسها في الليسانس، بأقسام اللغات الأجنبية، عامة، وبقسم اللغة الانجليزية بجامعة الوادي على وجه الخصوص. إلى جانب كيفية جمع معطيات بحثية موضوعية، خاصة في الجزء الذي يتعلق بآراء وانطباعات الطلبة والأساتذة، في ما يخص أهمية المادة في أقسام اللغات، واقتراحاتهم بخصوص ما يتطلبه برنامج متكامل، يكون منهاجا موحدا، يدرسه الطلبة مستقبلا في جميع أقسام اللغات. كما أننا لاقينا صعوبة في مسألة الاهتمام بالموضوع والتطوع للإجابة على الاستبيانات (حيث كانت الاستجابة ضعيفة جدا من قبل بعض الأساتذة، من بعض الجامعات الوطنية التي اتصلنا بها).

كما كان من الصعب علينا أيضا، رصد جميع أنواع الأخطاء اللغوية و الترجمية التي يرتكبها الطالب في هذا المستوى من التعليم الجامعي، إلى جانب الحيز الزمني المقلص بالنسبة للامتحانات في فترة الكورونا (حيث تم تكييف الأسئلة حسب المدة الزمنية المقدرة بساعة واحدة). وبالتالي، اضطررنا إلى مناقشة ما بين أيدينا فقط من أخطاء، لا غير.

وبالرغم من كل تلك العراقيل، إلا أن عزيمتنا لم تثبط بل زادتنا إصرارا على دراسة وبحث موضوع: "تعليمية الترجمة في قسم من أقسام اللغات الأجنبية"، وذلك من أجل إيجاد حلول لصعوبات وشروط تدريس المقياس، وكذا اقتراح برنامج أو تمارين تتلاءم مع المقياس، في كل مراحله، من دروس وتمارين وامتحانات وتقييم.

الفصل الأول

الدراسات السابقة وضبط المفاهيم

محتوى الفصل الأول

تمهيد

المبحث الأول: تحليل الدراسات السابقة

المبحث الثاني: من تعليمية اللغات إلى تعليمية الترجمة

المبحث الثالث: الكفاءة بين اللغات والترجمة

المبحث الرابع: تدريس الترجمة مادة بأقسام اللغات الأجنبية

خلاصة

تمهيد:

نسعى في هذا الفصل، إلى ضبط بعض المفاهيم الأساسية المتعلقة بموضوعنا والتي نراها تمس صميم إشكالية تعليمية مادة الترجمة داخل أقسام اللغات الأجنبية. ومن بين تلك المفاهيم، سنتطرق في المبحث الأول إلى تحليل الدراسات السابقة التي كتبت في الموضوع ذاته أو حتى في متغير واحد من متغيراته. حيث سنتناول، بالتحليل، أوجه التشابه والاختلاف والتكامل بين تلك الدراسات من أجل اكتشاف الفجوات البحثية.

أما في المبحث الثاني، سنحلل مفهوم التعليمية عامة وتعليمية اللغات وتعليمية الترجمة، على وجه الخصوص، والعلاقة بينهما. كما سنكتشف أسباب استبعاد الترجمة من مناهج تدريس اللغات بعد أن كانت من أبرز الطرائق استخداما.

نحاول في المبحث الثالث، تقريب مفهوم الكفاءة بأنواعها، إلى القارئ، خاصة في ما يتعلق بميدان اللغات الأجنبية وميدان الترجمة، حيث نقوم بتتبع نقاط الاختلاف ونقاط التشابه في الكفاءة بين الميدانين، لكي نخلص فيما بعد إلى النقاط المشتركة وما يمكن للترجمة إضافته للمتعلم في أقسام اللغات الأجنبية.

أما في المبحث الرابع، فإننا سنعمل على توضيح دور تدريس الترجمة في أقسام اللغات، وكذا الأهداف التي من أجلها يتم تدريس مادة الترجمة لطلبة اللغات الأجنبية بعد أن كانت مستبعدة.

وسننهي الفصل، في الأخير، بخلاصة دالة على محتواه.

المبحث الأول

تحليل الدراسات السابقة

عناصر المبحث الأول

1. عرض الدراسات الأجنبية السابقة
2. عرض الدراسات العربية السابقة
3. جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة

I. المبحث الأول: تحليل الدراسات السابقة

تعتبر منهجية عرض الدراسات السابقة عنصرا من العناصر الهامة التي دأب على انتهاجها عديد الباحثين المعاصرين، خاصة منهم الانجلوساكسونيين والكنديين. حيث أنهم يعتبرونها مرحلة من أهم المراحل التي تقوم عليها طريقتهم في البحث العلمي المعروفة باسم IMRAD وهي اختصار لكل من: المقدمة والمنهجية والنتائج والمناقشة(Introduction, Methodology, Results And Discussion).

نعلم، منذ البداية، أننا لن نستطيع حصر جميع الدراسات التي تطرقت إلى مجال البحث، لصعوبة الإلمام بجميع المصادر اللازمة لذلك. لكننا سنحاول ذكر بعض تلك الدراسات التي قمنا بالاطلاع عليها من أجل تحليل ما جاءت به والتعرف على ما توصل إليه من سبقنا في هذا المجال واكتشاف نقاط التشابه والاختلاف بينها وبين إشكالية بحثنا. كما إنها ستساعدنا على معرفة الفجوات أو الثغرات البحثية التي لم يتفطن لها المختصون والنقائص التي لم يتم استدراكها وبالتالي ستكون لنا دافعا إلى البحث في المزيد من الحيثيات المتعلقة بهذه الإشكالية،خاصة وأن البحث العلمي تراكمي لا ندعي فيه السبق بل محاولة البناء والإضافة .

هذا وقد قمنا بتصنيف بعض هذه الدراسات تصاعديا فجاءت مقسمة إلى قسمين اثنين: أولهما الدراسات الأجنبية لأسبقيتها في تناول الموضوع وثانيهما الدراسات العربية.

1. عرض الدراسات الأجنبية السابقة:

من بين الدراسات الأجنبية السابقة، التي تناولت موضوع تعليمية الترجمة ودورها في تعليم اللغات الأجنبية، نذكر ما يلي:

1.1الدراسة الأولى:

مؤلف لكل من "جون بول فيناي" و"جون داربلناي" Jean Paul Vinay & Jean Darbelnet ، سنة 1963 ، تحت عنوان "الأسلوبية المقارنة بين الفرنسية والانجليزية" . وجاء العنوان الأصلي على النحو التالي: La stylistique comparée du Français et de l'Anglais. هدفت هذه الدراسة، بالاعتماد على تخصص الأسلوبية المقارنة، إلى بناء نموذج تطبيقي يرنو إلى تدريس تخصص الترجمة. حيث ترتكز هذه الطريقة على مسلمة ترى بأن تخصصي الترجمة وتخصص الأسلوبية المقارنة مترابطان، حيث تأخذ الأسلوبية المقارنة قواعدها من الترجمة ويستعين المترجم بالأسلوبية المقارنة لبناء ترجمة سليمة.(Collombat, 2003) [5]

وارتكزت أداة الدراسة على المقارنة والمقابلة بين الأسلوبية الفرنسية والأسلوبية الانجليزية في التعبير عن الشيء نفسه، من خلال اختيار نماذج ومقترحات نموذجية تدرس الظاهرة وتحللها. أما عينة الدراسة، فاعتمدت أساسا على طلبة السنة أولى تخصص ترجمة وكان من أبرز نتائجها: أنه لا يمكن الابتعاد والاستغناء عن الترجمة الحرفية خلال القيام بالعملية الترجمية، إلا في الحالات التي تفرض فيها لغة الهدف منطقها، بحيث لا تكون الترجمة سليمة المعنى إلا بترجمة حرة وبعيدة عن الحرفية. كما توصل الباحثان في كتابهما، إلى ترسيخ أهمية تقطيع الوحدات ذات المعنى خلال الترجمة، وذلك عبر تحليل معمق لمعنى نص المصدر. كما أكد الباحثان في كتابهما على أهمية المعرفة المسبقة بلغة النص الأصلي وكذلك لغة الترجمة أو لغة الهدف. (Vinay & Darbelnet, 1963)[6]

- **أوجه التشابه و الاختلاف:**

[5] ترجمة تلخيصية.

[6] ترجمة تلخيصية.

يتمثل الأمر الأهم والأبرز من ناحية التشابه مع دراستنا في هذه الدراسة، في مناقشتها لموضوع تعليمية الترجمة وسبل الوصول إلى منهج يكون عمادا لمن أراد التخصص في الترجمة. أما الاختلاف، فيكمن في تركيزها على التقابل بين اللغات في الترجمة كتخصص وليس مادة من المواد التي تدرس في أقسام أخرى كما سيكون عليه حال دراستنا. وعلى الرغم من أهمية هذا المنهج، إلا أن السياق الذي صاغ فيه كل من "فيناي وداربلني" منهجهما، كما نرى من المقدمة، يتمثل في ثنائية اللغة في كندا، بينما لا توجد لدينا في الجزائر مثل هذه الثنائية. كما أن العمل مكرس أساساً لأسلوبية اللغتين، الفرنسية والإنكليزية، كما يشير عنوان الكتاب. فهل يمكن تعميم الاستنتاجات المستندة إلى الأساليب المقارنة على اللغة العربية؟

2.1.الدراسة الثانية:

كتاب للباحث "جون دوليل"Delisle Jean، سنة 1984. وهو في الأصل أطروحة دكتوراه نوقشت بجامعة باريس الثالثة سنة 1978: L'Analyse du Discours comme Méthode de Traduction . حيث، وحسب "جون دوليل"، 1984، هدفت هذه الدراسة إلى محاولة تقديم طريقة أصيلة وجديدة لتدريس الترجمة المتخصصة، بالاعتماد على النصوص البراغماتية بدل النصوص الأدبية. كما كانت الدراسة، محاولة لتنظيم تدريس هذا التخصص ولتفنيد رأي من يقولون ويروجون لاستحالة تكوين المترجمين وتدريس هذه المادة. وتمثلت أداتها في التركيز على نوع معين من النصوص، وهي النصوص البراغماتية التي تلامس الواقع، وليست تلك النصوص الأدبية التي كانت محور تعليم المناهج القديمة. أما عينتها، فتمثلت في طلبة تخصص الترجمة بجامعة باريس الثالثة. أما أبرز نتائجها، فتمثلت في تبيان نقائص الاعتماد على العناصر اللغوية والنحوية، أي على الكفاءة اللغوية فقط، كمعيار يضمن الترجمة السليمة. وبالتالي، رفض جميع الفرضيات والمنهجيات التي اعتمدت على هذه الكفاءة كطريقة

في الترجمة. ومن هذا المنطلق، اقترح "دوليل" ضرورة وجود كفاءة موسوعاتية ومعرفة مسبقة بما يحدث حولنا في العالم.[7](Delisle, 1980)

حيث يقول "جون دوليل" 1980، حول الكفاءة الموسوعاتية: *ليس بالإمكان إعطاء ترجمة جيدة لما لا نعرفه جيدا*.[8]أي أن فاقد الشيء لا يعطيه، كما يقول المثل العربي. فلابد للمترجم من الإحاطة أكثر من غيره بالأحداث التاريخية والسياسية والاقتصادية والثقافية...وغيرها، كي يتسنى له ترجمة نصوص تنتمي إلى تلك الميادين.

إلى جانب كل ذلك، تجدر الإشارة إلى تأثر "جون دوليل"1980، بما كتبه كل من فيناي وداربلني في مؤلفهما،حيث نلمس ذلك من خلال العنوان الفرعي لكتابه:"Méthode de traduction"أو "طريقة للترجمة"، أي أنها محاولة منه لوضع منهج في الترجمة، اقتداء بمحاولة كل من " فيناي" و"داربلني" سنة 1963.

- **أوجه التشابه و الاختلاف:**

تتشابه هذه الدراسة مع بحثنا من حيث الموضوع العام ألا وهو تعليمية الترجمة ككل. إلا أن أوجه الاختلاف كثيرة حيث تركز دراسة دوليل على تعليمية الترجمة المتخصصة وعلى منهجية النصوص، الأمر الذي لا يتوافق مع بحثنا لا من ناحية الصلب الموضوع (حيث أن اهتمامنا منصب على تعليمية الترجمة مادة من المواد وليست تخصصا)، ولا من ناحية المنهج المتبع (حيث أننا لا نتفق مع اعتماد منهج النصوص في أقسام اللغات الأجنبية ولا نعتقد بفائدته الكبيرة).

[7] ترجمة تلخيصية.

[8] ورد النص الأصلي لترجمتي كالتالي:

« On ne traduit bien que ce que l’on connaît bien ».(Delisle, 1980, p. 235)

3.1.الدراسة الثالثة:

كتاب للباحثة "إليزابيث أوليون لافو"Elisabeth Olléon LAVAULT صدر سنة 1998، وترجمه حميد العواضي سنة2003. وهي في الأصل رسالة دكتوراه بجامعة باريس الثالثة السوربون الجديدة، يعود تاريخها إلى سنة 1983، حيث كانت بعنوان:

Fonctions de la traduction en didactique des langues: Apprendre une langue en apprenant à traduire.

هدفت الدراسة إلى توضيح دور الترجمة ومكانتها في تعليم اللغات الأجنبية، من خلال مقارنة ممارسات الترجمة التعليمية مع ممارسات الترجمة المحترفة. وفي ما يخص عينة الدراسة، فقد كانت تتمثل في مجموعة من مدرسي اللغة الفرنسية (أزيد من 20 مدرسا)، في المدارس المتوسطة والثانوية. وتمثلت أداتها البحثية في إجراء استبيان وفق المنهج الاستقصائي، يأخذ بعين الاعتبار التطور الحاصل في مناهج الكتاب المدرسي بين عامي 1983 و1998. وكان من أبرز نتائجها، أن تمارين الترجمة التعليمية تطورت عن ما كانت عليه سابقا، سواء على مستوى تعليم اللغات أو على مستوى تعليم الترجمة المحترفة.(لافو، 2003)

- **أوجه التشابه و الاختلاف:**

من أبرز أوجه التشابه بين دراستنا وهذه الدراسة، تناولها وتركيزها على دور تعليمية الترجمة في تعليم اللغات الأجنبية، وكذا استخدامها للاستبيان كأداة بحثية وللأساتذة كعينة. لكن من بين أوجه الاختلاف أيضا، تطبيقها على عينة تمثل أساتذة الطورين المتوسط والثانوي بينما نحن نشتغل على مستوى الجامعة. كما أن دراسة " لافو" ارتكزت حول اللغة الفرنسية، بينما ترتكز دراستنا الحالية على اللغة الانجليزية.

4.1. الدراسة الرابعة:

وتتمثل في كتاب للباحث "غي كوك" Guy Cookصدر سنة 2010، بأوكسفورد، وكان بعنوان:Teaching Translation in Language. حيث عمل الباحث على إبراز مدى محدودية التعليم أحادي اللغة للغات، من جهة، ومدى أهمية الترجمة في تعلم اللغات من جهة أخرى. كما تعتبر الدراسة من أثرى الدراسات من ناحية الأدلة والبراهين، التي تدعو إلى إعطاء الترجمة دورا فاعلا في عملية التعلم، وكذا تلك التي تثبت عقم الأحادية اللغوية. حيث يقول الباحث أنه لا يمكن تجاهل اللغة الأم خلال تعلم لغة ثانية. إلى جانب كل ذلك، يرى الباحث أن الطرق التقليدية في تدريس الترجمة، مثل طريقة النحو والترجمة، لم تأتي أكلها، بل تزيد الأمر سوءا، من خلال تحويل درس اللغة الأجنبية إلى نشاط روتيني ممل، يفتقر إلى أدنى عوامل التأثير على المتعلم. لذا يدعوا Cook في آخر دراسته، إلى إعادة النظر في الوسائل المستعملة والمناهج والتمارين وحتى في تكوين الأساتذة. [9](Cook, 2010)

- **أوجه التشابه والاختلاف :**

تتضمن هذه الدراسة أبرز النقاط النظرية التي سنتناولها نحن في بحثنا (والتي نقاسمه فيها الرأي نفسه). إلا أننا نحاول من خلال أدوات علمية تطبيقية، تأكيد الآراء النظرية وتدعيما لمصداقية العمل. الأمر الذي تفتقر له دراسة Cook، حيث يكتفي بجمع أدلة نظرية للبرهنة على رؤيته.

5.1. الدراسة الخامسة:

وتتمثل في دراسة للباحثة "تاتيانا سيروتشوك" Tatiana Sirotchoukسنة 2014 بفرنسا، حيث جاءت تحت عنوان:

[9] ترجمة تلخيصية.

Le thème et la version en 1ère Année de Licence : réflexions linguistiques et choix didactiques

وردت هذه الدراسة في الكتاب المشترك بين "هبة مدحت لوكوكLecocq وديلومبيرا نيقاNeggaوتوماس زاندSzende "سنة 2016. حيث تهدف الباحثة إلى دراسة كيفية تدريس الترجمة، وإلى النظر في التحديات التي ترتبط بمسار تدريسها، وذلك من خلال التكلم عن تجربة حقيقية، قامت بها الباحثة في معهد INALCO في باريس، مع طلبة السنة الأولى ليسانس لغة أوكرانية. كما تهدف الدراسة أيضا، إلى توضيح صعوبة تطبيق القواعد النظرية داخل أقسام اللغات الأجنبية. أما عينة الدراسة، فتتمثل بالأساس، في طلبة السنة أولى ليسانس لغة أوكرانية بمعهد INALCO بباريس، وهم مجموعة مختلطة من أبناء المهاجرين الأوكرانيين والجاليات الأخرى، ممن يتكلمون اللغة الفرنسية، ويريدون تعلم اللغة الأوكرانية ضمن احتياجات خاصة بهم، سواء مهنية أو علمية. أما أداة الدراسة، فتمثلت في تحليل مضمون تمارين الترجمة والتوطين thème et version، التي يرتكز عليها تدريس مادة الترجمة في هذا المعهد. وكان من أبرز نتائج الدراسة، أن استغلال تمارين الترجمة والتوطين thème et version ، في تدريس اللغة الأوكرانية، يعد أمرا صعبا لكنه ليس بالمستحيل. كما أن الاستعانة بالترجمة في تعلم اللغة الأجنبية (الأوكرانية في حالتنا هذه)، يساعد على التزود برصيد من المفردات لا يستهان به، وكذلك التمكن من تركيب الجمل في اللغتين، إلى جانب أن الطالب يتعلم لغتين في آن واحد: حيث يتعلم الأوكرانية من جهة، ويثبت مداركه في اللغة الأم (الفرنسية في حالتنا هذه) من جهة أخرى. أما أهم ما خلصت إليه الباحثة، فتمثل في الخروج بمنهجية أو أداة جديدة في استغلال طريقة الترجمة، والتي تسميها الباحثة "بالتعلم التعاوني أو التشاركي"Apprentissage collaboratif.(Sirotchouk، 2016)[10]

- **أوجه التشابه و الاختلاف:**

[10] ترجمة تلخيصية.

تزخر هذه الدراسة بمجموعة لا بأس بها من التشابهات مع دراستنا الحالية: حيث أنها في صلب موضوعنا من خلال مناقشتها لموضوع تعليمية الترجمة ودورها في أقسام اللغة الأجنبية (الأوكرانية)، وبحثها في الطرائق والتمارين والكفاءات. كما أنها، تثمن دور الترجمة في إثراء الرصيد المعجمي للطالب كنتيجة نشاطرها الرأي فيها تماما. إلا أن استغلالها لتمارين " الترجمة والتعريب " وكذا اللغة الأوكرانية، يعد أبرز اختلاف بين الدراستين. طبعا، إذا ما اعتبرنا أن عينة الدراسة، المتمثلة في طلبة السنة أولى جامعي، أمر لا يختلف كثيرا عن عينة بحثنا.

6.1.الدراسة السادسة:

وتتمثل في دراسة للباحثLiao Min " لياو مين" بمعهد INALCO[11] بفرنسا سنة 2016 . حيث جاءت الدراسة تحت عنوان:

La traduction pédagogique dans les cours de chinois Langue Etrangère : pratique d'enseignement et méthode d'évaluation

وهدفت هذه الدراسة، إلى تدعيم دور ومكانة الترجمة التعليمية خاصة " الترجمة من لغة الأم إلى اللغة الأجنبية Le thème" في تدريس اللغات الأجنبية (اللغة الصينية في هذه العينة)، وكذا إلى الإشارة إلى مشكل التقييم في تدريس الترجمة التعليمية بفرنسا. وتمثلت عينة هذه الدراسة في طلبة معهد INALCO بفرنسا: ذوي الأصول الصينية أو من الجالية الصينية أو ممن يهتمون باللغة الصينية. حيث أن لغتهم الأم هي اللغة الفرنسية ويسعون لتعلم اللغة الصينية كل حسب أهدافه وتوجهاته الخاصة. ومن أبرز نتائج هذه الدراسة، تقديمها لاقتراحات بيداغوجية فيما يخص تدريس الترجمة إلى اللغة الأجنبية Le thème. ومن بين أهم تلك الاقتراحات، يذكر الباحث: ضرورة تحفيز الطلبة على الترجمة المنزلية المسبقة والتي تضمن ربح الوقت، والقيام بالبحث التوثيقي فيما يخص

[11]هو معهد فرنسي بباريس يختص بدراسة اللغات والحضارات الشرقية.Institut National des Langues et Civilistations Orientales

النص المراد ترجمته من كل النواحي؛ إلى جانب ذلك، يشير الباحث إلى أهمية العمل التشاركي بين الطلبة داخل القسم، وذلك لأهمية تكامل المعارف التي تتباين من طالب لآخر.[12] (Min, 2016)

كما أن من أبرز النتائج التي أوردها الباحث، قوله ما يلي:

وبالنظر إلى الدور الأساسي الذي تقوم به الترجمة في مجال تدريس اللغات الأجنبية، ينبغي أن يأخذ موضوع الترجمة التعليمية قدرا أكبر من التأمل في ميدان تعليم اللغات، وأن يحتل مكانة أكبر في البحث المخصص لهذا الميدان. وهذا من أجل إيجاد طريقة لتدريسها، لهدفين اثنين، ألا وهما: إتقان اللغة الأجنبية التي يجري دراستها، والاكتساب الأولي لأساليب الترجمة المتخصصة.[13]

تبين لنا جليا، من خلال كل ما سبق، الدعوة الصريحة إلى مزيد من التفكير في أهمية الترجمة مادة من بين مواد أخرى تدرس في أقسام اللغات الأجنبية، الأمر الذي يدعم مسألة عودة المختصين، من خلال البحوث الأكاديمية الحديثة التي تخوض في مجال طرق تدريس اللغات الأجنبية، إلى إعادة الاعتبار للترجمة كأداة تعليمية في أقسام اللغات بعد أن تنكرت لها معظم المناهج والطرق التعليمية القديمة لسنوات طويلة. ذلك لأن الترجمة ضمن برامج اللغات الأجنبية، أساسا، وسيلة وليست غاية في حد ذاتها.[14](Min, 2016)

- **أوجه التشابه و الاختلاف:**

[12] ترجمة تلخيصية.

[13] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:

« Vue le rôle incontournable qu'elle joue dans l'enseignement des langues étrangères, la traduction pédagogique devrait faire l'objet de beaucoup de réflexions en didactique des langues et occuper une place encore plus importante en matière de recherches dans ce domaine. Ceci afin de trouver un moyen de l'enseigner avec un double objectif, à savoir : la maîtrise de la langue étrangère faisant l'objet d'étude et l'acquisition élémentaire des techniques de la traduction proprement dite. »(Min, 2016, p. 174)

[14] ترجمة تلخيصية.

تتناول الدراسة مسألة تعليمية الترجمة مادة من المواد، وتؤيد مدى أهمية الترجمة ودور لغة الأم في تعليم اللغات، وكلها نقاط تشابه مع آراءنا في هذه الدراسة. غير أن استغلال الباحث لتمرين ترجمة النصوص من لغة الأم إلى اللغة الأجنبية Le thème(كتمرين أساسي) هو ما نختلف معه، إلى جانب عمله على الترجمة بين اللغتين الصينية والفرنسية، بينما نعمل نحن على اللغتين العربية والانجليزية.

7.1.الدراسة السابعة:

وتتمثل في دراسة لكل من Gioia Panzarella /Caterina Sinibaldi" بانزاريلا وسينيبالدي"، حيث أنها في الأصل مقالة صدرت سنة 2018 بعنوان:

Translation in the language classroom: Multilingualism, diversity, collaboration.

هدفت هذه الدراسة إلى توضيح دور الترجمة ومكانتها في مجال تعلم وتعليم اللغات الأجنبية من خلال محاولة اكتشاف طريقة ممنهجة لاستخدام مادة الترجمة أو درس الترجمة، وكذلك أهمية التعدد اللغوي Multilingualism، ولغة الأم كمحفز لتعلم اللغة الأجنبية، وتمثلت أداتها في التركيز على ما أسمته الباحثتان "ورشات الترجمة التعاونية أو التشاركية " collaborative translation « workshops «. ويقصد بذلك فتح مجال النقاش والتشاور حول خيارات الترجمة، التي يتخذها الطلبة عند ترجمة نص معين للوصول إلى خيار توافقي يرضي ويقنع كل الأطراف، بينما يبقى دور الأستاذ مجرد دور تنسيقي. كما أن الترجمة النهائية للنص ليست هي الغاية، حسب الباحثتين، بل إن تفاعل الطلبة واستخدامهم للغة الأجنبية يعد الأمر الأهم. أما عينة الدراسة، فقد اختير لها طلبة السنة أولى جامعي اختصاص لغة ايطالية بجامعة Warwickبانجلترا، وطلبة السنة أولى جامعي اختصاص لغة انجليزية بجامعة Monash بأستراليا. ومن أبرز نتائج الدراسة: أن للترجمة استعمالات عديدة يمكن الاستفادة منها في تعليم وتعلم اللغات الأجنبية، ولا يمكن حصرها فقط ضمن إطار تعلم النحو كما

يرى البعض. ولعل أبرز تلك الاستخدامات، يكمن في تفعيل دور التعدد اللغوي في تدريس اللغات خاصة خلال عصر العولمة وطرق التدريس الحديثة، خاصة منها التي تعتمد على التكنولوجيات الحديثة، مثل الدراسة عند بعد. إلى جانب ذلك، وصلت الدراسة إلى تبيان أهمية التفكير النقديcritical thinking لدى الطالب خلال ورشات الترجمة. كل ذلك بشكل يخدم تعلمه وتطبيقه للغة الأجنبية التي هو بصدد تعلمها.[15](Panzarella & Sinibaldi, 2018)

- **أوجه التشابه و الاختلاف:**

تتشابه هذه الدراسة مع دراستنا، في تناولها لموضوع تعليمية الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية (خاصة بقسم الانجليزية). كما أن عينتها الدراسية مشابهة لعينتنا من ناحية التكلم على المستوى الجامعي. إلا أن الطرائق والتمارين المختارة في تدريس الترجمة تختلف تماما عن تلك التي نؤسس لها في بحثنا.

8.1.الدراسة الثامنة:

وتكمن في دراسة للباحثة " لوشيا بينتادو قوتيريز" Lucía Pintado Gutiérrez سنة 2018. حيث أنها عبارة عن مقالة علمية وردت في مجلة تعلم اللغات Language Learning Journalبعنوان:

Translation in language teaching, pedagogical translation, and code-switching: restructuring the boundaries.

تهدف هذه الدراسة، إلى تسليط الضوء على عودة الدراسات الحديثة إلى استعمال الترجمة كأداة للتدريس داخل أقسام اللغات الأجنبية، بعد أن تم نبذها وهجرانها لمدة زمنية طويلة. حاولت الباحثة، في بداية الأمر، التأريخ للأسباب التي كانت وراء منع الترجمة داخل أقسام اللغات، ثم الحديث عن

[15] ترجمة تلخيصية.

العودة القوية للترجمة من خلال تعداد الدراسات التي تكلمت في الأمر. لكن الهدف الأساسي للدراسة كان في حقيقة الأمر محاولة تسليط الضوء على مجموعة من المصطلحات المرتبطة بتدريس الترجمة داخل أقسام اللغات، والتي ترى الباحثة ضرورة التمعن فيها أو إعادة تعريفها. ومن بين تلك المصطلحات، نذكر مصطلحات مثل: *bilingual teaching,monolingual teaching, pedagogical translation*.(Gutiérrez, 2018)[16]. حيث تقول الباحثة: *هدفي التمعن في معاني المصطلحات الأساسية المتعلقة بالترجمة داخل أقسام اللغات الأجنبية*.[17]

ومن خلال تبيان أهمية تعدد المجالات، عند الحديث عن الترجمة، تقترح الباحثة إعادة تقييم لحدود مجال الترجمة في أقسام اللغات اعتمادا على خريطة من إعدادها، تكون نقطة انطلاق للنقاش حول أنواع الترجمة المختلفة، واستخدام لغة الأم واللغة الثانية في تدريس اللغات. كما أن مصطلح TILT(الترجمة في تعليم اللغات Translation in language teaching) الذي ينسب للباحث Guy Cook، يعتبر في هذه الخريطة، المظلة التي تأتي تحتها الاستخدامات المختلفة للغتين الأم و اللغة الأجنبية.[18](Gutiérrez, 2018)

- **أوجه التشابه و الاختلاف:**

تتشابه هذه الدراسة، في إطارها العام مع دراستنا. حيث تتناول موضوع تعليمية الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية. لكنها تعمل على المناقشة النظرية فقط لبعض المصطلحات المستخدمة في المجال. بينما تعتمد دراستنا على العمل التطبيقي والملاحظة الميدانية، من خلال تحليل الأخطاء.

---

[16] ترجمة تلخيصية.

[17] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
«[…] my aim is to explore the meaning of key terms associated with translation in the FL classroom.»(Gutiérrez, 2018, p. 2)

[18] ترجمة تلخيصية.

2.عرض الدراسات العربية السابقة:

تعتبر الدراسات العربية التي تناولت موضوع تعليمية الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية قليلة مقارنة بالأولى، في حدود اطلاعي، وذلك عامل من العوامل الأخرى التي كانت سببا من أسباب ودوافع اختيارنا للموضوع الحالي. ولكننا لاحظنا مؤخرا (ابتداء من سنة 2020)، وبعد اطلاعي على موقع البوابة الوطنية للإشعار عن الأطروحات PNST[19]في الجزائر، توجها كبيرا للبحث في الموضوع العام لتعليمية الترجمة، من خلال عدد لا بأس به من الأطروحات التي نوقشت في هذا الإطار. إلا أن تلك الدراسات بقيت، في أغلبها، منحصرة في تعليمية الترجمة في أقسام الترجمة. وهو حسب رأينا، من الأسباب التي أسست لتوجه ابتعد عن الأحكام التي لم يؤسس لها بعد بالبحث والتحري، في مجال تدريس مادة الترجمة وضعف برامجها المطبقة في أقسام اللغات الأجنبية في الجزائر.ومن بين الدراسات التي قمنا بالاطلاع على محتواها نذكر ما يلي:

1.2.الدراسة الأولى:

تعد دراسة الباحث " عنتر صلحي عبد الله طلايبه" سنة 2004، من أوائل البحوث التي تناولت موضوع تعليمية الترجمة في الوطن العربي، وهي رسالة دكتوراه كتبت باللغة الانجليزية وجاءت بعنوان:

A suggested programme for developing some basic translation skills of English majors and its effects on their attitudes towards translation.

تهدف هذه الدراسات إلى الدعوة إلى وضع منهاج واضح لدرس الترجمة وفق معايير محددة لهذا البرنامج وكذا للامتحانات. كما تنوه الدراسة بالاستعانة بالوسائل التكنولوجية داخل القسم.

[19] انظر الكتابة الكاملة للاختصار باللغة الفرنسية في ملحق الاختصارات.

عمل الباحث من خلال دراسته التطبيقية، إلى اقتراح تمارين تعمل على تحسين مهارات الترجمة لدى الطالب من جهة، وكذلك على تحسين مهارات اللغة عامة لديه، من جهة أخرى.(Toleiba، 2004)[20]

- **أوجه التشابه و الاختلاف:**

تدخل دراسة الباحث "صلحي عنتر طلايبة " في صميم البحث والأهداف التي نرنو إليها. حيث تتشابه مع دراستنا، في دراستها لتعليمية الترجمة مادة في قسم اللغة الانجليزية، وفي عينة الدراسة (طلبة تخصص اللغة الانجليزية)، وفي بحثها عن برنامج مناسب لمادة الترجمة لطلبة اللغة الانجليزية. إلا أننا نرى فيها ميلا إلى تطوير مهارات الترجمة لدى المتعلم، أكثر من ميلها لتحسين مستوى الطلبة في اللغة الانجليزية.

2.2. الدراسة الثانية:

دراسة الباحثة سعيدة كحيل، سنة 2009، في كتاب تحت عنوان" تعليمية الترجمة: دراسة تحليلية تطبيقية"، وهي في حقيقة الأمر محصلة ما توصلت له الباحثة من نتائج خلال أطروحتها في الدكتوراه، التي ناقشتها سنة 2007. تناولت من خلاله الباحثة أهم المفاهيم النظرية التي تخص موضوع تعليمية الترجمة، وإشكالية واقع الازدواج اللغوي في الجزائر، والخصائص اللغوية لكل من الفرنسية والعربية. حيث أصبحت هذه الدراسة مرجعا حقيقيا للباحثين في المفاهيم حول التعليمية العامة وكذا حول تعليمية الترجمة بشكل خاص، ذلك لأنها تدرس الواقع المعيش في الجامعة الجزائرية. ومن خلال العنوان، يظهر جليا أن الدراسة تبنت منهجا تحليليا تطبيقيا من خلال استثمار منهج التحليل التقابلي كأسلوب بحثي للكشف عن مواطن الاختلاف ومواطن التقارب بين اللغتين العربية

[20] ترجمة تلخيصية.

والفرنسية، وكيفية ممارسة العمل الترجمي في ظل هذا التقابل. توصلت الباحثة في آخر دراستها، إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن لكل لغة عبقريتها الخاصة بها، وأن المعرفة المسبقة بمواطن الاختلاف والتشابه بين اللغتين خلال الترجمة، يسمح بتفادي الوقوع في الكثير من الأخطاء خاصة الفادحة منها. (كحيل، 2009)

- **أوجه التشابه و الاختلاف:**

يتضح تشابه الدراسة مع بحثنا من خلال العنوان وهو تعليمية الترجمة. كما أن البحث يناقش مسألة الفرق بين تعليمية الترجمة باعتبارها تخصصا ومادة من المواد. ويؤسس للطرائق الأنسب في تدريس المادة. إلا أن عينة الدراسة (طلبة اللغة العربية) ومكانها (قسم اللغة العربية) ولغة الترجمة (اللغة الفرنسية) يعد من أبرز الاختلافات مع ما تناقشه دراستنا.

3.2. الدراسة الثالثة:

وتتمثل في دراسة للباحث"اسماعيل خليل الرفاعي" سنة 2013 في مقال له بمجلة Educational Research وكانت باللغة الانجليزية وبعنوان:

Suggested guidelines for using translation in foreign language learning and teaching

كان الهدف الرئيسي من هذه الدراسة استقصاء الدور الذي تتبوؤه الترجمة ضمن طرائق تعليم اللغات ومعرفة أسباب استخدام الترجمة في أقسام اللغة الانجليزية والحالات التي يستخدم فيها الأساتذة الترجمة أداة للتعليم والتعلم ومدى فائدة كل ذلك. كما أن الدراسة تطرقت أيضا إلى الدوافع التي منعت أو حالت دون استعمالها. استعانت هذه الدراسة بالاستبيان كأداة لجمع المعطيات اللازمة، أما عينة الدراسة فكانت مجموعة مكونة من 19 أستاذا يعملون بكل من مركز اللغة الانجليزية وكذا بقسم اللغة الانجليزية بجامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية. حيث وزع الباحث على هؤلاء

الأساتذة استبيانا يحتوي على مجموعة من الأسئلة التي تخدم الهدف من الدراسة. وكان من بين النتائج التي وصل إليها البحث عدم إنكار أساتذة اللغة الانجليزية استعانتهم بالترجمة، بنسب متفاوتة خلال درس اللغة الانجليزية. كما أن نسبة 42.10 بالمائة منهم، يعتقدون أن الترجمة تعود بالفائدة على تعليم وتعلم اللغة الأجنبية. كما فصل الأساتذة في الحالات التي يستعينون فيها بالترجمة خلال الدرس. (Alrefaai, 2013)[21]

- **أوجه التشابه و الاختلاف:**

تتشابه هذه الدراسة مع بحثنا في عدة نقاط: حيث تناقش موضوع تعليمة الترجمة في أقسام ومراكز اللغة الانجليزية وتعتمد على الأساتذة كعينة للدراسة وعلى الاستبيان كأداة(حيث قمنا باستغلال العينة والأداة نفسها). أما من ناحية الاختلاف، فنرى تركيزا على مكانة الترجمة مادة ودواعي استخدام الأساتذة لها دون التطرق إلى دور واستعدادات المتعلم الذي يعد شريكا في العقد التعليمي.

4.2. الدراسة الرابعة:

وتتمثل في دراسة للباحث " شكيب بنيني" Chakib Bnini سنة 2016، والتي وردت في مؤلف بعنوان: Didactics of Translation :Text in Context.

يعتبر هذا الكتاب من أهم المراجع التي تعمقت في تفاصيل تعليمية الترجمة. إلا أن أهداف الدراسة كانت تدور حول تقصي الرأي القاضي بأن تحليل الخطاب يعد من الاستراتيجيات الأبرز، التي من الممكن أن يعتمد عليها الطالب خلال عملية الترجمة. كما تعد الدراسة مساهمة في مسار عملية إعطاء الصبغة الاحترافية لميدان تدريس الترجمة. حيث قسم الكاتب دراسته إلى عدة فصول أهمها: الدراسات الترجمية وتعليمية الترجمة ومناهج الترجمة المرتكزة على النص، إلا أنه احتوى أيضا فصلا

[21] ترجمة تلخيصية.

تطبيقيا اعتمد التجربة كأداة دراسية، وكان الطلبة من خلال عملهم في مرحلة ما قبل التجربة ومرحلة ما بعد التجربة هم العينة التي اعتمدها صاحب الدراسة. وفي آخر الدراسة، توصل الكاتب إلى وجود فاعلية كبيرة لطريقة تحليل الخطاب كإستراتيجية للترجمة، حيث اتضحت جوانبها الايجابية على عدة مستويات. كما أن الدراسة أسهمت أيضا في عملية إعطاء صبغة احترافية لميدان تدريس الترجمة كما كان متوقعا منها منذ البداية. (Bnini, 2016)[22]

- **أوجه التشابه و الاختلاف:**

تتشابه الدراسة مع دراستنا، في تناولها لموضوع تعليمية وتدريس الترجمة وفي مناقشتها للمناهج، لكن بالنسبة لطلبة الترجمة عامة (مع التطرق بين الحين والآخر إلى العلاقة بين الترجمة وتدريس اللغات). إلا أنها تختلف مع عملنا من ناحية التركيز على منهج تحليل الخطاب استراتيجة في تعلم الترجمة؛ واعتمادها على التجربة كأداة بحثية أساسية مع الطلبة، لم نعتمدها نحن.

5.2. الدراسة الخامسة:

عبارة عن كتاب مشترك بين مجموعة من الباحثين الجامعيين الجزائريين صدر سنة 2019 عن دار " ألفا دوك"Alpha Doc. وجاءت الدراسة بعنوان:الترجمة الجامعية والترجمة المهنية " الماضي والحاضر والمستقبل". حيث جمع فيها الباحث مجموعة من المقالات العلمية (لمؤلفين جزائريين)، تناولت موضوع تعليمية الترجمة من قريب أو من بعيد.

لقد كانت مقالة الباحثة "مرين أسماء" 2019، بعنوان: Translation as a key element in Teaching ESP، من أبرز المقالات التي شدت انتباهنا خلال مرحلة قراءة هذا الكتاب الجماعي. حيث تحدثت عن أهمية درس الترجمة، الموجه لطلبة اللغات الأجنبية، في خدمة تعلم المهارات اللسانية

[22] ترجمة تلخيصية.

الأخرى كالنحو والمفردات والتركيب والثقافة. كما اعتبرت الباحثة مرحلة دراسة حاجات الطلبة، كواحدة من أهم المراحل لتحديد أهداف درس الترجمة واختيار التمارين المناسبة للدرس. وهي بذلك تشبه درس الترجمة في قسم اللغة الانجليزية بدرس الانجليزية الذي يتم تدريسه ضمن أهداف خاصة أو English for Specific Purposes.(مرين، 2019)[23]

- **أوجه التشابه و الاختلاف:**

يتشابه محتوى هذا المؤلف في بعض من أبحاثه، مع موضوع تعليمية الترجمة، خاصة ما تعلق بدراسة " أسماء مرين"، التي عملت على قسم اللغة الانجليزية واعتمدت نفس العينة في البحث عن الأهداف والتمارين. كما أن مقالة الباحثة " فاطمة الزهراء النباتي"[24]، في نفس الكتاب، تعمل على مناقشة نفس المفاهيم التي سنتطرق إليها. أما معظم الأبحاث والمقالات الأخرى فتطرقت إلى تعليمية الترجمة المهنية أو الاحترافية وفي أقسام الترجمة، دراسة وتأريخا وتحليلا، الأمر الذي سنمر عليه مرور الكرام.

3. جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة:

من الطبيعي جدا أن تستفيد دراستنا الحالية مما سبقها من الدراسات التي عالجت موضوع تعليمية الترجمة لأن العلم تراكمي، حيث حاولنا توظيف أكبر عدد من تلك الأعمال السابقة بغية الوصول إلى تشخيص دقيق للمشكلة ومعالجتها بالشكل الأفضل. ومن جوانب تلك الاستفادة العلمية من الدراسات السابقة نذكر:

[23] ترجمة تلخيصية.

[24] تعتبر مقالة " فاطمة الزهراء النباتي" أيضا من المقالات المهمة التي تطرقنا إليها في نفس الكتاب، انظر العنوان التالي:
The place and role of Translation in English Language Teaching and Learning.(pp.303-317)

أ- استفادت الدراسة الحالية من جميع الدراسات في الخروج بصياغة دقيقة للعنوان البحثي الموسوم ب" تعليمية الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية قسم اللغة الانجليزية بجامعة الوادي أنموذجا" حيث أن أغلب الدراسات السابقة كانت تتحدث عن موضوع تعليمية الترجمة في أقسام الترجمة أي عن الترجمة المهنية أو المتخصصة.

ب- استفادت الدراسة الحالية من جميع الدراسات السابقة في الوصول إلى المنهج الأكثر ملائمة لهذه الدراسة وهو المنهج الوصفي التقويمي.

ت- وظفت الدراسة الحالية توصيات ومقترحات الدراسات السابقة في دعم مشكلة الدراسة وأهميتها، خصوصا دراسة " عنتر صلحي"، التي توصي بضرورة إعادة النظر في مناهج وتمارين تدريس الترجمة في أقسام اللغات بالشكل الذي يعود بالمنفعة على المتعلم وكذا إعادة تكوين الأساتذة.

ث- استفادة الدراسة الحالية من دراسة الباحث "اسماعيل خليل الرفاعي" ودراسة الباحثة "تاتيانا سيروتشوك" في صياغة أدوات الدراسة، حيث استثمر " اسماعيل خليل الرفاعي" الاستبيان كأداة من أجل الحصول على المعطيات البحثية. واعتمدت "تاتيانا سيروتشوك" على تحليل المحتوى من أجل تتبع وجمع الأخطاء.

ج- استفادت الدراسة الحالية تقريبا من جميع الدراسات السابقة المذكورة لكن دراسة "بانزاريلا وسينيبالدي" كان لها الأكثر في إثراء الجانب النظري من خلال مخرجات دراستهما خاصة في ما تعلق بدور الترجمة في بناء كفاءة تعدد اللغات وكفاءة الوعي الثقافي وتحفيز التفكير النقدي...الخ.

ح- استفادت الدراسة الحالية من معظم الدراسات السابقة في صياغة التصور المقترح لمنهاج وتمارين الترجمة في قسم اللغة الانجليزية والذي سنتكلم عنه في مبحث يخص مناقشة النتائج والتوصيات.

في الأخير تجدر الإشارة، إلى أننا استفدنا من مجموعة أخرى من الدراسات السابقة التي لم يتم ذكرها في متن البحث وذلك مخافة الإطناب في سردها. إلا أننا نذكر دراسة الباحث Mathieu Guidère(2010) في كتابه الموسوم بمقدمة إلى الترجمية" أو " Introduction à la traductologie" والذي أشار إشارة واضحة إلى مقاربات تدريس مادة الترجمة، الأمر الذي لم تدرجه معظم الدراسات والذي سنستغله في عنصر خاص بمقاربات تدريس الترجمة.كما ننوه ببعض الأعمال والدراسات الأخرى التي تناولت موضوع تعليمية الترجمة في أقسام الترجمة، وخاصة دراسة الباحث "لزهر بوغنبوز" 2008، والتي تناولت بإسهاب موضوع تعليمية الترجمة لكن في أقسام الترجمة، الأمر الذي فضلنا عدم الخوض فيه لأنه سيفتح مواضيع أخرى متشعبة.

المبحث الثاني

من تعليمية اللغات إلى تعليمية الترجمة

عناصر المبحث الثاني

1. مفهوم تعليمية اللغات

2. مفهوم تعليمية الترجمة

3. الفرق بين تعليمية الترجمة "تخصصا" وتعليمية الترجمة "مادة "

4. أنواع الترجمة

5. أسباب استبعاد الترجمة من مناهج تعليم اللغات

II. المبحث الثاني: من تعليمية اللغات إلى تعليمية الترجمة

ترتكز دراستنا على مفهوم أساسي هو مفهوم " تعليمية الترجمة"، إلا أنه لا يمكننا تغييب أو تجاهل مفهوم " تعليمية اللغات" أيضا (خاصة وأننا نتناول طلبة قسم من أقسام اللغات الأجنبية كعينة نعمل عليها)، ولأن تخصص تعليمية الترجمة يستند في إجراءاته من تعليمية اللغات. لذا نرى وجوبا فتح باب للحديث على كليهما من أجل توضيح دلالات كلا المفهومين. وكذا من أجل إبراز أوجه الاختلاف والتشابه بينهما، ولإزالة اللبس في بعض حيثيات مجال كلا المفهومين، طبعا، استنادا على ما كتبه أبرز المختصين في ميدان اللغات وكذلك ميدان الدراسات الترجمية على حد السواء، من أمثال: " دانيال كوست"و" هنري بيس"و "جون دوليل" و"دانيال جيل" و"إليزابيث لافو" وغيرهم.

1. مفهوم تعليمية اللغات:

يعرف " دانيال كوست " Daniel Coste تعليمية اللغات على أنها: *مجموعة من الأسئلة التي تتعلق (بشكل مباشر أو غير مباشر) بتعليم اللغات (لماذا؟ وماذا؟ وكيف لنا أن نعلم؟ ولمن؟ ومن أجل ماذا؟) يكتبها أشخاص،هم أنفسهم، غالبا ما يميزهم الطابع المهني (كالمعلمين والمكونين والباحثين) في وسائل عموما مختصة (كالمجلات الموجهة لمعلمي اللغات).*[1]ومن خلال هذا التعريف، نفهم بأن تعليمية اللغات تشمل كل ما يقال أو يكتب عن كيفية تعليم اللغات، وعن الشرائح التي توجه لها تلك الكتابات ودواعي ودوافع الكتابة في موضوع تعليم اللغات...الخ. كما أن من يكتب في تعليم اللغات، غالبا ما يكون

[1]ورد النص الأصلي لترجمتي على النحو التالي:
« [...] un ensemble de discours portants (directement ou indirectement) sur l'enseignement des langues (pourquoi, quoi, comment enseigner et à qui, en vue de quoi) et produits sur de supports généralement spécifiques (par exemple des revues s'adressant à des enseignants de langues), par des producteurs eux-mêmes le plus souvent professionnellement particularisés (enseignants, formateurs, chercheurs).» (Daniel Coste, n.d. cited in Cuq & Gruca, 2003, p. 47)

مختصا في الميدان كالمدرسين والمؤطرين والمنظرين. علما أن كل ما يكتب في سياق تعليمية اللغات، يرد لزاما في كتب ومجلات علمية مختصة موجهة لأهل الاختصاص من الأساتذة.

كما يعرفها "هنري بيس" Henri Besse (2003)،على أنها: *مجموعة من الخطابات المنطقية، نوعا ما، حول ما يحدث داخل القسم عندما يقوم المرء بتدريس أو تعلم لغة بغض النظر عن المكانة التي نكنها لتلك اللغة وطبيعتها بالنسبة للمتعلمين.*[2]ولعل أبرز ما يلاحظ من خلال هذا التعريف (ويميزه عن غيره من التعريفات) تركيزه على التفاعلات التي تحصل داخل الفصول المدرسية من أسئلة وتساؤلات عن كيفيات تعليم وتعلم اللغات، تفاعلات يدخل فيها المعلم والمتعلم كأطراف أساسية لا بد من أخذها بعين الاعتبار بالإضافة إلى تصور تلك الأطراف للغة ولطبيعتها.

ونعني بتعليمية اللغات أيضا، مجموعة المناهج والطرق والمقاربات التي تكلم عنها المختصون عبر التاريخ. وهي في جوهرها، إجابة عن سؤال أساسي هو: كيف يتسنى للمتعلم تعلم لغة أجنبية؟ ومنه يتمكن من خلالها من التواصل.

إن الحاجة الملحة لتعلم اللغات الأجنبية، جعلت من ميدان البحث في أسس تكوين برامجها ومناهج تدريسها حقلا خصبا للأبحاث، النابعة أصلا من تطور البحث اللساني في أوروبا، حيث تطورت مناهج تعليم اللغات لديهم، فكانت الهيمنة، في أول الأمر، للمناهج التقليدية التي ترتكز على دور المعلم كفاعل رئيسي في عملية التدريس، وتعتبر طريقة النحو والترجمة من أبرز الأمثلة على ذلك. جاءت بعدها الطريقة المباشرة في تعلم اللغة L'approche direct، ثم تلتها الطريقة السمعية الشفوية

[2]ورد النص الأصلي لترجمتي على النحو التالي:
« un ensemble de discours plus ou moins raisonnés, portant sur ce qui se passe dans une classe quand on y enseigne/ apprend une langue, quel que soit le statut qu'on reconnait à celle-ci et sa nature pour les apprenants.» (Henrie Besse, n.d. cited in(Cuq & Gruca, 2003, p. 47)

L'approche Audio-Orale، وبعدها جاءت الطرق السمعية البصرية Les méthodologies audiovisuelles.[3](Martinez, 1996)

أما في أواخر القرن العشرين وبداية القرن الواحد والعشرين، ظهرت إلى الوجود مناهج جديدة تعرف بالمناهج الحديثة، جعلت من المتعلم ركيزة أساسية في عملية التعلم من خلال إعطاءه الدور الأهم نذكر من أهم تلك المناهج طريقة العمل بالمهمات Approche actionnelle وطريقة المقاربة بالكفاءات Approche par compétence.[4](Lescure, 2010)

إن الكلام عن مناهج تعليم وتعلم اللغات الأجنبية، يتطلب منا تخصيص جزء كبير لها في هذا البحث وهو ما يبعدنا كثيرا عن صميم موضوعنا. وبالتالي، حبذنا الإشارة فقط وعدم الاستفاضة في الكلام عن تلك المناهج والطرق، لأننا في حقيقة الأمر معنيون أكثر بتعليمية الترجمة وبدورها في أقسام اللغات الأجنبية.

2. مفهوم تعليمية الترجمة:

يرى كل من " دوليل و لي-يانكه و كروميه"(2002)، أن *تعليمية الترجمة تشمل مجموعة النظريات والطرائق والتقنيات المستعملة في تدريس الترجمة. ويعنى، بمعناه الضيق، بنقل كفاءات معينة إلى المتعلم ويرتبط بالمادة المدرسة ارتباطا وثيقا*.(Delisle، Lee Jahnke، وCromier، 2002، ص 60) ومنه، فهو ميدان يشمل مناهج تدريس الترجمة وتمارينها وأهدافها وسبل الانتقال من لغة إلى أخرى، كما يتم فيه تحديد المبادئ والكفاءات التي يعمل على إثرها المترجم.

كما ترى "سعيدة كحيل"، بأن المقصود من تعليمية الترجمة: *تعليم عملية النقل اللغوي والمعنى وتحويل الخطابات لجمهور متعلمين لا يتقنون اللغة الأخرى إتقانا جيدا*.(كحيل، 2012، ص 51) أي

[3] ترجمة تلخيصية.

[4] ترجمة تلخيصية.

أن من غاياتها، العمل على تكوين المتعلم في كفاءة الانتقال من لغة إلى أخرى، وكفاءة فهم معنى الخطاب ونقله إلى طرف آخر لا يتحكم في اللغة المنقول منها.

كما يشير الباحث " لزهر بوغمبوز" (2008)، إلى أن تعليم الترجمة مازال في مراحله الأولى من أجل بناء أسس وركائز علمية صلبة حاله حال العلوم الأخرى. كما أشار في مؤلفه، إلى كلام " جون دوليل" (1998)، قائلا في هذا الصدد:

*لا يبدوا أن هناك إجماعا واسعا حول **المفاهيم الاصطلاحية الأساسية** المستعملة في **ميدان تعليم الترجمة**، فالأمر يتعلق بمصطلحات "**حديثة**" و" **غير مستقرة**"...لازالت تبحث عن **ضبط موضوع دراستها**.*(دوليل 1998، ص185 الوارد ذكره عند: بوغمبوز، 2008، ص 46)

كما يرى " لزهر بوغمبوز"، 2008، أن دخول الترجمة إلى ميدان التعليم جاء متأخرا لعدة أسباب، من بينها عدم اختلاف الأهداف المسطرة لها عن الأهداف المسطرة لأي تعليم آخر، إلا في كونها تخضع لهدفين اثنين هما، على حد قول " جيان دانسات"،1992، الذي أورده " بوغمبوز :

" **أولا توفير التعليم الجامعي المؤهل** لتولي أعمال الترجمة المهنية لاحقا، **وثانيا، تطوير الحس النقدي وروح التحليل** المهيئان للبحث أو على أقل تقدير، إلى فهم (تنظير) الممارسة..."(دانسات، 1992 الوارد ذكره عند: بوغمبوز، 2008، ص 45)

حيث نفهم من الهدف الأول، بأن الغاية تتمثل في تأهيل مكونين ومؤ طرين في مجال الترجمة المهنية، بعدما كان المجال يرتكز على الخبرة والممارسة فقط. أما من الهدف الثاني، فنفهم منه بأن تعليم الترجمة يساعد على مناقشة الترجمات وتحليلها نظريا وتطبيقيا. وبالتالي، فهو يساهم في تطور مجال البحث في الترجمة أيضا، بطريقة أو بأخرى. لكن من خلال الهدفين، يتضح أن الكلام يتعلقدائما بالترجمة المتخصصة أي كتخصص في أقسام ومعاهد الترجمة وليست الترجمة كمادة من المواد.

كما يقول " بوغمبوز" (2008) أن: *تعليم الترجمة لا يزال يستند إلى تبليغ التجربة..الفردية المكتسبة، المبنية على الملاحظات الشخصية المدونة منها أو على الشفوية، وهو المنهج المنتهج حاليا، في أغلب أقسام الترجمة.* (بوغمبوز، 2008، ص 45)على عكس العلوم الأخرى التي تستند إلى دراسات نظرية صرفة، وأبحاث وتطبيقات ميدانية.

3. الفرق بين تعليمية الترجمة " تخصصا "وتعليمية الترجمة " مادة ":

يرى كل من "ساميول جوشوا وجون جاك دوبان " Joshua Samuel/ Dupin Jean Jacques (1993) *: أن تعليمية المواد أو التخصص هو العلم الذي يدرس، بالنسبة لمجال معين (هنا العلوم والرياضيات) ظواهر التدريس، وشروط نقل «الثقافة» الخاصة بمؤسسة ما (خاصة هنا المؤسسات العلمية) وشروط اكتساب المعرفة من قبل المتعلم.*[5] أي أنها الميدان الذي يتناول كل ما يتعلق بتدريس مادة أو تخصص ما، وما تتطلبه عملية التعلم.

ومنه، تشكل **تعليمية المواد** مجالا معرفيا جديدا يختلف عن التعليمية العامة كما يختلف عن علوم التعليم، وهي بذلك تطالب بمكانة مجددة ضمن مناهج التكوين. وبالتالي، ينبغي لنا منذ البداية أن نفرق بين مفهومين أساسيين يتعين على القارئ معرفتهما، لكي يتضح له مجال بحثنا ولا يقع في الخلط: أما المفهوم الأول، فيتعلق **بتعليمية الترجمة كتخصص**، وأما الثاني، فيتعلق **بتعليمية الترجمة مادة من المواد**. ومن أجل التفريق بين المفهومين في مجال التعليمية، لا بد أن نقوم بالإجابة عن نفس الأسئلة في كل مرة، وهي حسب " ودليل" و" لي-هانكه" 1998، كالتالي:

[5] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
«La didactique d'une discipline est la science qui étudie, pour un domaine particulier (ici les sciences et les mathématiques) les phénomènes d'enseignements, les conditions de la transmission de la « culture » propre à une institution (singulièrement ici les institutions scientifiques) et les conditions de l'acquisition de connaissances par un apprenant.» Joshua et Dupin 1993 cited by(Tasra, 2017, p. 04)

ما هي الأهداف التي يرمي إليها تدريس الترجمة في الدراسات الجامعية؟ هل هي وسيلة بسيطة لتعلم اللغة الأجنبية؟ وهل يهدف إلى تطوير كفاءات خاصة؟ وما هي تلك الكفاءات؟ وهل يقوم بالدور المنوط به؟ وهل يجب تثمينه؟ ولماذا؟[...][6]

تلك الأسئلة وغيرها، نراها أساسية وتتطلب الإجابة من أجل معرفة نوع الترجمة المراد تدريسها على مستوى الجامعة وكذا طريقة تدريسها. حيث نعلم بوجودها،في الجامعة الجزائرية، على صورتين أساسيتين: الأولى، كتخصص في الترجمة، في أقسام ومعاهد متخصصة؛ والثانية، كمادة من المواد ضمن تخصصات أخرى كما هو الحال في أقسام اللغات الأجنبية وفي بعض الأقسام العلمية الأخرى كالتكنولوجيا والاقتصاد...الخ. ولكي نكون أكثر دقة، نرى بأن السؤالين التاليين، هما الأهم من أجل التعريف بمفهوم تعليمية الترجمة (تخصصا أو مادة) كل على حدة:

- ما الغاية من تدريس الترجمة؟ في كلا الحالتين.
- وكيف ندرس الترجمة؟ في كلا الحالتين.

أ- تعليمية الترجمة تخصصا مستقلا:

بالنسبة لتعليمية الترجمة كتخصص، يرى كل من "جون دوليل" Jean Delisle و" هانولور لي يانكه"Hannelore Lee-Yahnke(1998)، أن غاياتها: *تأتي واضحة ضمن التعليم المتخصص. وعموما غير واضحة ضمن التعليم الجامعي.*[7] أي أن الغاية من الترجمة المتخصصة هي الوصول إلى نص ما في لغة أخرى يكافئ النص الأصلي ويلبي طلبات واضحة وصريحة من أصحاب الترجمة. أما في حالة الترجمة

[6]ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
« Quels objectifs poursuit l'enseignement de la traduction dans les études universitaires ? Est-il un simple auxiliaire de l'apprentissage de la langue étrangère ? Vise-t-il à développer des aptitudes spécifiques ? Lesquelles ? Remplit-il le rôle qu'il devrait remplir ? Doit-il être valorisé ? Pourquoi ? [...]»(Delisle & Lee-Jahnke, 1998, pp. 1-2)

[7] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
«[…]Explicites dans l'enseignement professionnellement orienté, généralement implicites dans l'enseignement universitaire.»(Delisle & Lee-Jahnke, 1998, p. 01)

الجامعية فتبقى الغايات منها تختلف حسب قناعات وأهداف القائمين على تدريسها في كل مؤسسة جامعية، وهو الحال الذي نلاحظه عند الحديث عن واقع تدريسها بالجامعة الجزائرية.

- فما الغاية من تدريس الترجمة كتخصص، يا ترى؟

نحن نعتقد بأن تدريس الترجمة كتخصص جاء تلبية لاحتياجات أملتها التطورات العلمية والتكنولوجية، وكذا الانفتاح على العالم بعد الاستقلال، وكذا حاجات سوق العمل في ميادين عدة كالسياحة والتكنولوجيا والطب والاقتصاد...الخ. ومنه فإن تدريس الترجمة كتخصص، يرجى منه تكوين مترجمين متخصصين يقومون في ما بعد بمهام الترجمة، سواء الكتابية أو الشفوية، على مستوى الشركات والمصالح والوكالات السياحية...الخ.

- وكيف لنا أن ندرس الترجمة كتخصص؟

تدرس الترجمة تخصصا، في أقسام ومعاهد متخصصة بتدريس الترجمة (وهو ما عليه الحال في بعض معاهد وأقسام الجامعة الجزائرية مثل معهد الترجمة بالجزائر وأقسام الترجمة بكل من عنابة و وهران و قسنطينة و باتنة و ورقلة...الخ). حيث تمتلك كل من تلك الأقسام والمعاهد برامج تكوينية خاصة بها، ولها أهدافها الخاصة التي من الواضح أن أهمها: تكوين طلبة مختصين في الترجمة وتهيئتهم لسوق العمل لفتح مكاتب ترجمة رسمية أو للعمل كمترجمين في مؤسسات عمومية وخاصة أو للعمل بدورهم كمكونين في تخصص الترجمة...الخ.

ب- تعليمية الترجمة مادة من المواد:

أما بالنسبة لتعليمية الترجمة مادة من المواد، فهي حسب رأينا الخاص: تدريس لمادة الترجمة ضمن تكوينات وتخصصات تختلف عن تخصص الترجمة بصلة(كالاقتصاد واللغات والسياحة والتكنولوجيا). وبناء على عروض تكوينها وبرامجها. كما تحكمها أهداف خاصة بكل مؤسسة وبكل

تخصص (فالتكوين في تخصص الفندقة والسياحة ليس كالتكوين في تخصص التكنولوجيا على سبيل المثال).

كما ترى " كحيل"، 2009، نقلا عن " غانيون" 1974، بأن تعليمية الترجمة مادة من المواد تتضمن: -*تأملا وتفكيرا عن طبيعة المادة الدراسية وغايات تدريسها.*

- *إعدادا لفرضيات الخصوصية [...].*(كحيل، 2009، ص 41)

<u>ما الغاية من تدريس الترجمة كمادة؟</u>

لقد كتب " دوليل"، 2005، نقلا عن"كاري" Cary 1956 :*أن الترجمة المدرسية ما هي إلا طريقة بيداغوجية موجهة لتسهيل اكتساب بعض اللغات أو إلى إتقان التكوين العام. فهي ليست غاية في حد ذاتها. حيث* ***يستخدم التعليم الترجمة، ولا يخدمها.***[8] (التضخيم منا)

ويقصد بتعليمية الترجمة مادة دراسية، جميع ما يتوجب على المعلم معرفته في هذا الاختصاص (الترجمة) من جوانب نظرية ومنهجية وتطبيقية. وبالتالي، فهي أولا، إلمام بالتخصص أو المادة الدراسية، ثم تليها معرفة وقدرة على اختيار العناصر الواجب تدريسها، ووضعها في منهاج دراسي. كما أنها تشمل مجموعة التطبيقات البيداغوجية التي يأخذ بها خلال تدريس مادة الترجمة.(كحيل، 2009)

- <u>وكيف لنا أن ندرس الترجمة مادة من المواد؟</u>

لعل أبرز ما يهمنا في مجال تعليمية الترجمة هو الجانب النظري لتعليمية المادة الدراسية، أي كل ما يتعلق بالتفكير في محتوى ومناهج وطرائق تدريس مادة الترجمة، ضمن تدريس تخصصات أخرى

[8] ورد النص الأصلي لترجمتي كالتالي:

«La traduction scolaire n'est qu'une méthode pédagogique destinée à faciliter l'acquisition de certaines langues ou à parfaire la formation générale. Elle n'est pas une fin en soi. L'enseignement se sert de la traduction, il ne la sert pas.»(Cary 1956 :167 cited by Delisle, 2005, p.45).

وفي أقسام أخرى، كما ذكرنا آنفا (حيث أن تركيزنا منصب في هذه الدراسة على تدريس الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية وفي أقسام اللغة الانجليزية بالأخص).

إن تحديد أهداف التعلم، حسب كحيل (2009) يعد حجر الأساس في ميدان تعليمية المواد الدراسية، حيث يجب معرفة هذه الأهداف في المقام الأول لكي نستطيع على أساس ذلك ضبط العملية التعلمية وبرمجتها بشكل يتناسب مع التقنيات والمناهج التي تستخدم في الدرس. وبما أن أهداف تدريس مادة الترجمة في الأقسام الأخرى ليست واضحة بالشكل الكافي، بقيت طريقة تدريسها يسودها التخبط وتحكمها أهواء وطرق تفكير، وكذا تخصصات الأساتذة المكلفون بتدريسها كمادة من المواد (الأمر الذي سنقف عليه لاحقا من خلال عينات لبرامج مادة الترجمة في أقسام اللغة الانجليزية في عدد من الجامعات الجزائرية).

4. أنواع الترجمة:

إن واقع تدريس الترجمة في الجزائر مختلف بعض الشيء عن نظيره في بلدان أخرى،ففي فرنسا، على سبيل المثال، ينقسم مجال تدريس الترجمة إلى قسمين: قسم يعنى **بالترجمة الجامعية**Traduction Universitaire، التي ترتكز على تمارين الترجمة، من وإلى اللغة الفرنسية،(thème et version). وقسم آخر، يهتم **بالترجمة المهنية** أو **الاحترافية** Traduction Professionnelle، أي تلك التي لا تهتم بالجوانب الأدبية وتعنى بكل ما هو تقني.(Gile, 2011)[9]

أما في الجزائر، فنجد في الواقع صنفا أو قسما واحدا في هذا التخصص: ألا وهو الترجمة الجامعية. ويقصد بالجامعية تدريس الترجمة على مستوى الجامعة. وهنا لا بد من توضيح معنى الترجمة في الجامعة. حيث يمكن تقسيمها في الجزائر أيضا إلى قسمين أساسيين: الأولى، تعنى بتدريس

[9] ترجمة تلخيصية.

الترجمة كتخصص، أي في معاهد وأقسام وشعب خاصة بالترجمة في حد ذاتها. والثانية، تعنى بتدريس الترجمة كمادة أو كمقياس ضمن تخصصات أخرى كاللغات والتكنولوجيا والاقتصاد والقانون. وبالتالي، علينا أن نحدد ونوضح، في كل مرة، نوع الترجمة التي نقصدها وننوي التطرق إليها في بحثنا.

1.4. الترجمة التعليمية:

يطلق على الترجمة التعليمية العديد من التسميات، حيث تعرف بالترجمة البيداغوجية عند"دوليل "Delisle ، وبالترجمة المدرسية" عند " كاري" Cary ، وبالترجمة التفسيرية عند " لافو" Lavault ، وبالترجمة الحرفية عند " الينا كاربي" Carpi. إلا أن الرابط بين كل هذه التسميات هو الهدف من الفعل الترجمي في حد ذاته، ويتمثل هنا في تعليم اللغة. لذلك، وقع اختيارنا على مصطلح الترجمة التعليمية كعنوان. هذا بالنسبة للتسمية.

ويعرف "دوليل "، 2005، الترجمة التعليمية على النحو الآتي:

وهي تمارين للانتقال بين اللغات، تمارس عادة في تدريس اللغات والغرض منها اكتساب لغة أجنبية. يستخدم هذا التمرين أيضًا لإثراء المفردات واستيعاب البنى التركيبية الجديدة والتحقق من الفهم ومراقبة التعلم. يتم تطبيقه بالطريقة نفسها سواء عند الترجمة إلى لغة الأم (تعريب) أو عند الترجمة إلى اللغة الأجنبية (تعجيم). إستراتيجية الترجمة المفضلة فيها هي الترجمة الحرفية للجمل خارج السياق أو أجزاء من النصوص (يتم التساهل في ترجمتها أحياناً)، والتي يتم تحليلها من وجهة نظر مقارنة. ويتم في هذه الحالة، التحكم في المعارف اللغوية، اعتمادا على النص الأصلي، الذي تتم إعادة كتابته عن قرب. حيث يترجم الطالب للمعلم، كونه المتلقي والمصحح والحكم على أدائه. يمكن أن تكون الترجمة التعليمية أداة للتحسين اللغوي ، إذا ما تمت ممارستها على مستوى متقدم.[10]

[10] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:

حيث أن نص" دوليل" واضح منذ البداية ولا يقبل التأويل بخصوص الغاية من تدريس الترجمة التعليمية: فهي تمارين موجهة للمتعلم من أجل اكتساب لغة ما وتطوير مهاراته فيها، من خلال إثراء رصيده المعجمي والنحوي والاستيعابي. كما يرى " دوليل" أن تمارين " التعجيم والتعريب" هي التمارين المستخدمة في تدريس الترجمة التعليمية.

أما في ما يخص الجوهر، فلقد كتب " أرويو اونكارناسيون"Encarnacion Arroyo (2008) مستشهدا بكلام "دوليل"(2005)، أن الاختلاف بين الترجمة المهنية، أو المحترفة، والترجمة التعليمية، يكمن في كون الهدف من الترجمة التعليمية، يتمثل في تناول اللغة عبر التكلم في جوانبها البنائية و القواعدية والكتابية، بغية التحقق من مدى اكتساب المتعلم للغة الأجنبية. وبالتالي، من خلالها (أي الترجمة) ترسخ مثل تلك الجوانب المذكورة سلفا في ذهن المتعلم. كما يرى الكاتب نفسه أن دور الترجمة التعليمية يرتكز على امتحان وتقييم الكفاءة المصدر والكفاءة الهدف لدى المتعلم. (Arroyo, 2008)[11]

كما تضيف "لافو" (1985)، في نفس السياق، أن هذا النوع من الترجمة الذي تسميه ترجمة تفسيرية، يهتم بجوانب منفصلة من اللغة، كل على حده. حيث تقول:

« Exercice de transfert inter-linguistique pratiqué en didactique des langues et dont la finalité est l'acquisition d'une langue étrangère. Cet exercice sert aussi à l'enrichissement du vocabulaire, à l'assimilation de nouvelles structures syntaxiques, à la vérification de la compréhension et au contrôle des acquis. Il se fait indifféremment vers la langue dominante (version) et vers la langue seconde (thème). La stratégie de traduction privilégiée est la traduction littérale de phrases hors contexte ou de fragments de textes (parfois bricolés), analysés d'un point de vue comparatif. Le contrôle des connaissances linguistiques se fait par rapport au texte de départ qu'il s'agit de reproduire au plus près. L'étudiant traduit pour le professeur, à la fois destinataire, correcteur et juge de sa performance. Pratiqué à un niveau avancé, la traduction didactique peut servir d'instrument de perfectionnement linguistique.»(Delisle, 2005, pp. 49-50)

[11] ترجمة تلخيصية.

تمارس هذه الترجمة التفسيرية على عناصر منفصلة من اللغة[...] وتنحصر في أغلب الأحيان في ترجمة حرفية. عبارة ترجمة حرفية توحي بمعنى,لكن ضمن هدف ماوراء-لغوي، ليس من اجل إحداث حركة بل بغية تدريس لغة.[12]

بمعنى، أن الهدف من درس الترجمة هنا، تسليط الضوء على حيثية أو قاعدة معينة أو خطأ معين، يقع فيه المتعلم ويعد بالفعل جزءا من الفرضيات التي بنينا عليها بحثنا منذ الوهلة الأولى.

ناهيك عن لغة المدرس وطريقة شرحه للدرس، كعنصر آخر. أي القاموس اللغوي الذي يردده الأستاذ كل مرة، وتتم من خلاله العملية التعلمية. كما أن تمارين الترجمة التعليمية متعددة، وتتراوح بين التفسير الذي يقوم به الأستاذ لجوانب اللغة، والترجمة في حد ذاتها، التي تبرز مدى فهم المتعلم للنص الأصلي ومدى كفاءته عند الكتابة باللغة الهدف.[13](Arroyo, 2008)

كما تضيف الباحثة "كحيل سعيدة "، 2009، قائلة بأن هذا النوع من الترجمة يهتم ب:

تعليم عملية النقل اللغوي والمعنوي لجمهور متعلمين لا يتقنون لغة أخرى اتقانا جيدا. (كما أنها) عملية بيداغوجية ومرتبطة بوظيفتين:

1- الوظيفة التفسيرية، وتتعلق بالمعجم أو قواعد النحو للغة غير المتقنة.

2- وظيفة المراقبة، وتتعلق أساسا بتمارين النقل. (كحيل، 2009، ص 52)

وهنا نؤكد على عنصرين: الأول، يتمثل في **عدم إتقان المتعلم للغة** والثاني، هو عبارة **تمارين النقل**. وهما ما لا يصح ذكرهما عند التكلم عن النوع الآخر من الترجمة، ألا وهي الترجمة المهنية.

---

[12] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:

« Cette traduction explicative s'exerce sur des éléments isolés du langage et […] se réduit le plus souvent à une traduction littérale. Mot à mot, (elle) communique un sens, mais dans un but métalinguistique, non pas pour provoquer une action, mais pour enseigner une langue.»(LAVAULT, 1985, p. 09)

[13] ترجمة تلخيصية.

أما عند "دانيال جيل"، 2005 ، فإن الترجمة الجامعية هي تلك التي تدرس في أقسام اللغات الأجنبية. حيث يرى أنه:

يتم القبول في هذه الأقسام دون انتقاء حيث يكون تعلم وإتقان اللغات الأجنبية من بين الأهداف الرئيسية للمنهاج الدراسي.[14]

إن عبارة (دون انتقاء) في مقولة"دانيال جيل"، يمكن تأويلها إلى أن اختيار الطلبة، هنا، يكون بغض النظر عن إتقانهم للغة أو عدم إتقانهم لها، وهنا يتوافق هذا الرأي مع تفكير كل من الباحثتين"سعيدة كحيل"2009 و"إليزابيث لافو" 1998.

كما يرى دانيال جيل، 2005، أن : *للترجمة، أو التأويل في بعض الأحيان، إما دور مساعد في تمارين تعلم اللغات وإما [...]*[15]. أي أن الغاية من تمارين الترجمة، غاية ثانوية وليست أساسية وهي ترمي فقط إلى تدعيم وتعزيز عملية تعلم اللغات.

عامل آخر أشار إليه دانيال جيل (2005)، يتمثل في عامل المعلم أو أستاذ المادة، حيث أن تكوينه، في سياقنا الحالي، يتمثل أساسا في التخصص في ميدان اللغة التي يتم تدريسها، وليس بالضرورة التخصص في الترجمة. حيث يقول "دانيال جيل" في ذلك، ما يلي:

أما بالنسبة للمدرسين فأغلبيتهم جامعيون مختصون في اللغات والحضارات المعنية بحديثنا لكنهم لا يمارسون مهنة الترجمة، حتى ولو كان لعدد منهم بعض من الخبرة في ميدان الترجمة مدفوعة الأجر.[16]

---

[14] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
« L'admission dans ces départements se fait sans sélection, et l'apprentissage et le perfectionnement en langues étrangères font partie des objectifs centraux du cursus. »(Gile, 2005, p. 08)

[15] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
« La traduction, et parfois l'interprétation, y ont soit un rôle accessoire d'exercice d'apprentissage des langues, soit […]»(Gile, 2005, p. 08)

وهنا لا بد أيضا من الإشارة إلى هذه الحيثية، في ما يخص تدريس هذا المقياس، في أقسام اللغات الأجنبية في الجامعات الجزائرية، حيث يختلف الأمر كليا لدينا في الجزائر، فغالبية أساتذة مقياس الترجمة عندنا، هم خريجو تخصص الترجمة. بل ويسلم أغلبية أساتذة اللغات الأجنبية بصعوبة هذا المقياس بالنسبة لهم.

كما أن أقسام اللغات الأجنبية لا ترمي إلى تكوين متخصص في الترجمة، فهي لا تتعدى ترجمة نصوص من لغة إلى لغة أخرى. ناهيك عن الحجم الساعي البسيط المخصص للمقياس.

وكذا يؤكد "دانيال جيل" 2005، على الوظيفة التعليمية لدرس الترجمة، وعلى الهدف المرجو منها، وكذا العلاقة الموجودة بين المتعلم والأستاذ في القسم. حيث يقول: *وعلاوة على ذلك، فإن الترجمة في برامج التدريب تعد أساسا ممارسة تعليمية. يتواجد الفاعلون، من طلبة وأساتذة، في هذا الوسط الجامعي، ضمن إطار مغلق، حيث أن تعليم الترجمة مصمم خصيصا للطلبة وموجه نحوهم. أما الهدف فيتمثل في اكتساب مهارات لغوية وأحيانا شيئا من الكفاءة المنهجية الترجمية[...]* .[17] وهو مما يؤكد على أن الغاية الأولى من تدريس الترجمة، تتمثل في تعلم اللغة. وأن كل ما يحدث في القسم من تفاعل بين المعلم والمتعلم يخدم هذه الغاية في الأساس، إلا أن ذلك لا ينفي اكتساب بعض من أبجديات الترجمة أيضا.

---

[16] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:

« Quant aux enseignants, ce sont pour la plupart des universitaires spécialistes des langues et civilisations concernées qui n'exercent pas le métier de traducteurs, bien que nombre d'entre eux aient une certaine expérience de la traduction rémunérée.»(Gile, 2005, p. 08)

[17] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:

« Par ailleurs, dans les programmes de formation, la traduction est essentiellement un exercice didactique. Les acteurs de ce monde universitaire sont dans un système fermé, les enseignants et les étudiants: l'enseignement de la traduction y est conçu pour les étudiants et orienté vers eux, et les enjeux sont une acquisition de compétences linguistiques et parfois d'une certaine compétence méthodologique traductionnelle[...].»(Gile, 2005, p. 09)

وبالإضافة إلى هذا وذاك، فإن الترجمة التعليمية موجهة،على حد قول "دانيال جيل"، 2005، نحو المترجم- الطالب traducteur-étudiant، وليست نحو القارئ أو المتلقي.

وهنا أيضا، تتمثل لدينا فكرة التفاعل الحاصل بين المدرس والطالب في قاعة الدرس. حيث أنها حلقة مفقودة في حالة الترجمة المهنية أو المحترفة. حيث أن المتلقي غائب تماما عن العملية كونه مجرد زبون. أما في القسم، فالأستاذ يعد المتلقي في أغلب الحالات. كما يتلقى الطلبة ترجمات بعضهم البعض أيضا.

2.4. الترجمة المهنية :

يعرف " جون دوليل"، 2005، الترجمة المهنية، على النحو التالي:

*هي تمارين تطبق في **المدارس أو المعاهد أو في برامج** تدريب المترجمين. مصممة كفعل من أفعال التواصل البيلغوي القائم على تفسير معنى الخطابات الحقيقية. ويتمثل الغرض من هذا التمرين،في **تيسير الوصول إلى محتوى كتابة** (براغماتية أو أدبية) مصاغ بلغة لا يفهمها المتلقي. ويهدف هذا النوع من الترجمة، الذي يجري عادة باللغة الأم للمترجم المتدرب، إلى تزويد المترجم بالمعرفة والمؤهل المهني **وإعداده لدخول سوق العمل**. كما تساعد عملية الترجمة، على وجه الخصوص، على تعليمه طريقة عمل جيدة، وتعريفه بتقنيات البحث التوثيقي، وتعريفه بأكثر اللغات المتخصصة شيوعًا، وتعويده على استخدام أدوات مساعدة على الترجمة وأدوات مكتبية مفيدة للمترجمين المحترفين. وتعد النصوص المترجمة نصوصا واقعية وذات سياق، و براغماتية بشكل عام. ونتيجة لذلك، تختلف استراتيجيات الترجمة المستخدمة اختلافا كبيرا وتعتمد على نوع النص المراد ترجمته، ووظيفته،*

والغرض منه، والجمهور المستهدف. ويتم الحكم على أداء الطلاب من خلال ومعايير التواصل و ضوابطه.[1]

ومن أبرز ما يميز هذا التعريف، أنه، أولا، خص معاهد وأقسام الترجمة بهذا النوع من التمارين أي أن ما يمارس في غيرها من مدارس ونشاطات لا يمت إلى الاحترافية والمهنية بصلة ولا يمكن أن ينجم عنه متخصصون ذوي كفاءة فعلية على الترجمة. كما أن " دوليل"، يرى في ترجمة الأعمال إلى لغات أخرى، قصد الفهم والتبليغ، وكذلك قصد الحصول على مناصب شغل في سوق العمل، الغاية الأبرز والأسمى من التكوين. أي أن التكوين مبرمج على أساس تخريج مترجمين وتراجمة يعملون في مجال تخصصهم.

كما يرى "دانيال جيل"، 2005، أن الترجمة المهنية أو الاحترافية هي تلك التي تتبع تكوينات لها برامج ذات مستوى عال مثل تلك التي تنتهجها المدرسة العليا للتراجمة والمترجمين وجامعة غرونوبل 3 وجامعة ليون 2 وجامعة رين 2 وجامعة باريس 7. هذه البرامج موجهة ومصممة لتأطير وتكوين مترجمين متخصصين ذوي باع طويل في سوق الترجمة المحترفة. كما أن اختيار الطلبة فيها يكون عبر عملية تستوجب شروطا أهمها إتقان اللغتين المصدر والهدف، وهنا نستشهد في نفس السياق بكلام Arroyo[1]

[1] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:

«Exercice pratiqué dans les écoles, instituts ou programmes de formation de traducteurs et conçu comme un acte de communication interlinguistique fondé sur l'interprétation du sens de discours réels. La finalité de l'exercice est de rendre accessible le contenu d'un écrit (pragmatique ou littéraire) rédigé dans une langue incomprise par les destinataires. Ce genre de traduction, qui se fait normalement vers la langue dominante de l'apprenti traducteur, vise à faire acquérir à ce dernier un savoir-faire et une qualification professionnelle et à le préparer à intégrer le marché du travail. L'exercice de traduction contribue, notamment, à lui inculquer une bonne méthode de travail, à l'initier aux techniques de la recherche documentaire, à le familiariser avec les langues de spécialité les plus courantes et à l'habituer à se servir des aides à la traduction et des outils de bureautique utiles aux traducteurs de métier. Les textes traduits sont des textes authentiques et contextualisés, généralement pragmatiques. Par conséquent, les stratégies de traduction appliquées varient énormément et dépendent du genre de texte à traduire, de leur fonction, de leur finalité et du public visé. La performance des étudiants est jugée d'après les paramètres de la communication.» (Delisle, 2005, p. 50)

Arroyo[1] (2008)، الذي يؤكد على هذا الشرط. حيث يرى أن التمكن المسبق من اللغة الهدف شرط أساسي للالتحاق بمدارس الترجمة المتخصصة. أما الأساتذة فغالبيتهم مترجمون متخصصون يمارسون المهنة عدا القليل ممن يمارس التدريس في الجامعة.

لا تهتم الترجمة المهنية بالتكوين اللغوي للمتعلم لأن الهدف من تدريسها في هذه الحالة ليس إكسابه مهارات لغوية بل يتمثل الأمر في مراقبة وتقييم تلك المهارة. كما يمكن القول بأن استكمال النص وترجمته ترجمة صحيحة هو الأهم عند المترجم المحترف ذلك لأن العمل بالأساس هو استجابة لطلب تقدم به زبون ما وبالتالي فهي خدمة مهنية مقابل أجر مالي.(Gile، 2005)[2]

كما يضيف "دانيال جيل" [3](2005) بأن الترجمة المهنية تتميز على الترجمة الجامعية بتربصاتها التي تضع المتعلم في علاقة مع رهانات العمل المفتوح على كل الفرص المتاحة عبر العالم بأسره وفي جميع المجالات عكس العملية التعلمية البحتة التي تنتهج في تعليم الترجمة الجامعية. حيث يقول "دانيال جيل":

تخدم الترجمة المتخصصة أهدافا صناعية واقتصادية وعلمية وسياسية أو غيرها من الأهداف. وبالتالي، فهي تشكل عنصرا من الحياة الاقتصادية الاجتماعية في محيط تعلمها. [4]

[1] ترجمة تلخيصية.

[2] ترجمة تلخيصية.

[3] ترجمة تلخيصية.

[4] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:

«La traduction professionnelle sert à des intérêts industriels, économiques, scientifiques, politiques ou autres et constitue donc un élément de la vie économico-sociale dans son environnement d'apprentissage.»(Gile, 2005, p. 09)

تجدر الإشارة هنا، إلى الارتباط الوثيق بين مجال الترجمة والمجالات الحياتية الأخرى، حيث أن التطور الاقتصادي والصناعي والتكنولوجي يفرض نفسه أيضا على مجال تدريس الترجمة بما يخدم المجتمع ويشارك في نهضته.

كما أن الترجمة المتخصصة تتميز أيضا ببعدها الذي يرمي إلى البحث والتحقق من المعلومة أينما كانت. وبالتالي، معرفة الميدان وموضوع النص الذي سيترجم، يعتبر أمرا هاما قبل الشروع في العملية الترجمية.

5. أوجه التشابه والاختلاف بين الترجمة المهنية والترجمة التعليمية:

يعد "جون دوليل" أبرز من قام بتبيان أوجه الاختلاف والتشابه بين الترجمة المهنية (المتخصصة) والترجمة التعليمية، وذلك في خضم حديثه عن التدريس التطبيقي للترجمة سنة 2005. وفي مايلي أبرزها:

أ- أوجه التشابه:

يرى " دوليل "، 2005، أن الترجمة المهنية تتشابه مع الترجمة التعليمية في عشر نقاط، هي كالتالي:

- يرى " دوليل" 2005، بأنه من خلال النوعين: *نتعلم الفصل بين اللغات وتفادي التداخلات اللغوية.*[1] أي أن المتعلم سيتعلم الانتباه إلى الفرو قات والتداخلات الممكنة بين لغتين.

[1] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
« On apprend à dissocier les langues, à éviter les interférences.»(Delisle, 2005, p. 52)

- ويرى " دوليل" 2005، بأنه من خلال الصنفين: *نتعلم اقتفاء اثر وتتبع صعوبات الترجمة.*[1] فمن خلال ممارسة الترجمة يتمرن، المتعلم أو طالب الترجمة، على مجموعة من العقبات اللغوية التي سيلاحظها لا محالة، وستطرح عنده مجموعة من التساؤلات القيمة علميا.
- *كما يقول "دوليل" (2005) بأننا من خلال كلا النوعين: نتعلم تنفيذ استراتيجيات (وقواعد وإجراءات...الخ) الترجمة.*[2] وهي إجراءات ترجمية لا تكتسب إلا من خلال ممارسة فعل الترجمة.
- *ويرى " دوليل" 2005، أيضا بأننا: نكمل تعلم الترجمة باكتساب معارف تتعلق بالثقافة أو التاريخ أو المؤسسات.*[3] وهنا إشارة إلى كفاءات ليست لسانية بحتة (Extralinguistique) يتعلمها الطالب خلال تدربه على الترجمة.
- *كما يرى " دوليل" ، 2005، أيضا، بأننا: نتعلم بأن الترجمة لا تمارس في جو من الذاتية الصرفة، بل تخضع إلى بعض القواعد.*[4] أي أن هناك ضوابط تتحكم في العملية ولابد للمتدرب مراعاتها.
- *ويرى "دوليل" 2005، بأننا: نطبق على النصوص الموجهة للترجمة، طريقة التفكير المنطقي والتحليلي.*[5] وهنا إشارة إلى الكفاءة الإستراتيجية والتفسيرية التي يتبناها المترجم عند محاولة الترجمة.

---

[1] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
« On apprend à repérer les difficultés de traduction.»(Delisle, 2005, p. 52)

[2] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« On apprend à mettre en œuvre des stratégies (règles, procédés, etc.) de traduction.» (Delisle, 2005, p. 52)

[3] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
« On complète l'apprentissage de la traduction par l'acquisition de connaissances sur la culture, l'histoire ou les institutions.» (Delisle, 2005, p. 52)

[4] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« On apprend que la traduction ne s'exerce pas dans une subjectivité pure, mais qu'elle obéit à certaines règles.» (Delisle, 2005, p. 52)

[5]« On applique aux textes à traduire la méthode de réflexion logique et analytique.» (Delisle, 2005, p. 52)

- *ويرى " دوليل" 2005، بأننا: نطور البساطة في التعامل مع اللغة.*[1] فالترجمة بذلك، تفسير وتبسيط وانتقال سلس بين نصين وفي لغتين مختلفتين. حيث يكتسب المترجم هذه البساطة والسلاسة في النقل من خلال الممارسة الفعلية والاحتكاك باللغة.
- *ويرى" دوليل" 2005، بأننا: نترجم في بعض الأحيان نصوصا واضحة السياق (حسب متطلبات الترجمة المهنية). كما نترجم في إطار الترجمة المهنية، أيضا، بعض الجمل الواقعية، لكنها تفتقر إلى السياق(وهو ما عليه الحال عند ممارسة الترجمة التعليمية).* [2] *وعليه،* فإن نوع النصوص المختارة في كل من القسمين، قد يتقاطع ويتشابه في بعض من جزئياته بحيث لا يمكننا التفريق بين الصنفين.
- *ويرى " دوليل" (2005)، أننا من خلا النوعين: عندما نترجم نصوصا كاملة، فإننا نرمي إلى بعث فكر ما يرد ضمن خطاب معين.*[3] هذا الفكر نفسه لأن التفكير نفسه خلال عملية الترجمة.
- *ويرى "دوليل" (2005)، بأن: الكلام حول الترجمة تقريبا نفسه.*[4] *في الحالتين.* أي أن النقاط التي يتطرق إليها، خلال درسي الترجمة، نفسها، خاصة إذا ما تكلمنا عن الجانب النظري.

ب- أوجه الاختلاف:

[1] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
«On développe la souplesse dans le maniement du langage.» (Delisle, 2005, p. 52)

[2] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
«On traduit parfois des textes bien contextualisés (selon les exigences de la traduction professionnelle), et en traduction professionnelle, on traduit parfois, en exercice, des phrases réelles, mais hors contexte (comme cela se pratique en traduction didactique). » (Delisle, 2005, p. 52)

[3] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« On cherche à reproduire l'articulation d'une pensée dans un discours lorsqu'on traduit des textes entiers.» (Delisle, 2005, p. 52)

[4] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« Le métalangage est plus ou moins le même.» (Delisle, 2005, p. 52)

لقد فصل " دوليل" ، 2005، في أهم أوجه الاختلاف بين الترجمة المهنية والترجمة التعليمية، والتي يستعرضها في الجدول الموالي[1]:

[1] وردت النصوص الأصلية بترجمتي في الجدول التالي:(Delisle, 2005, pp. 53-54)

Traduction Didactique	Traduction Professionelle
Finalité de l'enseignement : acquisition de connaissances linguistiques (maîtrise d'une langue seconde).	Finalité de l'enseignement : acquisition d'une qualification professionnelle (c.-à-d. compétence d'un spécialiste en transfert interlinguistique et interculturel).
Cours de traduction donnés par des professeurs de langue (anglicistes, hispanistes, germanistes, etc.).	Cours de traduction donnés par des professeurs de carrière (anciens traducteurs, souvent), soit par des traducteurs de métier.
Aucune exigence concernant une profession en particulier.	Importance de préparer l'intégration à la profession de traducteur ou d'interprète.
Compétences à acquérir : linguistique (acquisition des moyens d'expression d'une langue seconde) et péri-linguistique civilisationnelle (aspects culturels, institutionnels, politiques, etc., de cette langue seconde).	Compétences à acquérir : maniement du langage et compétences méthodologique, disciplinaire, technique (voir ci-dessous).
L'initiation à la traduction s'accompagne d'une initiation à l'utilisation des dictionnaires usuels : argot, langue, traduction, anglicismes, etc.	L'enseignement de la traduction professionnelle requiert une excellente connaissance des dictionnaires généraux et spécialisés, mais en plus une formation poussée en recherche documentaire. «Compétence méthodologique» (Roberts 1984 : 172).
Aucune compétence technique particulière n'est exigée des étudiants dans les cours de traduction, axés sur l'acquisition de moyens d'expression.	Initiation à l'utilisation des aides à la traduction : mémoires de traduction, bi-textes, logiciels de traduction assistés par ordinateur, concordanciers, banques de terminologie. «Compétence technique» (ibid. : 173).
L'enseignement de la traduction didactique ne porte pas principalement sur les langues spécialisées.	Grande importance accordée aux langues spécialisées dans les cours de traduction technique, économique, informatique, juridique, médicale, etc. «Compétence disciplinaire» (ibid : 172).
Aucun cours de terminologie (discipline) ne figure dans les programmes de langue.	Les bons programmes de formation de traducteur comportent un cours de terminologie et un cours de recherche documentaire.

الترجمة المهنية	الترجمة التعليمية
1. الغاية من تدريسها: تكمن في اكتساب مؤهل مهني (يعني كفاءة متخصص في الانتقال بين اللغات وبين الثقافات).	1. الغاية من تدريسها: تكمن في اكتساب معارف لسانية (أي، إتقان لغة ثانية).
2. يقدم دروس الترجمة أساتذة متخصصون (في الغالب، مترجمون قدماء)، أو تراجمة يمتهنون الترجمة.	2. يقدم دروس الترجمة أساتذة لغات (مختصون في الانجليزية أو الاسبانية أو الالمانية...الخ.)
3. أهمية الإعداد للاندماج في مهنة المترجم أو الترجمان	3. ليست هناك ضرورة تتعلق بمهنة معينة
4. الكفاءات المستهدفة: كفاءة التحكم في اللغة وكفاءات منهجية واختصاصية وتقنية، (انظر في الأسفل)	4. الكفاءات المستهدفة: كفاءات لسانية (تتمثل في اكتساب طرق التعبير عن لغة ثانية) وكفاءات تدور حول اللغة والحضارة (كالمظاهر الثقافية، والمؤسساتية،والسياسية...الخ. لهذه اللغة الثانية)
5. يتطلب تدريس الترجمة المهنية معرفة ممتازة بالقواميس العامة والمتخصصة، إلى جانب تكوين متقدم في البحث التوثيقي. " كفاءات منهجية"(حسب Roberts،1721984)	5. بداية التعرف على الترجمة تتزامن مع بداية تعرف على القواميس العادية: العامية واللغة والترجمة والكلمات المقترضة...الخ.
6. التعرف على استخدام الأدوات المساعدة	6. لا يتطلب من الطلبة أية كفاءة تقنية في

على الترجمة: كذاكرات الترجمة والنصوص المزدوجة وبرامج الترجمة الحاسوبية وبنوك المصطلحات" كفاءات تقنية" (ن.م. ص.173)	دروس الترجمة، المتمحورة حول اكتساب وسائل التعبير.
7. أهمية كبرى تعطى للغات التخصص في دروس الترجمة التقنية والاقتصادية والقانونية والطبية. " كفاءات اختصاصية" (ن.م. ص.172)	7. تدريس الترجمة التعليمية لا يتضمن، في الأساس، دروسا حول لغات التخصص
8. تتضمن برامج تكوين المترجم الجيدة دروسا في علم المصطلح ودروسا في البحث التوثيقي	8. لا وجود لدروس في علم المصطلح (التخصص) ضمن برامج اللغة
.9. اختيار نصوص متنوعة،عموما براغماتية، من أجل تمثيل مجموعة كبيرة من صعوبات الترجمة وأنواع النصوص المترجمة في وضعيات العمل الواقعية.	9. اختيار نصوص متنوعة، عموما أدبية، من أجل تمثيل مجموعة كبيرة من صعوبات الترجمة (نحوية ومعجمية وأنواع النصوص...الخ)
10.القيام بتربص في مكان العمل قصد التمكن أكثر من التكوين التطبيقي وتسهيل الاندماج في سوق العمل نهاية الدراسة.	10. القيام بتربص في الخارج للتعرف أكثر على اللغة الثانية.
11. اكتساب معارف مفيدة حول اللغة قصد تعلم الترجمة باحترافية ومن أجل استعمال هذا الرصيد اللغوي فيما بعد عند ممارسة المهنة.	11. اكتساب معارف مفيدة حول اللغة من أجل تحليل ظواهر الترجمة.

12. تعد الترجمة المهنية غاية في حد ذاتها. فهي فعل تواصلي يشترط في بعض الأحيان تغيير النص لإرضاء متطلبات غير لسانية.	12. الترجمة التعليمية في الأساس وسيلة لتعلم اللغة، والتحكم في الفهم.
13. نحن لا نترجم لكي نفهم بل لكي يفهم الغير. وبالتالي من المستحسن فهم النص الأصلي بالشكل الأمثل.	13. نستطيع أن نترجم من دون فهم كل شيء. فالهدف من تمارين الترجمة هو تحسين الفهم.
14. الطالب يترجم لجمهور أو لمتلقي آخر غير الأستاذ. الذي يحكم على الترجمة على الأقل من خلال معايير الوضعية التواصلية، وطبيعة النص وهدفه. (لادميرال،1972، ص،8-39)	14. الطالب يترجم للأستاذ الذي يكون بدوره : المصحح والمتلقي والحكم لأداء الطالب.
15. نترجم النصوص الواقعية: كالمقالات الصحفية، والخطابات، وأدلة تعليب الأدوية، والتعليمات، والتوجيهات...الخ. ممارسة الترجمة الكتابية والشفوية- مقارنة بالترجمة اللغوية.	15. بالإمكان الترجمة من خلال تمارين نصوص مفبركة، أو جمل "مصطنعة" من اجل إثراء المعجم واكتساب صيغ وتراكيب جديدة...الخ. وعادة ما تمارس الترجمة اللغوي. (Lederer1994، ص،15؛50، 216-217)
16. من المفترض أن تكون الترجمة باتجاه لغة المترجم (الطالب) الأم.	16. اتجاه تمارين الترجمة ثنائي القطب: " التعجيم والتعريب"
17. الأهم خلال تمارين الترجمة هو فاعلية العملية التواصلية (بالنسبة للنصوص البراغماتية) أو مدى احترام الخصائص الأدبية	17. الأهم خلال تمارين الترجمة هو نص الوصول مقارنة بالنص الأصلي، لأنه يمكن من الحكم على الطالب الذي يتعلم لغة ثانية.

لعمل ما (بالنسبة للنصوص الأدبية).	
18. يعرف الوفاء من خلال الغاية الفنية أو من خلال مشروع إعادة كتابة ما من قبل المترجم (في حالة العمل الأدبي)، أو من خلال معايير العملية التواصلية المختلفة (في حالة النصوص البراغماتية).	18. يعرف الوفاء أساسا من خلال التناسب والتكافؤ بين نص الوصول والنص الأصلي.
19. تختلف استراتيجيات الترجمة حسب نوع ووظيفة النصوص التي سيتم ترجمتها. ويمكن للمترجم المحترف تغيير صيغة نص الانطلاق للوفاء ببعض متطلبات العملية التواصلية.	19. إستراتيجية الترجمة المفضلة هي الترجمة الحرفية.
20. يحتفظ نص الانطلاق بوظيفته الأولى. فيبقى حاضرا كعمل أدبي أو كنص براغماتي له وظيفة تواصلية محددة	20. يحول نص الانطلاق عن وظيفته وغايته الأولى. فهو مجرد أداة للتكوين وللتقييم
21. تتم الترجمة أساسا انطلاق من تحليل للخطاب ولمعايير العملية التواصلية.	21. يرافق تمارين الترجمة تحليل للغة.
22. يعمل المترجم المحترف على تفسير المعنى وإعادة صياغته ثم إعادة كتابته. ويتمثل نهجه في المسار الإدراكي العادي لعملية الفهم.	22. ينصح، على المستوى المنهجي، بنسخ الأصل من خلال الترجمة كلمة بكلمة.
23. "[...]تدريس الترجمة يعني إيصال الفكرة القائمة على أن معظم التكافئات فريدة من	23. " تدريس لغة ما، هو تدريس لبقائها؛ إن تدريس اللغة بواسطة الترجمة هو الكشف من

نوعها."	خلال المكافئات الفريدة عن المظاهر الأكيدة لاستخدامات اللغة الأجنبية."(سيلسكوفيتش،1983، ص99)
24. ليس بالإمكان تدريس الترجمة عبر تدريس اللغات.	24. يمكن أن تخدم الترجمة، الفعلية، عملية التمكن من اللغة، إذا مارسناها على أساس درجة متقدمة من المعارف اللغوية.

الجدول رقم 01: يمثل أوجه الاختلاف بين الترجمة المهنية والترجمة التعليمية(Delisle, 2005,pp53-57)[1]

(الترقيم منا)

[1] ورد النص الأصلي بترجمتي لمحتوى الجدول كما يلي:(Delisle، 2005، الصفحات 55-56-57)

Traduction Didactique	Traduction Professionelle
Choix de textes variés, généralement littéraires, afin d'illustrer une gamme étendue de difficultés de traduction (grammaticales, lexicales, genre de textes, etc.)	Choix de textes variés, généralement pragmatiques, afin d'illustrer une gamme étendue de difficultés de traduction et le genre de textes traduits en situation réelle de travail.
Stage d'immersion à l'étranger pour parfaire la connaissance de la langue seconde.	Stage en milieu de travail afin de parfaire la formation pratique et de faciliter l'intégration au marché du travail à la fin des études.
Acquisition d'un métalangage utile pour l'analyse des phénomènes de traduction.	Acquisition d'un métalangage utile pour apprendre à traduire de façon professionnelle ET en vue d'utiliser ultérieurement ce métalangage dans l'exercice du métier.
La traduction didactique est essentiellement un moyen pour apprendre une langue, contrôler la compréhension.	La traduction professionnelle est une fin en soi. Elle est un acte de communication exigeant parfois la modification du texte de départ pour satisfaire des contraintes autres que linguistiques.
On peut traduire sans tout comprendre, le but des exercices de traduction étant d'améliorer la compréhension.	On ne traduit pas pour comprendre, mais pour faire comprendre. Il faut donc avoir la compréhension la plus parfaite possible du texte de départ.

ومن خلال تلك النقاط الأربع والعشرين، نستنتج بأن الترجمة المهنية والترجمة التعليمية تختلفان من حيث:

- الغاية من التكوين

L'étudiant traduit pour le professeur, à la fois correcteur, destinataire et juge de la performance des étudiants.	L'étudiant traduit pour un public ou un destinataire autre que le professeur, qui juge néanmoins de la qualité des traductions en fonction des paramètres de la situation de communication, de la nature des textes, de leur fonction, etc. (Ladmiral 1972 : 8-39).
Il est possible de traduire en exercice des textes «trafiqués» ou des phrases fabriquées, pour enrichir le vocabulaire, acquérir de nouvelles structures syntaxiques, etc. La traduction linguistique est souvent pratiquée. (Lederer 1994 : 15; 50; 216- 217).	On traduit des textes réel : articles de presse, rapports ministériels, communiqués, prospectus d'emballage de médicaments, instructions, directives, etc. Pratique de la traduction interprétation par opposition à la traduction linguistique.
Le sens des exercices de traduction est bidirectionnel : thème et version.	Normalement, la traduction se fait vers la langue maternelle du traducteur (de l'étudiant).
Ce qui compte, dans les exercices de traduction, c'est le TA par rapport au TD, car il permet de juger l'étudiant qui apprend une langue seconde.	Ce qui compte dans les exercices de traduction, c'est l'efficacité de la communication (textes pragmatiques) ou le respect des qualités littéraires d'une œuvre (textes littéraires).
La fidélité se définit essentiellement en termes d'adéquation entre le TD et le TA.	La fidélité se définit en fonction d'une intention artistique ou d'un projet de réécriture particulier du traducteur (œuvre littéraire) ou, dans le cas des textes pragmatiques, des multiples paramètres de la communication.
La stratégie de traduction privilégiée est la traduction littérale.	Les stratégies de traduction varient selon le genre et la fonction des textes à traduire. Le traducteur professionnel peut modifier la formulation du TD pour satisfaire certains impératifs de communication.
Le TD est détourné de sa fonction première et de sa finalité. Il n'existe plus qu'en tant qu'instrument de formation, d'évaluation.	Le TD garde sa fonction première. Il continue d'exister en tant qu'œuvre littéraire ou texte pragmatique doté d'une fonction communicative précise.
L'exercice de traduction s'accompagne d'une analyse de la langue.	La traduction s'effectue essentiellement à partir d'une analyse du discours et des paramètres de la communication.

- اختصاص المكون في الترجمة (الأستاذ).
- مخرجات التكوين وآفاقه المهنية.
- الكفاءات المستهدفة.
- مدى المعرفة بالقواميس.
- ضرورة الاعتماد على الوسائل المساعدة والتقنية.
- الأهمية المعطاة للغات التخصص.
- مكانة دروس علم المصطلح في التكوين.
- اختيار نوع النصوص.
- القيام بتربص من عدمه.
- المقصد من المعارف المكتسبة حول اللغة.
- الغاية من الترجمة.
- مكانة الفهم في عملية الترجمة.
- متلقي الترجمة (لمن نترجم؟)
- نوعية النصوص (واقعية أم مصطنعة).
- اتجاه لغة الترجمة (ثنائي أم أحادي).
- ما الشيء المهم خلال عملية الترجمة؟
- الأساس الذي تعرف من خلاله الترجمة.
- إستراتيجية الترجمة المتبعة.
- نص الانطلاق وعلاقته بوظيفته الأولى.
- الترجمة ونوعية التحليل الذي تعتمد عليه.

- الخطوات التي يتبعها المترجم.
- المغزى من تدريس الترجمة.
- إمكانية تدريس الترجمة عبر اللغة.

لكن ما يدعو إلى الاستغراب حقا، هو الكلام الذي ورد في مقدمة كتاب "دوليل و لي- يانكه" 1998، على لسان "موريس برنييه"Maurice Bergnier، الذي قدم لكتابهما قائلا: *باستثناء عدد قليل من الآراء المتشائمة أو المستفزة بشكل متعمد، هناك توافقا وإجماعا واضحا، على حقيقة أن لدى كل من الترجمة المهنية والترجمة التعليمية، أهدافا مشتركة أكثر من الأسباب التي تستدعي الاختلاف.*[2]حيث يعني بذلك، أن الغاية النهائية من الترجمة، في كلتا الحالتين، لا تختلف كثيرا (وأن من يؤكدون على تلك الاختلافات، ليسوا سوى ذوي آراء متطرفة.

6. أسباب استبعاد الترجمة من مناهج تعليم اللغات:

من بين الأسباب التي أدت إلى منع استخدام الترجمة كطريقة في تعليم وتعلم اللغات، حسب ما يراه المختصون في الترجمة، نذكر ما يلي:

- الاعتقاد الذي كان سائدا عند كثير من ممارسي ومختصي الترجمة الأوائل، والذي يؤسس لاستحالة تدريس الترجمة كمادة علمية أكاديميا، كونها ملكة وموهبة يكتسبها المترجم بعد سنوات طويلة من الممارسة الفعلية للترجمة، ولا يمكن اكتسابها نظريا فقط. حيث ورد عن الباحثة " منى بيكر" Mona Baker (1992)، في مؤلف لشكيب بنيني (2016) مايلي:

[2]ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

«Si l'on excepte quelques rares déclarations pessimistes ou volontairement provocatrice, un consensus se dégage facilement sur le fait que traduction professionnelle et traduction didactique avaient plus d'objectifs à poursuivre en commun que des raisons de se tourner le dos.» (Hennequin, 1998, p. XIV)

الترجمة فن يتطلب قدرة وممارسة وثقافة عامة لا غير. تعتبر القدرة على الترجمة ملكة، حسب قولهم: فإما أن تمتلك هذه الملكة أو لا. وبالتالي، لا علاقة للجانب النظري في مهنة المترجم.[3]

وعليه، فإذا لم يمكن بالإمكان تدريس الترجمة أكاديميا، فكيف لها أن تعمل على تدريس اللغات الأجنبية؟

- ويرى جون رونيه لادميرال2016، بأن الترجمة كانت لمدة طويلة من الزمن فريسة المناهج الحديثة في تعليم اللغات، والتي يطلق عليها "بالطرائق النشطة". حيث يرى بأن سبب رفضها عائد إلى سببين أساسيين وهما: أولا، اعتماد الترجمة على الكتابة بينما ترتكز المناهج الحديثة على التعبير الشفهي كأساس يثبت تحكم المتعلم باللغة من عدمه. وثانيا، الرفض التام للجوء إلى لغة الأم، وهو ما لا مفر منه، في حالة استخدام الترجمة كوسيلة لتعليم اللغات الأجنبية حسب رأيهم[4](Ladmiral, 2016).
- كما يعتقد لادميرال[5](2016)، أيضا، بأن النصوص التي كان يعتمد عليها درس الترجمة ضمن المناهج القديمة، كانت نصوصا مقتبسة عن روايات ومسرحيات وكتب قديمة لكتاب مشهورين. لكنها تعد بلا سياق كامل أو تفتقر إلى أطر ضرورية، لفهم النص بطريقة سليمة. الأمر الذي أشار إليه " لادميرال" قائلا:

تقدم للطلبة [...] (أو للمتعلمين إذا صح التعبير) نصوصا تفتقد إلى سياقها، ونصوص مقصوصة بما أسميته " مقصات البيداغوجي" [...] يعني يتم فصلها من السياق النصي الذي تأخذ فيه

---

[3] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:

« […] translation is an art which requires aptitude, practice and general knowledge nothing more. The ability to translate is a gift, they say: you either have it or you do not, and theory is therefore irrelevant to the work of the translator.» (Bnini, 2016, p. 87)

[4] ترجمة تلخيصية.

[5] ترجمة تلخيصية.

معناه بل ومن السياق الأكبر للواقع وللاتصال الذي يأخذ ضمنه معناه [...].[6] تلك هي السمة البارزة لنصوص الترجمة التعليمية، آنذاك.

إن النص المراد ترجمته خلال درس الترجمة هو بالإضافة إلى كونه منزوع السياق، يبقى أيضا، حسب لادميرال[7]، 2016، رهينة نص معد مسبقا من طرف الأستاذ وتبقى ترجمات الطلبة مجرد محاولات تتقارب أو تتباعد في جودتها.

بحسب كثير من رواد الترجمة ومتخصصيها، فإن من مسببات العزوف عن تدريس الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية، فرضية صعوبة تدريس الترجمة بل واستحالتها عند البعض الآخر. ذلك لأن الترجمة، حسبهم، فن وليست صنعة نستطيع تعلمها. حيث أورد "جون دوليل "(1980)، في هذا السياق، قائلا: *المترجم يولد مترجما كما الشاعر، يزعم هؤلاء الأشخاص. وبالتالي، لا يمكن تلقين المهارة الضرورية للترجمة.*[8] أي أن الإبداع ليس بالأمر القابل للتدريس أو الاكتساب، بل هو شيء فطري، يولد وينمو لدى الفرد. والأمر ينطبق على الترجمة، كونها ميدانا إبداعيا يستدعي فطرة وروحا وأسلوبا فنيا، حسب رأي هؤلاء الباحثين.

وتعتبر ظاهرة التداخل اللغوي Interférence ، من أسباب رفض الترجمة أيضا، حيث يعتبرها المختصون في تدريس اللغات الأجنبية خطرا بالنسبة لطلاب اللغات الأجنبية، ممن يقومون بنشاطات

---

[6] ورد النص الأصلي لترجمتي كالتالي:

« On présente […](faut-il dire aux apprenants ?) des textes extraits de leur contexte, des textes coupés par ce que j'ai appelé les « ciseaux du pédagogue » […] c'est-à-dire qu'on va l'extraire du contexte textuel ou il prend son sens, mais aussi le dégager du contexte plus vaste de la réalité et de la communication au sein duquel il a aussi son sens […]. » (Ladmiral, 2016, p. 03)

[7] ترجمة تلخيصية.

[8] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:

« […] On nait traducteur comme on nait poète, prétendent ces personnes et, par conséquent, on ne peut pas inculquer le talent nécessaire pour traduire. » (Delisle, 1980, p. 13)

تتضمن الترجمة. حيث أن مسار تعلم اللغة عندهم أحادي القطبMonolingual وليس ثنائي القطبBilingual، كما هو الحال لدى من يدرسون الترجمة.(Panzarella وSinibaldi، 2018)[9]

تعمل الترجمة، إلى جانب كل ذلك، على الاهتمام والتركيز على مستويات لسانية صغرى مثل المفردة والتركيبة. وبالتالي، فهي تهتم بالدقة عند الكتابة وتهمل جانب الطلاقة اللغوية Fluency التي يعتبرها دعاة المنهج التواصليCommunicative Approach أهم وظيفة يمكن أن تنسب إلى اللغةككل.(Panzarellaو Sinibaldi،2018)[10]

[9] ترجمة تلخيصية.

[10] ترجمة تلخيصية.

المبحث الثالث

الكفاءة بين اللغات والترجمة

عناصر المبحث الثالث

1. مفهوم كفاءة اللغة
2. مفهوم كفاءة الترجمة
3. أوجه الاختلاف والتقاطع بين الكفاءتين

III. المبحث الثالث: الكفاءة بين اللغات والترجمة

يعد الباحث "نعوم تشومسكي" Noam Chomsky رائدا في الحديث عن مفهوم الكفاءة في الميدان اللساني. حيث تحدث بالتفصيل حول الفرق بين الكفاءة Competence والأداء Performance في مؤلفه الموسوم ب " Aspects of the theory of syntax" سنة 1965.[11] (Brown, Malmkjaer, & Williams, 1996)

ويعتبر مصطلح الكفاءة، من بين المصطلحات الأساسية في ميدان التعليمية عامة، وفي موضوعنا على الأخص. حيث نرى بأنه إذا فهمنا الفرق بين كفاءة الترجمة وكفاءة اللغات، نستطيع أن نحدد مظاهر الاختلاف بين ميدان تدريس اللغات الأجنبية Foreign Language Teaching (FLT) وبين ميدان تدريس الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية Translation in Language Teaching (TILT). كما ستتضح بعدها، التمارين التي يفترض التركيز عليها في تدريس الترجمة. والتي تخدم كفاءات بحد ذاتها، تكون معروفة ومدروسة ومتفقا عليها. وبالتالي، لن ندع مجالا للعمل الغير الممنهج، وسنتفادى الفوضى في تدريس هذه المادة داخل أقسام اللغات. الأمر الذي يلاحظه ويعيشه أغلب مدرسي هذه المادة، في أقسام اللغات عبر الوطن.

تتضمن الكفاءة مجموعة من القدرات التي تنتج، بعد مرحلة إعداد وتوجيه، وتمكن صاحبها من أداء مهمة أو عمل معين، بطريقة سلسة ومن دون صعوبات. حيث يرى "مغزي أحمد سعيد"،2011، أن هذه المقدرة تستوجب مجموعة من المهارات المدمجة، القابلة للمعاينة والممكنة التطبيق في عدة مجالات.

إن عدم تخصص الأساتذة، الذين كانت تسند إليهم مهمة تدريس مادة الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية (وحتى في أقسام الترجمة سابقا)، يعد من أبرز أسباب التخبط الحاصل في تدريس مادة

[11] ترجمة تلخيصية.

الترجمة. لكن أصبح الأمر مختلفا حاليا فمعظم أقسام اللغات تحتوي على أساتذة ومؤطرين من ذوي الشهادات العليا في تخصص الترجمة، لذلك وجب تغيير الواقع الذي تعانيه برامج تدريس مادة الترجمة، بحيث يعاد النظر في كيفية تدريسها بما يخدم الهدف المنوط بها في تلك الأقسام، وبما يخدم كفاءات معينة، تخدم، في آخر المطاف، طالب اللغة الأجنبية.

لقد أجمع المختصون، على أن الكفاءة تتمثل في مجموعة من المهارات والقدرات. فما هي يا ترى هذه المهارات أو القدرات التي تتكون منها كفاءة الترجمة وكفاءة اللغة؟ وكيف يتسنى لنا تدريس تلك الكفاءات الترجمية واللغوية في أقسام اللغات الأجنبية؟

1. مفهوم كفاءة اللغة:

لقد ورد تعريف " كفاءة اللغة " في قاموس لونجمان لتدريس اللغة واللسانيات التطبيقية، 2002، على النحو الآتي:

تعرف، في مجال النحو التوليدي، على أنها النظام الضمني للقواعد الذي يشكل معرفة الشخص للغة. وهذا يشمل قدرة الشخص على إنشاء وفهم الجمل، بما في ذلك الجمل التي لم يسمعها من قبل، ومعرفة مدى صحة جمل لغة معينة، والقدرة على التعرف على الجمل الغامضة و المنحرفة.[1]

المنحرفة.[1]

[1] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« In Generative Grammar, the implicit system of rules that constitutes a person's knowledge of a language. This includes a person's ability to create and understand sentences, including sentences they have never heard before, knowledge of what are and what are not sentences of a particular language, and the ability to recognize ambiguous and deviant sentences.»(Richards & Schmidt, 2002, pp. 93-94)

أي أنها من منظور توليدي، تتضمن معرفة بجميع جوانب اللغة، وفهما لتراكيبها وصيغها، ومقدرة على صياغة الجمل الجديدة والتعرف على ما انحرف عن الصواب نحويا ودلاليا وأسلوبيا.كما نتمكن من خلال تلك الكفاءة اللغوية أن ننتج عدد لا متناهيا من الجمل الأخرى المناسبة لمواقف جديدة في كل مرة.

كما يقول نعوم تشومسكي 1965، في تعريفه للكفاءة من منظور اللسانيات النظرية: *إن مفهوم الكفاءة اللسانية يمثل* ***معرفة المتكلم بلغته الأم*** *وهو ما يختلف تماما عن أداءه.*[1] حيث ترى Kirsten Malmkjaer، 2009، أن من أهم مميزات هذه الكفاءة اللسانية كونها واحدة عند جميع الأفراد كما أنها مكتسبة. وعليه، فالمعرفة والإلمام باللغة يعد العنصر الأبرز عند تشومسكي. حيث أن هذه المعرفة هي التي تمكن الفرد من التواصل السليم.

يرتكز مفهوم الكفاءة في ميدان اللغات الأجنبية على المقدرة على التواصل بين الأفراد والجماعات وبالتالي، فإن **الوظيفة التواصلية هي الهدف** من اكتساب اللغة. وتساهم جميع الكفاءات البشرية، بشكل أو بآخر، في كفاءة الاتصال عند المتعلم. لذا، وجب التفريق بين الكفاءات التي لا ترتبط مباشرة (Extra-linguistique) باللغة والكفاءات اللسانية البحتة(linguistique). [2] (Conseil de l'Europe, 2001)

وبالتالي، عندما نقول كفاءة في ميدان اللغات، فإننا مباشرة نشير إلى الكفاءة والمقدرة التواصلية بشتى أشكالها، والتي تتكون من عدة عناصر نستعرضها في ما يلي:

1.1. عناصر الكفاءة في ميدان اللغات:

[1] ورد النص بترجمتي الأصلي كالتالي:
« The notion of competence is the notion of a native speaker's knowledge of their language, which is sharply distinguished from their performance.»(Chomsky, 1965, cited by Malmkjaer, 2009, p. 122)

[2] ترجمة تلخيصية.

يقسم تقرير المجلس الأوروبي،2001، في الإطار الأوروبي الموحد للغات، مجموعة الكفاءات التي تتكون منها الكفاءة التواصلية، إلى قسمين كبيرين اثنين نلخصهما من خلال العناصر التالية:

1.1.1. الكفاءات العامة: وتندرج تحتها:

أ. المعرفة Savoir– ب. القدرات والخبرة Aptitudes et savoir-faire– ج. الدراية بالحياة Savoir-être– د. المعرفة بكيفية التعلم[1].Savoir-apprendre.(conseil de l'Europe ,2001)

1.1.2. الكفاءات التواصلية اللغوية: تنقسم هذه الكفاءة إلى ثلاث كفاءات فرعية كبرى كالآتي:

أ. **الكفاءات اللسانية:** وتتكون بدورها من كفاءات تتعلق: بالمفردات والنحو والدلالة والإملاء والنطق.

ب. **الكفاءات السوسيو-لسانية:** وتتكون بدورها من عناصر أهمها: محددات العلاقات الاجتماعية، وقواعد اللباقة وعبارات الحكمة الشعبية واختلافات مستويات اللغة واللهجات.

ت. **الكفاءات التداولية:** وتتكون بدورها من الكفاءة الخطابية والكفاءة الوظيفية.[2] (conseil de l'Europe ,2001).

ولتوضيح تلك الكفاءات بشكل أفضل، قامت الباحثة"نوال بوبير"،2021، بإدراجها في جدول على النحو التالي:

الكفاءات التواصلية اللغوية	
الكفاءات اللسانية	كفاءات معجمية

[1] ترجمة تلخيصية.

[2] ترجمة تلخيصية.

	كفاءات نحوية كفاءات دلالية كفاءات صوتية (نطقية) كفاءات إملائية
الكفاءات السوسيو-لسانية	محددات العلاقات الاجتماعية قواعد اللباقة عبارات الحكمة الشعبية اختلافات مستويات اللغة اللهجات
الكفاءات التداولية	الكفاءة الخطابية الكفاءة الوظيفية

الجدول رقم 02: يمثل مفهوم الكفاءة حسب الإطار الأوروبي الموحد للغات[1]

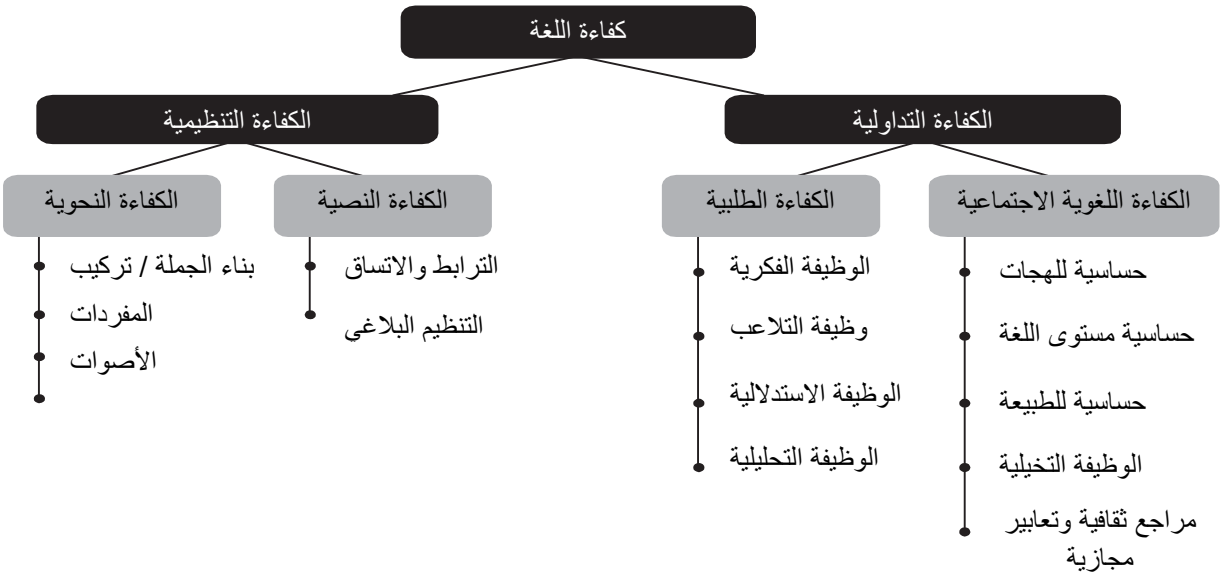
[1] ورد النص الأصلي في الجدول بترجمتي كما يلي:

Compétences de communication langagières	
Compétence linguistique	Compétence lexicale Compétence grammaticale Compétence sémantique Compétence phonologique Compétence orthographique
Compétence socio-linguistique	Marqueurs des relations sociales Règles de politesse Expressions de la sagesse populaire Différences de registres Dialecte et accent
Compétence pragmatique	Compétence discursive Compétence fonctionnelle

Tableau:La notion de compétence selon le C.E.C.R.L(Boubir & Terchane, 2021, p. 18)

تعمل مجموعة الكفاءات، السالفة الذكر، على تطوير أربع مهارات أساسية لدى متعلم اللغات: مهارة الكتابة ومهارة التكلم ومهارة الاستماع ومهارة القراءة.

من جهة أخرى، تكلم كل من (Losada، Insuasty، وOsorio،2017،)[1] نقلا عن"باكمان" Bachman،1990، الذي لخص مكونات كفاءة اللغة، من وجهة نظره، قائلا: بأنها تنقسم إلى قسمين أساسيين هما: الكفاءة التنظيمية Organizational Competence والكفاءة التداولية Pragmatic Competence. وكل منهما تنقسم إلى مكونات فرعية يلخصها في الشكل الموالي:



الشكل رقم 01: يمثل مكونات كفاءة اللغة حسب Bachman 1990[2]

ولعل ما يهمنا في هذا المستوى من تعليم اللغة الأجنبية (ونقصد بذلك مستوى طلبة السنة الثانية والثالثة ليسانس انجليزية)، هو ما أشار إليه " باكمان" (1990) في قسم **الكفاءة التنظيمية**

[1] ترجمة تلخيصية.

[2] ترجمة تلخيصية للمعلومات المدرجة في الشكل الأصلي.

بمكوناتها الفرعية، المتمثلة في الكفاءة النحوية (تراكيب ومفردات ونطق و مورفولوجيا)من جهة، والكفاءة النصية (الاتساق والتنظيم البلاغي) من جهة أخرى.(Losada, Insuasty, & Osorio, 2017)[1]

وبالإضافة إلى كل تلك الكفاءات، يشير تشومسكي، في سياق ما أورده الباحث" إبراهيم طلبه سالكها"،2017، إلى كفاءة أخرى تدعى **الكفاءة التفسيرية**. حيث يرى تشومسكي، بأنها مهمة في فهم أبعاد اللغة وبنيتها. كما يرى بأن المسائل المهمة، في اللغة، ذات علاقة بهذه الكفاءة التفسيرية التي لا سبيل لتجاهلها.

إلا أن ما نستطيع استنتاجه من كل تلك الكفاءات السابقة هو كونها تخدم وتكون متعلما أحادي اللغة Monolingual أي أن قدراته ومهاراته لا تخرج عن نطاق اللغة التي يكون بصدد تعلمها، وهو أحد أبرز أوجه الاختلاف بين الكفاءة في ميدان اللغات الأجنبية والكفاءة في ميدان الترجمة.

2. مفهوم كفاءة الترجمة:

إن معرفتنا بماهية كفاءة الترجمة يعتبر عنصرا أساسيا في عملنا البحثي، حيث أنه يمكننا من معرفة الجوانب التي يستفيد منها طالب اللغة الأجنبية عبر اكتسابه لهذه الكفاءة. كما تعمل الترجمة كتمرين لغوي، على إبراز بعض الثغرات والنقائص التي لم يتم معالجتها بشكل صحيح خلال درس اللغة.

لقد كانت للمختصين في ميدان الترجمة، آراء كثيرة حول تعريف الكفاءة في الترجمة، وفي حصر مكوناتها، حيث يعرفها بشكل بسيط "نصر الدين خليل وبن شرقي "2016، نقلا عن Bell ، على أنها: *المعرفة والمهارات التي على المترجم اكتسابها قصد إنجاز ترجمة ما*.(خليل وبن شرقي، 2016، ص 132)

[1] ترجمة تلخيصية.

لكن الإشكال في هذا التعريف، يكمن في تحديد تلك المعرفة وتلكم المهارات. كما عرفها " البير" Albir (1994) عند " Hatim"،1997، وورد ذكرها عند كل من الباحثين " البدري" و" البهشوان "، 2017، على أنها: *القدرة على معرفة كيفية الترجمة*.[1] أي التعرف على مراحل عملية الترجمة وما يتخللها من تفكير.

كما عرفها "Andrew Chesterman"، 1996، عند " Hatim" (1997)، وأوردها كل من " البدري" و" البهشوان "، 2017، كما يلي:

*تحيل كفاءة الترجمة إلى **كفاءة فرعية بين-لغوية**، ترتكز على **معرفة شاملة** بلغة الاستقبال الأصلية وبلغة الإنتاج المستهدفة. وتتضمن **البعد النصي البراغماتي** وتتمثل في **القدرة على دمج الكفاءتين أحاديتي اللغة** على مستوى أعلى من الكفاءة ثنائية اللغة*.[2] (التضخيم منا)

ومنه فكفاءة الترجمة، ببساطة، قائمة على إتقان لغتين منفردتين (لغة المصدر ولغة الهدف) والقدرة على التنسيق بينهما من خلال عمل نهائي يدعى النص المترجم. على أن يأخذ البعد النصي البراغماتي بعين الاعتبار.

كما حاولت مجموعة PACTE (2003)، من جامعة برشلونة، تعريف كفاءة الترجمة، على أنها *النظام التحتي للمعارف والمهارات المطلوبة للقيام بفعل الترجمة*.[3] أي أنها تشمل كل ما يحتاجه المترجم

[1] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
«The ability of knowing how to translate.»(Albir, 1994, cited by Elbadri & BaHashwan, 2017, p. 224)

[2] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« …translation competence refers to an inter-lingual sub competence which is based on a comprehensive knowledge of the receptive SL and productive TL, and includes the text-pragmatic dimension, and consists of the ability to integrate the two monolingual competencies on a higher level of bilingual competence.»(Chesterman, 1996, cited by Elbadri & BaHashwan, 2017, p. 224)

[3] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

من مهارات ومدارك لكي يتسنى له القيام بفعل الترجمة بسلاسة ودقة، قصد الحصول على نص مكافئ بكل ما تعنيه الكلمة من معاني. لقد أضافت هذه المجموعة توضيحا فيما يخص هذه الكفاءة جاعلة إياها مرتبطة بتقاطع مجموعة من الكفاءات الفرعية تساهم في تكوينها لدى متعلم الترجمة.

كما أشارت "كحيل"،(2012)، إلى تعريف الكفاءة نقلا عن "ديل هايمز"Dell Hymes(1984) الذي يقول بأنها: *المعرفة العملية للقواعد النفسية والثقافية والاجتماعية التي تتحكم في استعمال الكلام في إطار اجتماعي خالص، وتشترط في مجال التحويل بالإضافة إلى* ***المعرفة اللسانية والثقافية والموسوعية، معرفة دلالية***.(كحيل، 2012، ص 52)(التضخيم منا)

ومن خلال هذا التعريف أضاف لنا الباحث تفصيلا حول مجموعة العناصر الأساسية في تكوين كفاءة الترجمة ألا وهي المعرفة اللسانية والمعرفة الثقافية والمعرفة الموسوعية وكذا المعرفة الدلالية.

1.2. مكونات كفاءة الترجمة:

تعددت الآراء حول مكونات كفاءة الترجمة وعناصرها الأساسية، إلا أننا سنحاول رصد أهم تلك الآراء التي أحاطت نوعا ما بماهية ومفهوم تلك الكفاءة، التي يصفها المختصون "بالمعقدة". حيث يرى كل Adabو Schäffner،2000، أنه على المختصين، إذا ما أرادوا التعريف بمفهوم هذه الكفاءة الفريدة من نوعها، التوغل أكثر في مكوناتها الفرعية أو معاييرها.

لقد لخص الباحث "ألبرخت نويبرت"Albrecht Neubert(2012)، حسب ما أشار إليه كل من (Wang وZhao و Ju وYu)[1]،2020، مكونات كفاءة الترجمة في خمس كفاءات فرعية أساسية هي:

« PACTE (2003) defines TC as the underlying system of knowledge, abilities and attitudes required to be able to translate.» (Albir, 2015, p. 259)

[1] ترجمة تلخيصية.

- **الكفاءة اللغوية:** ونلخصها في المعرفة التامة بكلتا لغتي الترجمة (المصدر والهدف) من جميع النواحي اللسانية. وهنا نشير إلى مفهوم المتعلم ثنائي اللغة في مجال الترجمة.
- **الكفاءة النصية:** وتشمل معرفة بالتقنيات النصية كالتلخيص وإعادة الصياغة والكتابة وغيرها.
- **كفاءة الدراية بموضوع الترجمة:** ونلخصها في الدراية التامة بكل ما يتعلق بالموضوع المراد ترجمته.
- **الكفاءة الثقافية:** حيث يتوجب على المترجم أن يكون ذا ثقافة عالية وعارفا بميادين متعددة.
- **كفاءة النقل:** تعتبر هذه الكفاءة من أبرز ما يميز صنعة الترجمة وأكثر الكفاءات تعقيدا، حيث تم تعريفها كالآتي: تحيلنا كفاءة النقل إلى الاستراتيجيات والتكتيكات التي تعنى بنقل نصوص من لغة أولى إلى نصوص في لغة ثانية. [1] حيث يلجأ المتعلم من أجل الانتقال من لغة إلى أخرى إلى تبني عمليات ذهنية وتفكير يتماشى مع مستوى وصعوبة مفردات النص وتراكيبه وأساليبه...الخ.

إلى جانب تلك الكفاءات، يمكننا الحديث أيضا عن كفاءة التفسير والتأويل وفهم النص وسياقه الصحيح، وإعادة الصياغة والتوثيق خلال محاولة الترجمة. وكلها تدخل ضمن كفاءة واحدة تطلق عليها مجموعة PACTE، الكفاءة الإستراتيجية. حيث يعرفها كل من " هورتادو ألبير و ميلس"،2001، كما يلي:

- **الكفاءة الإستراتيجية:** *وهي عبارة إجراءات فردية، شعورية وغير شعورية، لفظية وغير لفظية، تستخدم لحل مشاكل تواجه خلال عملية الترجمة. كما تستخدم هذه الكفاءة في الكشف عن*

[1] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
« This refers to the tactics and strategies of converting L1 texts into L2 texts.»(Adab & Schaffner, 2000, p. 10)

المشاكل واتخاذ القرارات وتصحيح الأخطاء العرضية أو أوجه القصور في أي من الكفاءات الفرعية الأخرى. ومن بينها استراتيجيات الفهم (كالتمييز بين الأفكار الأساسية والفرعية[...]) وإعادة الصياغة (كالترجمة العكسية[...].) والتوثيق (مثل كيفية اختيار المعلومة [...]).[1] ومنه، فإن الكفاءة الإستراتيجية هي أم الكفاءات، حيث تتدخل لحل جميع المشاكل اللغوية و الترجمية التي قد يواجهها المترجم سواء كان متدربا أو محترفا.

3. أوجه الاختلاف والتقاطع بين الكفاءتين:

من المعروف لدى معظم باحثي الترجمة، بأن من متطلبات ممارس الترجمة أو متعلمها، الدراية الكاملة بلغتي الترجمة (اللغة المصدر SLواللغة الهدف TL)، وبالتالي، فإن الكفاءة اللسانية (أو اللغوية) تعد إحدى نقاط التقاطع بين الميدانين (اللغات والترجمة)، لأنها تعتبر إحدى **الكفاءات العامة** التي نجدها في ميادين متعددة، حسب قول " هورتادو البير"(2008). لكن الفرق يكمن في أن ميدان اللغات يوصف بالأحادية اللغوية، وميدان الترجمة يوصف بالازدواجية اللغوية. فلماذا نحرم المتعلم من استثمار لغته الأم في عملية التعلم؟ (الأمر الذي كانت تدعو إليه معظم المناهج تعليم اللغات الحديثة في وقت ما).

تعد كفاءة اللغة بجميع مكوناتها، **مرحلة مبدئية**، لابد للمتعلم اكتسابها من أجل التمكن من التوغل أكثر في خبايا تلك اللغة. كما أنها تعتبر **خطوة أولى نحو ممارسة مبادئ الترجمة** في ما بعد. ومن خلال تتبع الكفاءات السابقة، نجد **أن كفاءة النقل** في الترجمة تعد أبرز مكون في ذاك الميدان. حيث

[1] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

«Strategic competence. Conscious and subconscious, verbal and non-verbal individual procedures used to solve problems encountered during the translation process. This competence is used in detecting problems, making decisions, correcting occasional errors or deficiencies in any of the other subcompetences. Included here are comprehension strategies (differentiating between main and secondary ideas[…].), reformulation (back-translation[…].), documentation (inquiry, knowing how to select information[…]).(Melis & Albir, 2001, p. 280)

إذا سيطر المتعلم على **كفاءة النقل**، يكون بذلك قد سيطر ، بديهيا، على بقية الكفاءات من دون أدنى شك.(AdabوSchaffner، 2000)[1] وبذلك نرى بأن تمكين متعلم اللغات الأجنبية من اكتساب كفاءة النقل، يزيد من ثقته أحادية اللغة. بل وتجعله منفتحا على حقائق وجوانب أخرى تتعلق بميدان اللغات، مثل ميدان الأسلوبية المقارنة وميدان التحليل التقابلي وغيرها. الأمر الذي قد يحرم منه في حال بقي متقوقعا في الأحادية اللغوية.

بالإضافة إلى كون كفاءة الترجمة تخدم معظم الكفاءات اللسانية المعروفة من كتابة ونحو ودلالة وإملاء...الخ. ترى كل Panzarella وSinibaldi، 2018، أن الترجمة في أقسام اللغات، تعمل أيضا على بناء كفاءات أخرى لدى المتعلم نذكر من بينها كخلاصة عامة:

- التفكير النقدي Critical thinking: وذلك من خلال ما يتم داخل القسم من أخذ ورد وتعليقات تفسر رأي الطالب وتقرب وجهة نظره في ما يخص ترجمته أو ترجمة غيره.
- كفاءة تعدد اللغات Multilingual competence : عبر التنقل من لغة إلى أخرى خلال تمارين الترجمة، يصبح لدى الطالب ثقة متعددة اللغات تجعل منه قادرا على تقبل هوية الآخر المختلفة لغويا وهو لب ما تدعو إليه السياسات اللغوية في أوروبا من خلال تدعيم هذا التعدد اللغوي.
- الوعي بين الثقافات Intercultural awareness: ويتمثل في الوعي الذي يكتسبه الطالب من خلال ترجمة النصوص والمواضيع المختلفة في لغتين.

[1] ترجمة تلخيصية.

- الإبداعية Creativity: لأن الإبداع يعود الطالب، من خلال تمارين الترجمة على البحث عن ما هو أحسن دائما فلا يكتفي بمحاولته الأولى فقط بل يسعى إلى البحث عن خيارات أخرى أكثر إبداعا في اللغة.(Panzarella و Sinibaldi، 2018)[1].

[1] ترجمة تلخيصية.

المبحث الرابع

تدريس الترجمة مادة بأقسام اللغات الأجنبية

عناصر المبحث الرابع

1. أقسام اللغات الاجنبية
2. تدريس الترجمة ضمن ميدان تعليم اللغات الأجنبية
3. أهداف تدريس الترجمة في أقسام اللغات
4. خلاصة

VI. المبحث الرابع: تدريس الترجمة مادة بأقسام اللغات الأجنبية

بدأت عملية تدريس الترجمة، في كثير من أقسام اللغات عبر العالم، منذ عدة عقود، بعد أن سبقت المعاهد المتخصصة والجامعات مثل المعهد العالي للمترجمين والتراجمة بباريس وجامعة كيبيك بكندا. إلا أن اختلاف الآراء حول مدى أهميتها أو فاعليتها كتخصص أو كمادة من بين المواد المدرسة، بقي أمرا غالبا على الأوساط الأكاديمية من متخصصين وباحثين في مجال اللغات بصفة عامة وفي مجال الترجمة بصفة خاصة. ولعل أهم اختلاف كان يطرح آنذاك هو ذاك الذي وقع بين توجهين مختلفين: أما الأول، فيساند تدريس الترجمة كمسار أكاديمي بكامل مواصفاته؛ وأما الثاني، فيرى بأن الترجمة فن ولا يمكن تدريسها بشكل علمي وقواعد مضبوطة.(Bnini, 2016)[1]

لقد أصبح الكلام، خلال القرن الواحد والعشرين، عن مدى إمكانية تدريس الترجمة، من عدمه، أمرا من الماضي بالنسبة لنا كمختصين في ميدان الترجمة حيث أثبتت الدراسات الحديثة وخاصة ضمن اللسانيات العرفانية Cognitive Linguistics، بأن لغة الأم تتدخل لا محالة، في ميكانزمات تعلم لغة ثانية. (Corder 1975, Lavault 1998, Cook 2010)[2]. وبالتالي، ارتأينا عدم الخوض في تلك الأسئلة النظرية البحتة والإجابة عنها من خلال إعادة تعريف ماهية تدريس الترجمة ضمن برامج تدريس اللغات الأجنبية وتبيان أهمية وأهداف تدريس الترجمة بالصورة التي تخدم تعلم وتعليم اللغات الأجنبية.

1. أقسام اللغات الأجنبية:

[1] ترجمة تلخيصية.

[2] ترجمة تلخيصية.

تنتمي معظم أقسام اللغات الأجنبية في الجزائر، إلى كليات أو معاهد الآداب واللغات. كليات أو معاهد يتم إنشائها بناءا على مراسيم تنفيذية تصدرها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.[3] ويتم إنشاء أقسام اللغات الأجنبية في الجزائر، بناءا على قرارات وزارية تكون مبنية على عروض تكوينية يقترحها أساتذة من ذوي الاختصاص ويمتلكون درجات علمية عليا في مجال اللغة. حيث تشترط وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لإنشائها وجود فريق تكوين متكامل يشمل عددا معينا من الأساتذة من درجات علمية مختلفة.[4]

ومن بين أبرز أقسام اللغات الأجنبية المتواجدة في معظم الجامعات الجزائرية نجد: أقسام اللغة الفرنسية وأقسام اللغة الانجليزية وأقسام اللغة الاسبانية. بالإضافة إلى أقسام لغات أخرى كاللغة الالمانية والايطالية والتركية في عدد محدود من الجامعات.

تضمن أقسام اللغات الأجنبية تكوين الطلبة في تخصصات ومسارات متعددة في اللغة: كعلوم اللسان والتعليمية والأدب والحضارة...الخ. كل ذلك من أجل تتويج أولئك الطلبة بشهادات أكاديمية عليا مثل شهادة الليسانس والماستر والدكتوراه، تؤهلهم وتسمح لهم بمزاولة مهامهم لدى المؤسسات التربوية العامة أو لدى أرباب العمل من الخواص.

ولقد وقع اختيارنا على قسم اللغة الانجليزية بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي كعينة لدراستنا التطبيقية (والتي سنخصص لها حيزا خاص من هذه الدراسة). اختيار راجع لعدة أسباب من أهمها: **أولا**، أنه القسم الذي نزاول به عملنا منذ سنوات والأقرب الينا،**وثانيا لمعرفتنا** لواقع تدريس مادة الترجمة وبرنامجها بهذا القسم، **وثالثا**، لمعرفتنا بمستوى الطلبة الموجهين إلى هذا التخصص (طلبة ينحدرون من مناطق جنوبية تسودها ظاهرة ضعف المتمدرسين على مستوى اللغات الأجنبية).

[3] يمكن الاطلاع على نصوص هذه المراسيم التنفيذية ومحتواها من خلال الجريدة الرسمية أو عبر مواقع الجامعات على الانترنت.

[4] معلومة تحصلنا عليها من خلال سؤال مباشر للأستاذ الدكتور محمد نوة كونه صاحب مقترح مشروع قسم اللغة الانجليزية بجامعة الوادي.

2. تدريس الترجمة في ميدان تعليم اللغات الأجنبية:

سنحاول من خلال عرض بعض الأدلة والبراهين الإجابة عن السؤال التالي: ما هو دور الترجمة (مادة) في أقسام اللغات الأجنبية؟ وما الذي يمكن تعلمه من خلال الترجمة في قسم اللغات؟

يرى المختصون في دراسة لهم باللجنة الأوروبية سنة 2013، بأن الترجمة تعد طريقة من طرق استخدام اللغة التي يريد المتعلم تعلمها وهي تضاف إلى جانب الطرق الأربعة الأخرى التي ورد ذكرها في تلك الدراسة ألا وهي: القراءة والكتابة والاستماع والتكلم.(Panzarella & Sinibaldi, 2018)[5]

حقيقة لطالما كانت قضية استخدام لغة الأم L1في تعلم اللغات من بين أهم الإشكاليات والعوائق التي تعرقل استخدام الترجمة كوسيلة تعليمية في ميدان اللغات وكان ذلك بالأخص مع ظهور الطرق الحديثة في تدريس اللغات خاصة منها الطريقة المباشرة Direct Method خلال القرن العشرين، إلا أن ذلك الإشكال لم يعد قائما حاليا حيث أظهرت الدراسات الحديثة أن اللغة الأم لا تعتبر عائقا في تعلم وتعليم اللغات الأجنبية بل بالعكس، حيث ترى كل من " بنزاريلاPanzarella" و" سنيبالديSinibaldi": *يجب أن يستخدم تدريس اللغة أساليب تعترف بلغة الطلاب الأصلية كمورد بدلا من أن تكون عقبة*.[6]

وتتجلى لنا من خلال كل ذلك الدعوة الصريحة إلى تفهم دور واستخدام اللغة الأم للطالب بغض النظر عن كل ما قيل في هذا الموضوع من قبل أهل الاختصاص.

[5]ترجمة تلخيصية.

[6]ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:

« Language teaching should use methods that acknowledge the students' native language as a resource rather than an obstacle. »(Panzarella & Sinibaldi, 2018, p. 66)

كما أن الترجمة في هذا الإطار(نعني بذلك إطار تعليم وتعلم اللغات الأجنبية)، تعتبر أداة تواصلية وليست أداة للبحث عن المكافئات والتقابلات فقط، حيث يرى "انطوني بيم" Anthony Pym، 2016، مايلي:

علينا أن نلتقط فكرة الترجمة على أنها تواصل وأن نقول إن كل شيء – كل القيم المرتبطة بالمناهج التواصلية – يمكن أن تشارك في أنشطة الترجمة لأن الترجمة هي التواصل. من السهل افتراض ذلك، فكثيرا ما تحدث الباحثون في هذا الصدد بما فيه الكفاية، ولكن الرسالة لا تزال غير مسموعة وتتطلب تكرارا.[7]

إن استبعاد الكفاءة التواصلية للترجمة التحريرية، كونها عملية تعتمد على الكتابة فقط، كان من أهم الأسباب التي أدت إلى رفض وإقصاء الترجمة من ميدان تعلم وتعليم اللغات الأجنبية. وبالتالي، أهملتها العديد من المناهج التعليمية في القرن العشرين مثل المنهج المباشر Direct.(Cook, 2010)[8]

كما أن الترجمة حسب"بانزاريلا وسينيبالدي"، 2018، ونقلا عن " كوك " Cook (2010): *نشاط يتم بشكل طبيعي داخل أدمغة متعلمي اللغة، بحيث لا يجب قمعه، بل علينا فهم.*[9]

وذلك يعني بوضوح الطابع اللاإرادي لعملية الترجمة، والذي يتكرر سواء لدى متعلمي اللغات الأجنبية أو حتى لدى من يتعامل مع لغة أجنبية أحيانا فقط. وهنا نضرب مثالا لشخص عربي، غير

[7] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
« We have to pick up the notion of translation as communication and say that everything – all the values attached to communicative approaches – can be involved in translation activities because translation is communication. That is easy to posit and has often enough been said, but the message is still not being heard and it requires multiple repetitions.» (Pym, 2016, p. 11)

[8] ترجمة تلخيصية.

[9] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
« An act that happens naturally in the brains of language learners and that should not be repressed, but rather understood. » (Cook, 2010 cited by Panzarella & Sinibaldi, 2018, p. 65)

متعلم، يبحث عن محل لبيع الخبز في لندن، حيث أنه سيتوه بين واجهات المحلات والعبارات المكتوبة فوقها، ولولا ربطه وتفكيره في الخبز الذي يراه داخل المحل والكتابةBakery الموجودة على الواجهة، لما استطاع معرفة المحل أصلا. وبالتالي، لا يجب بل ولا يمكن قمع وتوقيف هذا التفكير الطبيعي لدى الإنسان، حيث يمكن أن يعد ترجمة أيضا.

أما عند "كريستين دوريو" Christine Durieux، 2005، فالأمر واضح تماما، حيث ترى بأن: *تدريس الترجمة يمكن أن يكون له أربعة أهداف أساسية: أولا، تدريس لغة أجنبية. ثانيا، تكوين أساتذة يدرسون اللغات مستقبليا. ثالثا، تكوين مترجمين متخصصين في المستقبل. رابعا، تكوين مكوني المترجمين مستقبليا. وبالتالي، يتم تنظيم تدريس الترجمة وفق مبادئ مختلفة، حسب الهدف المسطر.*[1]

[1].

لقد كانت " كريستين دوريو" (2005) مباشرة في كلامها حيث لا يهمنا في ميدان تعليمية الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية سوى الهدفين، رقم واحد ورقم اثنان، كونهما يطالان تدريس الكفاءة اللغوية والتواصلية أي تدريس القواعد والدلالة والإملاء والتراكيب...الخ. من أجل التحكم في اللغة عامة، أو من أجل تدريس اللغات مستقبلا. لكن يبدوا لنا أن رأيها كان مجحفا قليلا، حيث لم تنصف الكفاءة الترجمية والقدرة على التنقل بين اللغات، التي من البديهي أن يتعود عليها متعلم اللغة في أقسام اللغات الأجنبية، من دون أن يكون هدف تكوينهم في الترجمة ضمن الأهداف المسطرة لهم منذ الوهلة الأولى.

[1] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
« L'enseignement de la traduction peut poursuivre quatre grands objectifs : (1) enseigner une langue étrangère ; (2) former de futurs professeurs de langue ; (3) former de futurs traducteurs professionnels ; (4) former de futurs formateurs de traducteurs. Selon l'objectif visé, l'enseignement de la traduction s'organise en vertu de principes différents.» (Durieux, 2005, p. 37)

وفي الأخير، نستطيع القول بأن الترجمة أداة تواصلية ووسيلة بيداغوجية، تسهل عملية التعلم بشكل فريد من نوعه. حيث أن بإمكانها إفادة متعلمي اللغة الأجنبية على كل الأصعدة والمستويات اللغوية والثقافية أيضا. كما أنها تمكن المتعلم من اكتساب مهارات جديدة. فمن خلال الترجمة والنقل من لغة إلى أخرى، يكتسب المتعلم كفاءة متعددة اللغات تمكنه من ملكة التفكير النقدي والبحث عن الإبداع.

وبالتالي، فإن لتدريس مادة الترجمة في أقسام اللغات **دورا مزدوجا**: فهي تعد **وسيلة لتعلم اللغة وغاية في حد ذاتها**، على حد قول الباحثة "أنجلس كاريرس"Carreres Angeles (بتاريخ غير وارد في المقال[1]). الأمر الذي يناقض ما كان سائدا من قبل. حيث كان الاعتقاد سائدا بأن ميداني الترجمة واللغات الأجنبية، ميدانان مختلفان تماما.(Panzarella و Sinibaldi، 2018)[2]

3. أهداف تدريس الترجمة في أقسام اللغات:

لا يمكن حصر أهداف تدريس الترجمة في أقسام اللغات في عدد معين من النقاط، إلا أنه لا ضير في تعداد بعض منها، على سبيل المثال لا الحصر. حيث نذكر مايلي:

أ- إن تدريس الترجمة لطلبة اللغات الأجنبية، وتكوينهم في هذا المجال، يفتح لهم آفاقا مهنية جديدة في ميدان اللغات. حيث أن معظم طلبة اللغات يفكرون تقريبا في ميدان مهني واحد فقط، ألا وهو ميدان التعليم أو التدريس، سواء على مستوى المدارس الابتدائية أو المدارس المتوسطة أو الثانويات أو الجامعات أو المعاهد الخاصة...الخ. بينما تفتح لهم الترجمة آفاقا مهنية أخرى، فباستطاعتهم ممارسة مهنة المترجم أو الترجمان في حالة مواصلتهم الدراسات المتخصصة

[1] يمكن الرجوع إلى المقال المعنون:Strange bedfellows: Translation and Language Teachingعلى الرابط التالي:
https://web.archive.org/web/20190819115016id_/http://cttic.org:80/ACTI/2006/papers/Carreres.

[2] ترجمة تلخيصية.

كالماستر في هذه المجالات المتاحة حاليا. حيث تقول في هذا الصدد "جيان دانسات" (1992) Jeanne Dancette: *يتعين طرح التساؤل مجددا حول غايات الترجمة [...] (1) التكوين الاحترافي للطلبة وفق رؤية تهدف إلى إدماجهم في سوق العمل؛[...]*[1]. أي أن برمجة تكوينات في الترجمة للطلبة يجب أن تأخذ بعين الاعتبار مستقبلهم المهني وبالتالي فتح آفاق جديدة أمام المتعلم وربط تكوينه بفرص الشغل المتاحة خاصة في الوقت الراهن حيث أصبحت الترجمة بفضل التكنولوجيا والعولمة، مجالا خصبا ومشروعا ناجحا إذا تحرك صانعوا السياسات اللغوية وقاموا باستثماره بذكاء من خلال إعادة النظر في دور الترجمة داخل البرامج التعليمية وتوجيهها بالشكل الذي يليق به.

ب- إن ممارسة الترجمة بالنسبة لطلبة اللغات الأجنبية يزيد من مدى تحكم المتعلم في تلك اللغة الأجنبية التي يدرسونها حيث ورد في منشور وزارة التربية الوطنية ما يلي:

ينص القانون التوجيهي للتربية، لاسيما المادة 4 منه، على ضرورة تمكين التلاميذ من التحكم في لغتين أجنبيتين على الأقل للتفتح على العالم، باعتبار اللغات الأجنبية وسيلة للإطلاع على التوثيق والمبادلات مع الثقافات والحضارات الأجنبية. وسعيا منها إلى ترقية تحكم الأساتذة والتلاميذ على حد السواء في تعليم اللغات الأجنبية، تعمل وزارة التربية الوطنية على إدخال الطرائق الفعالة في تعليم اللغات الأجنبية بغية الارتقاء بمستوى التحكم فيها. ومن بين هذه الطرائق التي أثبتت نجاعتها ***الترجمة التعليمية***.(وزارة التربية الوطنية، 2010، ص 34)

ت- يرى الباحث "لياو مين "Liao Min، 2016، أن تدريس الترجمة في القسم من لغة الأم إلى اللغة الأجنبية يخدم عدة مستويات لسانية لدى الطالب فهو لا يخدم المستوى النحوي و المفرداتي

[1] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
« il convient de s'interroger à nouveau sur les finalités de l'enseignement de la traduction. […] (1) la formation professionnelle des étudiants dans une perspective d'emploi sur le marché du travail ;[…]. » (Dancette, 1992, pp. 163-164)

فقط، بل وينمي قدرة الطالب على المستوى الأسلوبي من خلال التفريق بين مستويات الخطاب وأنواع الخطاب ومستويات اللغة المستعملة.(Min، 2016)[1] وبالتالي، فإن الترجمة ليست مجرد دراسة تقابلية بين لغتين، بل إنها تخدم تكوين الطالب في مستويات لسانية وكفاءات عديدة أخرى. وهو كذلك نفس ما أشارت إليه " كحيل"، 2012، في حديثها عن الوظيفة التفسيرية للترجمة، ودورها في تكوين الطالب من الناحية المعجمية والنحوية والمصطلحية.

ث- كما ورد عن اللجنة الأوروبية، أن من بين أهداف تدريس الترجمة في أوروبا ما يلي: يمكن القول *إن تعزيز تعدد اللغات هو أحد المبادئ التأسيسية لتدريس اللغات الأجنبية ، فضلا على أنها أولوية إستراتيجية للاتحاد الأوروبي ، الذي أدرج ، بعد وقت قصير من إنشائه في عام 1993 ، "الكفاءة في ثلاث لغات مجتمعية" كواحد من الأهداف التعليمية الأساسية*.[2]حيث يمكن أن نفهم من ذلك، دعوة الاتحاد الأوروبي للتعدد اللغوي داخل بلدانه الأعضاء وبين الشعوب الأوروبية. ولا يتم ذلك حتما من دون المرور على الترجمة (سواء في تدريس اللغات أو كمهنة في حد ذاتها)، فهي تعد عنصرا هاما وأداة فعالة، لضمان وجود هذا التعدد اللغوي.

ج- ومن أهداف تدريس الترجمة أيضا في أقسام اللغات، تحفيز الطلبة على الحوار والتعبير عن آرائهم فيما يخص موضوع الترجمة. حيث أنه في العادة، نجد الطالب يستحي من المشاركة في حصص التعبير الشفهي باللغة الأجنبية خوفا من الأخطاء أو بسبب ضعف مستواه عند التعبير الشفهي. أما خلال التكلم عن الترجمة، فالأمر مختلف تماما لأنه سيتكلم عن خياراته بعد الاستعانة بالقواميس والبحث التوثيقي في موضوع الترجمة. وهو الأصل في كل هذه العملية، حيث أن الغاية

[1] ترجمة تلخيصية.

[2] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:

« Promoting multilingualism is arguably one of the founding principles of foreign language teaching, as well as a strategic priority for the European Union, which, soon after its establishment in 1993, listed "proficiency in three Community Languages" as one of the core educational objectives.»(Panzarella & Sinibaldi, 2018, p. 65)

ليست الترجمة هنا، بل التعليقات المصاحبة للترجمة والتي تثري الموضوع من خلال مشاركة الطلبة آراءهم، كل حسب خبرته وحسب مستواه الثقافي. حيث ترى كل من "بنزاريلا" و"سنيبالدي" (2018) في هذا الشأن:

[...]ومن الأهمية بمكان، إثبات أنه لا يطلب من الطلاب إنتاج ترجمة مكتوبة ، مما سيجبرهم على الاختيار النهائي للكلمات والصياغة. إن ما قد يتناسب مع أهداف النشاط ككل هو تعليق على الترجمة يسلط الضوء على خيارات الكلمات التي أثارت إشكالية، أو القضايا التي ناقشها الطلاب من خلال استكشاف مختلف الخيارات النظر [...][1]

ونفهم من ما سبق، أن الطلبة غير مطالبين بترجمة نهائية في هذا المستوى، لأنهم غير متخصصين في الترجمة. بل نكتفي بالنقاش الدائر حول الترجمة، لأنه يحرك جميع الكفاءات اللغوية لدى الطلبة ويخلق جوا تعليميا ايجابيا داخل القسم.

ح- تعتبر مسألة ربح الوقت واختصار المدة الزمنية المخصصة في تعليم وتعلم اللغات، أيضا، من بين أهداف برمجة الترجمة في أقسام اللغات. حيث أورد "الرفاعي" سنة (2013)، نقلا عن Morahan قائلا: *يرى الكثير من الأساتذة أن استخدام اللغة الأم يوفر وقتا أكبر لممارسة اللغة الأجنبية وذلك لأن الاستيعاب يحصل بشكل أسرع.*[2] طبعا، فنحن عندما نقول استخدام اللغة الأم، فإننا نعني

[1] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
«[…] it is crucial to establish that students are not requested to produce a written translation, which would force them to make a definitive choice of the words and phrasing. An output that suit more the aims of the activity would be a commentary that highlights problematic word choices, or issues that students have discussed by exploring the various options considered […].»(Panzarella & Sinibaldi, 2018, p. 68)

[2] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
«Many teachers find that the use of L1 provides more time to practice L2 because understanding is achieved much more rapidly.»(Morahan, n.d. cited in Alrefaai, 2013, p. 13)

بذلك أنها صورة من صور اللجوء إلى الترجمة. وهو الأمر الذي ينتهجه الكثير من الأساتذة من أجل تبسيط المفاهيم وتقريبها للطالب.

خ- ومن بين أهم الأهداف المرجوة من تدريس الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية نضيف أيضا مسألة إعطاء الطلبة فكرة عن الترجمة ومراحلها وكل الجهد الذي تنطوي عليه. وبالتالي، فإن الترجمة كمنتج حقيقي أخير Product، ليست الغاية من الدرس في هذه الحالة، حيث: *إن توجيه الطلبة نحو فهم مبادئ الترجمة السليمة واستيعاب الجهد العملي الذي يكتنف العملية يعتبر الغاية الأسمى من تدريس الترجمة، وليس تعليمهم طريقة الترجمة.*[1]

تعمل الترجمة أيضا على تزويد متعلم اللغة الأجنبية بمهارات أخرى حيث تجعل منه أكثر اهتماما بالدقة في اختيار الكلمات المناسبة للسياق والمرونة في عملية البحث كما تجعله يميل إلى الوضوح في تقديم النص أو الكلمة. وبالتالي، فهي تدربه على ثلاث مهارات جديدة هي: الدقة *accuracy*والمرونة *flexibility*والوضوح *clarity*.(Duff, 1989, p. 7)

خلاصة:

لقد ساهمت الدراسات السابقة لموضوع تعليمية الترجمة، في إعادة بعث دور الترجمة في مجال تعليم وتعلم اللغات الأجنبية ككل، بعد أن كانت منبوذة لردح من الزمن بسبب إشكالية تدخل اللغة

[1] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
«The main goal of translation teaching is to guide students to understand the principles of good translating and to appreciate the hard work involved and not actually to teach them how to translate.» (Longley 1978: 46 in Chau 1984:36 cited by Bnini, 2016, p. 88)

الأم خلال مراحل التعلم. حيث تبين أن الميدانين (الترجمة واللغات) يتعاملان مع نفس الموضوع، ألا وهو اللغة واللسانيات بشكل عام، ويعملان على تحضير ذاك المتعلم ليستعمل تلك اللغة في الواقع. كما لا يمكن البحث في مجال تعليمية الترجمة إلا من خلال تعليمية اللغات، حسب رأي " هورتادو البير"،1999 ، الذي أوردته " كحيل" سنة 2013.

وبعد التطرق إلى موضوع الكفاءة في اللغات والكفاءة الترجمية، ظهر لنا جليا تقاطع المجالين بل وتشاركهما في تطوير نفس الكفاءات تقريبا لدى متعلم اللغة، حيث أن كليهما يهتم بالدلالة والنحو والتركيب والثقافة اللغوية، من أجل خدمة كفاءة أسمى هي الكفاءة التواصلية لدى الأفراد وبينهم. ولقد انفردت الترجمة بكفاءة فريدة من نوعها تدعى " كفاءة النقل" بين اللغات، وهي كفاءة معقدة جدا في تحليلها، حيث تعمل على تطوير جوانب أخرى لدى متعلم اللغات نذكر منها: التعددية اللغوية والتفكير النقدي والوعي بين الثقافات والثقافة الموسوعاتية...الخ. وبالتالي، تعتبر كفاءة الترجمة عند متعلم اللغة "مهارة خامسة"، على حد قول" Cook"، 2010، تضاف إلى مهارات القراءة والكتابة والتكلم والسماع.

ومن خلال التفصيل في موضوع الكفاءة، تبينت ماهية تعليمية الترجمة في ميدان تعليم اللغات الأجنبية، حيث خلصنا إلى كونها أداة وغاية في نفس الوقت، بالرغم من أن ذلك يتعارض مع رأي " دوليل"، 2005، *بأن الترجمة التعليمية، في الأساس، وسيلة لتعلم اللغة الأجنبية والتحكم في الفهم*[1]. حيث تدرس الترجمة للطلبة اللغات في بعض الجامعات العربية (كما هو الحال في الجزائر)، أولا؛ من أجل تعلم استراتيجيات الترجمة والنقل، أي بغية تعلم الترجمة في حد ذاتها. وبالتالي، فهي غاية. كما

[1]ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« La traduction didactique est essentiellement un *moyen* pour apprendre une langue, contrôler la compréhension.» (Delisle, 2005, p. 55)

تدرس الترجمة في جامعات بعض الدول المتقدمة، كأداة لتعلم اللغة وترسيخ بعض المهارات الأخرى بين الثقافات، مثل مهارة التعددية اللغوية، التي تدعو إليها السياسات اللغوية لدول الاتحاد الأوروبي.

وعليه، فإن الحديث على الكفاءة في الترجمة يستوجب التطرق إلى النشاطات الفصلية (أي تلك التي يقوم بها المعلم والمتعلم داخل القسم) من تمارين واستراتيجيات تعلمية، ومدى نجاعة تلك الأنشطة وخدمتها للطالب في ميدان تخصصه (اللغة الانجليزية) وكذا في ميدان تعلم مبادئ الترجمة. وهو الموضوع الذي سنتطرق إليه في الفصل الموالي.

الفصل الثاني

واقع تدريس الترجمة:الطرائق والتمارين

عناصر الفصل الثاني

تمهيد

المبحث الأول: طرائق تدريس الترجمة في أقسام اللغات

المبحث الثاني: تمارين الترجمة

المبحث الثالث: واقع تدريس الترجمة في أقسام اللغات في الجزائر

خلاصة

تمهيد:

إن تغير الواقع اللغوي في العالم أجمع بفعل التكنولوجيات الحديثة ووسائط الاتصال متعددة اللغات، فرض على البلدان تغيير سياساتها اللغوية والتخطيط لبناء مناهج تتماشى مع الوضع الراهن. ومما لاشك فيه،أن الترجمة أصبحت تحتل دورا رائدا في شتى المجالات لذا عملت معظم البلدان على تدعيم مجالات تدريسها– خاصة من وإلى الانجليزية – كونها لغة التكنولوجيا واللغة الرائدة في وقتنا الحالي.

سنتطرق في هذا الفصل إلى المتغير الثاني في إشكالية بحثنا، ألا وهو طرائق تدريس الترجمة عامة، وما هو معمول به في أقسام اللغات الأجنبية على وجه التحديد. وسنخص بالذكر أقسام اللغة الانجليزية بشكل عام وقسم الانجليزية بجامعة الوادي على وجه الخصوص، لأنه العينة التي سنطبق عليها أفكارنا. كما سنذكر في كل مرة بالكفاءات والأهداف المسطرة من قبل صناع السياسات التربوية في الجزائر (وعلى رأسها اللجان المكلفة بتلك المهام سواء وزاريا أو على مستوى كل مؤسسة جامعية على حدة) مما سيحيلنا في آخر الدراسة إلى اتخاذ موقف أو إبداء بعض الآراء حول جدوى وفعالية تلك اللجان (إن وجدت).

لا يخلو الحديث عن تدريس مادة الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية من مقارنة بين الحين والآخر مع ما هو الأمر عليه في أقسام الترجمة بالجزائر ككل. حيث سنتكلم أيضا عن تمارين اللغة وتمارين الترجمة لأنها عامل مشترك وأداة جوهرية في الحالتين(سواء في درس اللغة أو في درس الترجمة)، وكيف تؤسس تمارين الترجمة للدرس اللغوي أو تساعد في ترسيخه في بعض الحالات إذا ما تم اختيار وتبني التمارين المناسبة.

نريد، من خلال اختيارنا لعرض الطرائق والتمارين، في المبحثين الأول والثاني، وانتهاءنا بالواقع الحالي لدرس الترجمة بجامعاتنا، التعريف بوجود هذه الطرائق والتمارين في مجال تعليمية الترجمة إلا

أن الإشكال يكمن في عدم استثمارها في واقع التدريس بالجامعة الجزائرية وبقسم اللغة الانجليزية بجامعة الوادي على وجه الخصوص، والأسباب تكشف عنها الدراسة الميدانية.

المبحث الأول

طرائق تدريس الترجمة في أقسام اللغات

عناصر المبحث الأول

I. مقاربات تدريس الترجمة:

1.1. المقاربة التقليدية في تدريس الترجمة

2.1. المقاربة التقابلية في تدريس الترجمة

3.1. المقاربة الوظيفية في تدريس الترجمة

4.1. المقاربة الإدراكية أو المعرفية في تدريس الترجمة

5.1. المقاربات التي تعتمد على مسار الترجمةProcess – based Approach

6.1. المقاربات التي تعتمد على الترجمة النهائية (المنتج)Product-based Approach

7.1. المقاربات التي تعتمد على المهام المسندةTask-based Approach

I.المبحث الأول: طرائق تدريس الترجمة في أقسام اللغات

ارتبطت كفاءة الترجمة قديما بالمعرفة بلغتي الترجمة، لغة الأصل ولغة الهدف، وبالتالي لم يكن هنالك فرق بين أقسام الترجمة وأقسام اللغات آنذاك حيث لم يكن هنالك اختلاف كبير بين المناهج التعليمية للترجمة ومناهج تعليم اللغات.(Guidère, 2010)[1]

من الضروري قبل البدء في تصنيف طرائق ومناهج تدريس الترجمة، إعادة تسليط الضوء على مفهوم أساسي يتمثل في مفهوم الترجمة الجامعية Traduction Universitaire حيث يستخدم هذا المصطلح في فرنسا وفي العالم الغربي عامة للدلالة على تدريس الترجمة بالجامعة، إلا أن نوعية هذا التدريس تنقسم عندهم إلى قسمين، حسب الغاية من ذلك التكوين: فهناك ترجمة متخصصة أو مهنيةProfessionelle، تعنى بتكوين متخصصين في هذا المجال، وهناك ترجمة تعليميةDidactique، موجهة لطلبة اللغات من أجل التمكن من الكفاءات اللسانية. وبالتالي فإن طرائق تدريس الترجمة حتما تختلف عندهم حسب الغاية من التكوين.(Gile, 2011)[2]

وحسب "محمد الديداوي" ،2000، فلقد قسم المنظرون الأوائل طرائق الترجمة عموما إلى صنفين أساسيين، فالصنف الأول، يقوم على الترجمة الحرفية للنصوص والاهتمام بالكلمة كأساس في الترجمة. أما الصنف الثاني، فيقوم على ترجمة المعنى ككل أي فهم معنى النص في لغته الأصلية وإعادة صياغة نفس المعنى في اللغة الهدف.

إلى جانب كل ذلك، ساد خلال عصر النهضة الأوروبية اهتمام كبير باللغات الكلاسيكية آنذاك، مثل اللاتينية واليونانية. ومن أجل تعلمها، اعتمدت المدارس والجامعات، آنذاك، على **طريقة النحو والترجمة** Grammar-Translation Method فكانت بذلك أبرز طريقة، واضحة المعالم في ميدان

[1] ترجمة تلخيصية

[2] ترجمة تلخيصية

الترجمة، بالرغم من أنها تخدم تعلم اللغات الأجنبية. حيث اعتمدت هذه الطريقة على ترجمة نصوص أو فقرات مختارة من روائع الكتاب المشهورين في ذلك الوقت ومن خلال الترجمة يتم تعلم القواعد والتراكيب والمفردات إلى جانب تعلم أساليب الكتابة. لكن مع تطور مناهج تدريس اللغات الأجنبية، فقدت هذه الطريقة بريقها وفتح المجال لطرائق أخرى تعتمد على وسائل تكنولوجية حديثة مثل الوسائل السمعية البصرية والتعلم عن بعد.(Kerr, 2014)[3]

ومع محاولات تأسيس علم للترجمة، خلال القرنين العشرين والواحد والعشرين، أصبح من الصعب تقسيم ميدان تدريس الترجمة إلى طرائق ومناهج محددة مع كثرة التنظير في هذا الإطار، لذا عمد الباحثون إلى تصنيفها ضمن مقاربات عامة تندرج تحت كل منها بعض الطرائق أو الاستراتيجيات في تدريس الترجمة.

1. مقاربات تدريس الترجمة:

أشار الباحثان " السعيد ياسين ومحمد مهراش"، 2018، إلى أن أغلب المقاربات التي تناولت تدريس الترجمة تأثرت كثيرا بالنماذج التي طورتها اللسانيات وعلم الترجمة، حيث إن الكتابة عن الممارسة التطبيقية من خلال تدريس مادة الترجمة، لا بد له من أسس نظرية يرتكز عليها. كما أن مسألة " موضوع الترجمة" وجوهرها الذي يتمحور دائما حول " النصوص" صعب التطرق إلى تمرينات الترجمة وإجراءات تعلمها.

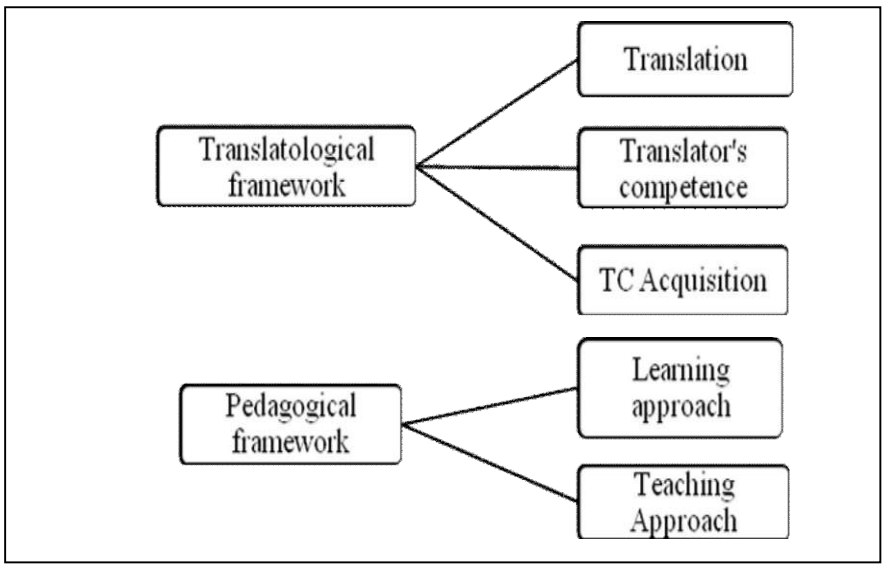
ولقد عبرت الباحثة "امبارو هورتادو البير[4]"، 2005، من خلال المخطط التالي، عن تصورها للإطار النظري الذي يدور حوله مجال تدريس الترجمة. حيث تقسمها إلى قسمين: يهتم الأول، بالإطار الترجمي، ويشمل كل من الترجمة وكفاءة المترجم واكتساب الكفاءة الترجمية، أي كل ما يتعلق بالجانب

[3] ترجمة تلخيصية.

[4] ترجمة تلخيصية.

النظري للمادة؛ أما الثاني، فيهتم بالإطار البيداغوجي الذي يشمل مناهج التعلم ومناهج التدريس، وهو جوهر دراستنا الحالية، التي تستقصي مكامن الضعف في مناهج تدريس مادة الترجمة بأقسام اللغات الأجنبية وتبحث عن سبل تستدرك ذاك الضعف، من خلال اقتراح تمارين تتناسب والأهداف التعليمية.

الشكل رقم 02: الإطار النظري لتدريس الترجمة(Clavijo و Marín، 2013، ص 75)



وبالعودة إلى مشكلة تسمية وتحديد طرائق معينة لتدريس الترجمة، وجدنا أن التقسيمات في هذا الإطار، تتفرع، حسب ما هو المعمول به بين الباحثين وأهل الاختصاص، إلى فرعين أو رأيين مختلفين:

- **فالرأي الأول يقسمها كالآتي:**

1.1. المقاربة التقليدية في تدريس الترجمة:

تعد المقاربة التقليدية من بين أبرز المقاربات المعروفة في تدريس الترجمة، حيث بدأ التعامل بها في منتصف القرن العشرين بجامعتي السوربون وجنيف. كما تشبه هذه المقاربة، نظريا، التوجه الذي كان سائدا عند العرب قديما. حيث تعرف طريقة الترجمة، إما من خلال التشبث بشكل النص الأصلي،

أي الحرفية في الترجمة، أو الابتعاد عن الترجمة الحرفية كطريقة في الترجمة، واعتماد المعنى وقرب العبارات من اللغة الهدف كأساس. ويعد "بيتر نيومارك" من أبرز الداعين إلى هذا التوجه في تدريس الترجمة. حيث يرى بأن الكتب الترجمية التي تعتمد على ترجمة النصوص والتعليق عليها، والطرق التقليدية في تدريس اللغات، وكذلك الممارسة التطبيقية للترجمة، تمثل الأسس التي تقوم عليها المقاربة التقليدية في تدريس الترجمة. كما يرى نيومارك أن طرق الترجمة تعتمد على مدى قرب النص المترجم من اللغة المترجم منها(SL) أو من اللغة المترجم إليها(TL)(Clavijo & Marín, 2013)[5]

ومن ناحية أخرى، يرى Mathieu Guidère (2010) أن هذه المقاربة تقوم على المسلمة التالية: *ترتكز المقاربة التقليدية عموما، على اكتساب كفاءة فهم أشكال النص المصدر (باللغة الأجنبية) والقدرة على إعادة التعبير عن هذه القوالب بلغة هدف (اللغة الأم)، على اعتبار استقرار المعنى بين اللغات.*[6] ويبدو أن الترجمة في هذا الإطار، لا تعدو أن تكون سوى نقلا لوحدات لسانية بحتة، من لغة إلى أخرى، وأن الكفاءة الترجمية تكتفي بمعرفة الجوانب اللسانية كالنحو والتركيب وبعدد المفردات المكتسبة في لغة معينة.

1.2. المقاربة التقابلية في تدريس الترجمة:

تقوم هذه المقاربة على أساس تقابل الوحدات اللسانية بين لغتين، وتعتمد على الأسلوبية المقارنة كأداة لمعرفة ميكانزمات الترجمة. حيث يقول كل من "فيناي وداربلني": *إن عملية العبور من لغة "أ" إلى لغة "ب" ، من أجل التعبير عن نفس الحقيقة "ج" ، والذي يطلق عليه عادة الترجمة، وتنتمي إلى*

[5]ترجمة تلخيصية.

[6]ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:

« L'approche traditionnelle de la traduction est globalement fondée sur l'acquisition d'une compétence de compréhension des formes du texte source (en langue étrangère) et d'une compétence de réexpression de ces formes en langue cible (langue maternelle), le contenu de sens étant considéré comme stable et invariable entre les langues.» (Guidère, 2010, p. 113)

مجال خاص ذو طبيعة مقاراناتية هدفها شرح ميكانزمات الترجمة وتسهيلها عبر إيجاد قوانين مقبولة لكلتا اللغتين قيد الدراسة.[7]ومنه، فإن الهدف من دراسة هذا التقابل بين اللغات يتمثل في تسهيل عملية الترجمة سواء خلال تدريسها أو ممارستها. ومن خلال محاولة البحث عن بعض القواعد، تصبح عملية تعلم وتعليم الترجمة أمرا ممكنا، من خلال اعتماد تلك القواعد في شرح الفعل الترجمي، عبر جميع مراحله.

ومن أبرز الأمثلة أو الطرائق التي تنضوي تحت لواء المقاربة التقابلية، نجد محاولة الباحثين جون بول فيناي وجون داربلناي" الذين حاولا في كتابهما الموسوم ب: La stylistique comparée du français et de l'anglais، سنة 1963، وضع أسس للدراسة تقابلية بين اللغتين الفرنسية والانجليزية من خلال دراسة أوجه التشابه والاختلاف بين البنى اللسانية. حيث ترتكز الفكرة الأساسية في هذه المحاولة، حسب Mathieu Guidère[8]، 2010، على تطوير كفاءات ترجمية من خلال تمارين على قواعد التكافؤ اللغوي، وبالأخص ذلك المتعلق بالبنى الجملية. بالإضافة إلى ذلك، تدخل دراسات كل من الباحثين Lopez وMinett، 2001، في نفس سياق المقاربة التقابلية في الترجمة، حيث قاما بدراسة التقابل في عدة جوانب لغوية بين اللغات خلال الترجمة. (Clavijoو Marín، 2013)[9]

1.3. المقاربة الوظيفية في تدريس الترجمة:

تقوم المقاربة الوظيفية أساسا على الاهتمام بمراحل الفعل الترجمي لا على الفروق الثقافية بين اللغات، حيث يرى "ماثيو غيدير" أن: *[...]المشاكل التي يثيرها التواصل بين الثقافات لا تقف عند*

[7]ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
« le passage d'une langue A à une langue B, pour exprimer une même réalité X, passage que l'on dénomme habituellement traduction, relève d'une discipline particulière, de nature comparative, dont le but est d'en expliquer le mécanisme et d'en faciliter la réalisation par la mise en relief de lois valables pour les deux langues considérées.» (Vinay & Darbelnet, 1963, p. 20)

[8] ترجمة تلخيصية.

[9] ترجمة تلخيصية.

حدود لغتين فقط. وبالتالي، لا يتوقف تدريس الترجمة عند ملاحظة الاختلافات الثقافية فقط، بل ينطلق من إطار عام يفسر مداخل ومخارج إنتاج النصوص وتلقيها.[10] ومنه فإن تدريس الترجمة في هذا الإطار لا يجب أن يختلف عن الممارسة الحقيقية للترجمة. أي أننا خلال التعلم أو تعليم الترجمة نمارس الفعل الترجمي الحقيقي من خلال التفكير الذي نقوم به في الحالتين. (Clavijo & Marín, 2013)[11]

كما يرى Núñez (2014) نقلا عن " دانيال جيل"، 2005، أن الأهم يكمن في توعية الطالب بعملية الترجمة، من خلال تلقينه مبادئها وإجراءاتها وطرقها الجيدة. حيث من الأفضل أن يتم ذلك، حسبه، في المراحل الأولى من تكوين الطالب

وفي نفس الإطار الوظيفي، يرى Núñez، 2014، نقلا عنJean Vienne (1994)، أن: *تمارين الترجمة في القسم لابد أن ترتكز على عدد من المشاريع الترجمية التي يحضرها الأستاذ المحاضر، مسبقا وباحترافية.*[12]وبذلك، يؤكد الباحث على أهمية التحضير المسبق والجيد لدرس الترجمة، وأن يعتبر درس الترجمة مشروعا للعمل لا مجرد نصوص للتعجيم أو التعريب.

تعد عملية التحضير المسبق لتمارين الترجمة داخل القسم، من أهم المراحل التي نادت بها المقاربة الوظيفية في تدريس الترجمة. حيث أن هذا التحضير المسبق يرسم الأهداف المنشودة من

[10] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
«[…]les problèmes posés par la communication interculturelle ne sont pas spécifiques à un couple de langues particulier. En conséquence, l'enseignement de la traduction ne se borne pas à l'examen des différences culturelles mais part d'un cadre général expliquant les tenants et les aboutissants de la production et de la réception des textes.» (Guidère, 2010, p. 114)

[11] ترجمة تلخيصية.

[12] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
« the activity in class should be based on a series of translation projects professionally and previously carried out by the lecturer.»(Vienne (1994) cited by Núñez, 2014, p. 86)

الدرس الترجمي ويحدد كيفيات الوصول لتلك الأهداف، ولا يدع مجالا للضبابية و اللا منهجية خلال الدرس، كما أنه يضبط الاستعمال الزمني ويجعل من الدرس أكثر تنظيما.

تنضوي تحت لواء هذه المقاربة، مجموعة من المحاولات التنظيرية في ميدان تدريس الترجمة. نذكر منها، على سبيل المثال لا الحصر: نظرية سكوبوس ونظرية الفعل الترجمي ونظرية تحليل النصوص...الخ. حيث أن هذه الأخيرة، ومن خلال محاولات الباحث "جون دوليل"، لقيت رواجا كبيرا في الجامعات والمدارس، حيث يعتمد فيها على اختيار مجموعة من النصوص البراغماتية التي تمس مجالات قريبة من اهتمام الطالب أو التوجهات المهنية.(Delisle، 1980)[13]

لكن هذه المقاربة لا تخلو من النقائص، حيث يرى "ماثيو غيدار" 2015، أن المقاربة تقوم على مبدأ اختيار أنواع من النصوص تدرس للطلبة (وهو المنهج الأساسي الذي انتهجه كما ذكرنا Jean Delisle في طريقة تحليل النصوص التي اعتمدها سبيلا للترجمة). حيث لا يمكن التطرق إلى جميع أنواع النصوص. وبالتالي، سينحصر تدريس الطالب على أنواع معينة فقط.(غيدير، 2015)

تلك الأنواع، يختارها الأستاذ أو يتم اختيارها بالتشاور مع الطلبة، كل حسب ميوله واختصاصه، وحسب أهداف مسطرة.

1.4. المقاربة الإدراكية أو المعرفية في تدريس الترجمة:

لقد شككت هذه المقاربة في الركائز التي قامت عليها المقاربة اللسانية التقليدية، حيث ترى الباحثة " أليسندرا رولو" Alessandra Rollo 2016، نقلا عن" فاندال"Vandaele،2005، أن فهم

[13] ترجمة تلخيصية.

المعنى في ميدان تخصصي ما، يستوجب الابتعاد عن الوحدات اللسانية التي كانت تأخذ لوحدها بعين الاعتبار.(Rollo, 2016)[14]

كما تقوم هذه المقاربة على أسس ومفاهيم جوهرية، من أهمها: *أن الترجمة عملية لسانية وإدراكية في نفس الوقت.*[15] أي أن ترجمة الوحدات اللسانية لوحدها لا يفي بالغرض ولا بد من أخذ جوانب أخرى معرفية ومنطقية بعين الاعتبار، والتي تتدخل خلال جميع مراحل العملية الترجمية. إلى جانب ذلك، يرى " ماثيو غيدير"2015، نقلا عن" كيرالي "Kiraly، 2000،أن القدرات الترجمية اللازمة لإدارة العملية نفسها أهم من إتقان اللغات أو المعرفة بالثقافات المعنية.

تعطي هذه المقاربة، أهمية كبيرة لتوظيف العمل الجماعي في القسم بين الطلبة الذين يقومون بمناقشة الصعوبات والمشاكل الترجمية فيما بينهم واتخاذ القرارات الجماعية. كما يرى دعاة هذا التوجه، أن التعلم يتمركز حول الطالب أو المتعلمLearner centered Approach الذي يقترب شيئا فشيئا من مجال التخصص والوسط المهني. أما دور الأستاذ فيقوم على الاندماج مع الطلبة في المراحل الأولى، ثم التراجع تدريجيا كلما اندمج الطلبة مع بعضهم البعض، فيتعلمون بأنفسهم ويكونون قناعاتهم الخاصة والاستراتيجيات التي تناسبهم.(Marchand , 2011)[16]

ونذكر من بين أبرز أعلام هذه المقاربة: الباحثين "دونالد كيرالي" Donald Kiraly و"ريتا ياسكالاينين"Riitta Jääskeläinen. كما تعد تمارين التعليق على الترجمات Le commentaire

[14]ترجمة تلخيصية من أطروحة للباحث Chantale Marchand 2011، بعنوان: De la pédagogie dans les manuels de traduction : Analyse comparative des manuels anglais- français publiés en Amérique du Nord et en Europe depuis 1992.

[15]ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:

« Partant du constat que la traduction est à la fois un processus cognitif et linguistique [...]»(Rollo, 2016, p. 61)

[16]ترجمة تلخيصية.

والاستبيانات Le questionnaireوكذا بروتوكولات التفكير المسموع TAPs (Think Aloud Protocols)من بين أبرز الاستراتيجيات التي اعتمدها هذا التوجه.(Marchand , 2011)[17]

- **أما الرأي الثاني فيقسمها على النحو التالي:**

1.2. المقاربات التي تعتمد على مسار الترجمةProcess – based(oriented)Approach:

يرتكز الاهتمام في هذا الإطار على مراحل العملية الترجمية وعلى منهجية عمل الطلبة داخل القسم وخلال الترجمة لا على المنتج النهائي أي الترجمة النهائية. كما يعتبر "دانيال جيل" من أبرز الداعين إلى اعتماد هذا المنهج لما يراه فيه من ايجابيات.(Gile, 1994)[18]

وتتلخص محاور اهتمام هذه المقاربة،حسب ما ورد في موقع mtg-yaku.com،2021،في مايلي:

يهتم مجال تدريب المترجم بما يلي:

1. *مساعدة الطلاب على إدراك الكيفية التي يترجمون بها (بدءا) من خلال التفكير الذاتي الرجعي في المشاكل التي يواجهونها؛*
2. *جعل الطلاب يطبقون المعارف التصريحية والإجرائية بطريقة هادفة تستند إلى المهمة المطروحة؛*
3. *تعزيز المعرفة الماورائية أو الوعي الاستراتيجي وكذا السيطرة الواعية على المهام المعرفية المعقدة، عند الطالب.*[19]

[17]ترجمة تلخيصية.

[18] ترجمة تلخيصية.

[19]ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:

« Process-oriented translator training is concerned with:

1. “Helping students become cognizant of how they translate through (primarily) retrospective self-reflection on the problems they encounter;

ويتضح لنا من خلال هذه النقاط، أن تدريب الطلبة في ظل هذه المقاربة يهدف إلى توعية الطالب بما يقوم به من إجراءات طيلة مسار العملية الترجمية وكذا إلى تمكينه من القيام بخيارات إستراتيجية، توصف بالمعقدة، وتكون مبنية على قرارات اتخذها بنفسه ويستطيع تبريرها إذا ما دعت الضرورة.

وتعد النظرية التأويلية في تدريس الترجمة، التي اعتمدتها المدرسة العليا للتراجمة والمترجمين، إحدى الأمثلة التي تعتمد على هذا النهج في تدريس الترجمة حيث يهتم أصحاب النظرية التأويلية بمسار عملية الترجمة و الذي يقسمونه إلى ثلاث مراحل رئيسية هي: مرحلة الفهم: Comprehensionو مرحلة تحصيل المعنىDeverbalisationو مرحلة إعادة الصياغة Reformulation.(Lederer, 1997)[20]

كما تصنف منهجية الباحث " جون دوليل"، 1980، في تحليله للخطاب كطريقة للترجمة، ضمن هذا الإطار أيضا. حيث يرى بأن تدريس الترجمة يقوم على أساس تدريس عملية ومسار ذهني.

2.2. المقاربات التي تعتمد على الترجمة النهائية (المنتج)Product-based Approach:

يعتبر العمل وفق الطريقة التقليدية في تدريس الترجمة، والتي تعتمد على تكليف الطلبة بترجمة نص ما ثم قيام الأستاذ بالتعليق على الترجمة وانتقاد الأخطاء ثم إعطاء الترجمة الصحيحة كمرحلة أخيرة. وجها من أوجه التركيز على المنتج النهائي في تدريس الترجمة.(Gile، 1994)[21]

كما يعد الأستاذ في هذه الحالة أهم عنصر في العملية التعليمية، ذلك لأن المتعلم يبقى مصغيا لملاحظاته التي يرى بأنها في غاية الأهمية، لأن الأستاذ هو القدوة وصاحب الكلمة الأخيرة. الأمر الذي

2. Getting students to successfully apply declarative and procedural knowledge in a targeted manner based on the task at hand.
3. Enhancing student's meta cognition, or strategic conscious, and volitional control over complex cognitive tasks".(n.d., https://mtg-yaku.com/mtg-education/translation-education-reseach/process-oriented-translator-training/, n.d.)

[20] ترجمة تلخيصية.

[21] ترجمة تلخيصية.

ينعكس سلبا على دور المتعلم أو الطالب في العملية التعليمية. وتنجم عن ذلك مشاكل أهمها: فقدان الحافز لدى المتعلم، وإحساسه بالملل والفشل من الكم الهائل من الأخطاء التي يقوم الأستاذ باكتشافها. كما تنشئ لدى المتعلم إحساسا بصعوبة القيام بالترجمة، أو باستحالتها تماما.

يعتبر المنهج الوظيفي في الترجمة، من أبرز المناهج التي تعطي أهمية كبيرة إلى المنتج النهائي. ومن بين التمارين التي تعتمد على هذا النمط نذكر، على سبيل المثال، تمارين التعليق على ترجمات مختلفة لنفس النص المصدر، وكذا تمارين تحليل أخطاء الترجمة.(Al-Mijrab, 2005)[22]

2.3. المقاربات التي تعتمد على المهام المسندةTask-based Approach:

تعد "ألبير" (Albir)،1999، أول من عمل بهذه الطريقة في الترجمة، حيث تعرفها قائلة: *تمثل [أي، المقاربة التي تعتمد على المهام] وحدة عمل داخل القسم وتشمل تمارين موجهة شكلا نحو تعلم الترجمة ومصممة وفق هدف وتركيبة وتقسيم محدد.*[23] ويقصد بذلك تقسيم الدرس إلى أهداف أو مشاريع فرعية تتكون من تمرينات أو تطبيقات على عناصر يحددها الأستاذ مسبقا وفق ما يراه ضروريا لمصلحة المتعلم. فمن الممكن أن يخصص الأستاذ درسا محددا يهدف إلى تصحيح خطأ معين أو مفهوم خاطئ لدى المتعلم.

كما يعد الباحث Willis، من أبرز دعاة هذه المقاربة في تدريس اللغات (الأمر الذي نستطيع تطبيقه خلال التدريب على الترجمة)، حيث يقسم مراحلها إلى ثلاثة: المرحلة الأولى، هي مرحلة ما قبل

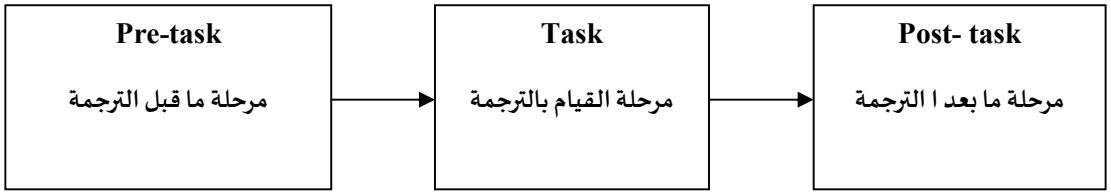
[22] ترجمة تلخيصية.

[23] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:

« a unit of work in the classroom, representative of translation practice, formally directed towards learning how to translate and designed with a specific objective, structure and sequence » (Alenezi, 2020, p. 190)

المهمة Pre-task. والمرحلة الثانية، تسمى مرحلة القيام بالمهمة Task. والمرحلة الثالثة، تدعى مرحلة ما بعد المهمةPost-task .(Alenezi، 2020)[24]

ويمكن تلخيص تلك المراحل الثلاث، من خلال الشكل الموالي:



الشكل رقم 03: مراحل الترجمة حسب منهج المهام المسندة(Alenezi، 2020)[25]

تجدر الإشارة أيضا إلى تصنيفات ومقاربات أخرى حديثة العهد بعض الشيء، أشارت إليها الباحثة " كيلي". حيث ترى بأن هذه المقاربات أصبحت تولي اهتماما بنظريات التعلم وعلوم التربية (أي، أن أسسها في الدراسات الحديثة أخذ ينهل من نظريات وأبحاث في علوم التربية والتعلم). وفي الشكل الموالي، تحدد الباحثة أهمها، وأصحابها أو الداعين إلى تبنيها، وكذا فترة ظهورها:

مقاربة تعليم الترجمة

مقاربة بالأهداف (دوليل 1980)

مقاربة مركزة حول المتعلم والمهنة (نورد1991)

[24] ترجمة تلخيصية.

[25] ملاحظة: الشكل غير وارد في النص الأصلي، إنما نحن من قمنا بتلخيص الفكرة على هذا الشكل.

الشكل رقم 04:يمثل صورة عن المقاربات حسب كيلي (2005)(أمطوش، 2015، ص 133)

في الأخير، يمكن القول بأن تضارب الآراء وعدم الاتفاق حول مقاربة معينة، صعب المهمة على ممارسي الترجمة، وبالأخص أساتذة مادة الترجمة. حيث أن مهمتهم ستكون شاقة في تحديد الأهداف والكفاءات المناسبة وكذا التمارين المناسبة، التي تخدم تلك الكفاءات والأهداف داخل قاعات التدريس.

كما يلخص "ماثيو غيدير" ، 2015، هذا الجدل القائم حول المقاربات، بالعودة إلى الرؤية القديمة في تقسيم المقاربات إلى "**عامة**" يمكن تطبيقها على جميع النصوص ،و"**متخصصة**" تتطلب مجموعة من المعارف والقدرات، حسب كل نوع من النصوص،حيث يقول: *فمن جهة هناك العموميون المقتنعون بوجوب أن يتعلم المترجمون الأسس الابستمولوجية، والأدوات المنهجية، ليتمكنوا من "التصرف" إزاء أي نمط من أنماط النصوص وفي أي سياق كان. ومن جانب آخر، هناك المتخصصون*

الذين يعدون التأهيل العام غير كاف، ويسعون إلى تنمية كفاءة مهنية جادة لدى المترجمين[...].(غيدير، 2015، ص 220)

المبحث الثاني

تمارين الترجمة

عناصر المبحث الثاني

1. مفهوم التمرين
2. نماذج عن تمارين الترجمة

II. المبحث الثاني: تمارين الترجمة

يدرس طلبة أقسام اللغات الأجنبية مجموعة من المواد (أو المقاييس،كما هو معمول به في الجزائر)، وتختلف تلك المواد بين مواد تهتم باللغة الأجنبية بشكل مباشر وهي مواد أو مقاييس أساسية تدرج ضمن الوحدات الأساسية وأخرى تهتم بالثقافة اللغوية تدرج ضمن نوع آخر من الوحدات الدراسية كالوحدة المنهجية والاستكشافية والأفقية[26]. تعتبر مادة الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية مادة مكملة أو تكميلية في تكوين طالب اللغة، حيث أنها تقع ضمن مواد الوحدة الاستكشافية وليست الأساسية، ومن هنا نفهم أنها أدرجت ضمن البرنامج كإضافة مقصودة لكي تعمل إلى جانب مجموعة من المواد الأخرى، كالقواعد واللسانيات والحضارة والأدب والصوتيات والكتابة وغيرها، على تحسين تكوين الطالب. وذلك من خلال تنويع مداركه كي يكون ملما بأغلب جوانب اللغة: اللسانية والدلالية والتاريخية والثقافية وغيرها.

أما عن إدراج هذا المقياس في السنة الثانية جامعي، وتحت مسمى " مدخل إلى الترجمة"، فنرى أن الأمر طبيعي تماما خاصة وأن الطالب في عامه الأول يكون قد درس قواعد اللغة وأساسياتها وبدأ في التعمق في اللسانيات والصوتيات وشيء من الأدب أو الحضارة، أما في عامه الثاني فهو أكثر استعدادا وقابلية إلى التعمق في أسرار تلك اللغة واستعمالاتها وتفاصيلها. ومن هنا نجد أن التعرف على مادة الترجمة في هذا الطور، يعتبر أمرا بديهيا وطبيعيا، خاصة وأن الطالب يقوم بعملية الترجمة بشكل أو بآخر، لكن الإشكال يكمن في كيفية إدراج هذه المادة وفي نوعية التمارين الموجهة للطلبة وكذا في الغايات والكفاءات المراد تحقيقها من خلال تلك التمارين. لذا أصبح لزاما علينا الإجابة عن السؤال التالي: ما هي التمارين الترجمية المناسبة للطلبة في أقسام اللغات الأجنبية؟ وما هي الكفاءات التي تخدمها تلك التمارين لدى أولئك الطلبة؟

[26] انظر الملحق رقم 09 للاطلاع على هذه الوحدات ومحتوياتها.

1. مفهوم التمرين:

لقد ورد مفهوم التمرين في "موسوعة انكارتا" Encyclopédie Encarta لسنة 2009، على النحو التالي: *[...] في ميدان التربية، فرض يطبق فيه كل ما تم تحصيله (كتمرين مادة الفيزياء).*[27]

كما يقول الباحث " عبد الكريم غريب " في تعريفه للتمرين: *أنه إجراء نقوم به لاختبار أو تدريب المتعلم أو تكليفه بمهام معينة يكون موضوعها منصبا في الغالب على التطبيق والمعالجة وفي صيغة أسئلة إجرائية.*(غريب، 2006، ص 118) إذا، فالهدف منه هو التدرب على النشاط وتطبيق المعلومة.

ومن خلال التعريفين، نستنتج بأن هذا الإجراء (أي التمرين) **نشاط عملي** في غالبه، وهو من **الوسائل التعليمية** التي درج على استخدامها المختصون من أساتذة ومكونين. وأن الهدف من التمرين هو التدرب على نشاط أو معلومة تم التطرق إليها داخل القسم أو خارجه، من أجل ترسيم المعلومة وزيادة تثبيت عملية الاكتساب أو الاستيعاب. ومن هذا المنطلق، نرى بأن مادة الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية أدرجت في البرنامج لتخدم هذه النقطة بالذات، فمن أهدافها تثبيت ما تم التطرق إليه خلال الدروس الأساسية (كالقواعد والكتابة والأسلوب...الخ) في ذهن المتعلم. وهو أحد المنطلقات التي تحدثت عنها " كريستين دوريو" في كتاباتها عن تعليمية الترجمة وعلاقتها بتعليمية اللغات. (Durieux 2005)[28]

2. نماذج عن تمارين الترجمة:

[27] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
« [...]1. éducation, devoir qui met en œuvre ce qui a été enseigné (exercice de physique).» (Microsoft Corporation, 2009)

[28] ترجمة تلخيصية.

انطلاقا من مقولة الباحث "عز الدين محمد نجيب"، التي تلخص نظرتنا العامة حول الوضع الراهن الذي يسود ميدان تدريس الترجمة، والتي فحواها ما يلي: *يظن بعض الناس أن إلقاء الطفل في الماء سوف يعلمه السباحة. بالتأكيد سوف يتعلم نوعا من السباحة تجعله يبقى طافيا فوق سطح الماء، ولكنها لن تؤهله أبدا لكي يكسب أي سباق دولي*.(عز الدين، 2005، ص 4). والمقصود هنا استخدام تمارين "الترجمة (أو التعجيم) والتعريب "(thème et version) في معظم الجامعات العربية (وهو الحال في جامعاتنا بالجزائر). نعم للأسف، تلك هي الفكرة السائدة التي لاحظناها عند أغلب أساتذة مادة الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية بالجامعات الجزائرية التي اطلعنا على برامج مادة الترجمة فيها، والتي سنتطرق إليها لاحقا عند الحديث عن البرامج المعتمدة في بعض من العينات.

ومن جهة أخرى ترى الباحثة "فرونسواز قروليه" Françoise Grellet،1991، أن من غير الممكن الاستغناء عن تمارين "الترجمة والتعريب" مرة واحدة، لكن يفضل إدماج نشاطات أخرى خلال حصة الترجمة قد تسمح بتوعية الطالب نحو مسائل مهمة تخص كلا من الترجمة واللغة على حد السواء. ومن بين التمارين المقترحة، نشاطات تعمل على رفع الحس النقدي لدى الطالب (وهو ما أشارت إليه الباحثتان Gioia Panzarella وCaterina Sinibaldi (2018)، تحت مسمى "التفكير النقدي " critical thinking). بالإضافة إلى تمارين تساعد الطلبة على كيفية إيجاد أو اختيار الكلمة أو المفردة بشكل سهل. ناهيك عن النشاطات التي تسلط الضوء على أهمية السياق، وتمارين تعود الطالب على بعض الخصوصيات اللغوية، التي تدخل ضمن علم البلاغة، مثل الاستعارة والكناية وغيرها، وكيفية التعامل معها. وبهذا يمكن الحديث عن الفوارق بين دروس وتمارين الترجمة الموجهة إلى دارسي تخصص الترجمة وتلك التي توجه إلى متعلمي اللغات الأجنبية، وفي الجدول الموالي توضح لنا Grellet الأسئلة التي يجب أن تطرح للتعرف على بعض تلك الفرو قات بين هذين النوعين من الترجمة.

	Traduction scolaire	Traduction Professionelle

Finalités		
Situation de communication		
Nature du texte traduit		
Sens de la traduction		

الجدول رقم 03: الفوارق بين الترجمة المهنية والترجمة المدرسية(Grellet, 1991, p. 13)

حيث ومن خلال الجدول، نلاحظ بأن الأسئلة المطروحة، تناقش عدة جوانب أهمها: أهداف كل نوع من التمارين الترجمية، والوضعية التواصلية، وطبيعة النص المترجم، وكذا معنى الترجمة.

كما ترى "قروليه"Grellet، 1991، أن تمارين أو نشاطات الترجمة المباشرة في هذا المستوى، لا بد أن تكون متنوعة وأكثر تنظيما، لأن اللجوء إلى الترجمة المباشرة، من وإلى اللغة الأم، قد يحبط الطلبة ويجعل من الترجمة أمرا مملا ونشاطا آليا يفتقر إلى الجانب الإبداعي وبالتالي تقل الفائدة. لذلك علينا تنظيم الدروس وتأطيرها من خلال اختيار التمارين المناسبة. وفي ما يلي مجموعة من التمارين التي تقترحها Grellet (1991) في كتابها، والتي نرى أنها، بالإضافة إلى مقترحات أخرى، كتلك التي جاء بها الباحث " عز الدين محمد نجيب "(2005) في كتابه أسس الترجمة من الانجليزية إلى العربية وبالعكس"، ستكون ذات فائدة مباشرة في تكوين طلبة أقسام اللغات الأجنبية ونخص بالذكر طلبة قسم اللغة الانجليزية، كونهم الحالة والنموذج الذي نحن في إطار دراسته. ومن بين عديد التمارين التي اقترحتها الباحثة Grellet (1991)، نذكر مايلي:

1.3. تمارين التعرف على وحدات المعنى من نص لآخر:

خلال هذا التمرين يعطى للطالب، على انفراد، نص ما بالإضافة إلى ترجمته، ثم يطلب منه تقطيع النصين إلى وحدات موازية ذات معنى. يهدف هذا العمل إلى توعية الطالب إلى استحالة الترجمة الحرفية في بعض السياقات، وبالتالي يتعلم كيفية الاستغناء عن النص الأصلي ومحاولة التعبير الحر خلال الترجمة. في المرحلة الأخيرة من هذا التمرين، يقوم الطلبة بمقارنة أعمالهم جماعيا، وتتم مناقشة بعض المسائل مثل ترتيب الوحدات ومدى إمكانية الترجمة الحرفية أو الاستغناء عنها، إلى جانب ظواهر أخرى مثل الإبدال والحذف...الخ[29](Grellet, 1991)

وكمثال على ذلك:

The studio was filled with the rich odour of roses(Grellet, 1991, p. 59)

كان عبق الزهور يعطر البيت

2.3. تمارين إعادة الصياغة:

يهدف هذا النوع من التمارين إلى تبسيط وفهم أفكار النص أو الفقرة المقترحة للترجمة، بحيث يعيد الطالب صياغة الجمل واحدة بواحدة. فيتسنى له البحث في معنى المفردات والمصطلحات والتعابير الجديدة أو الصعبة بالنسبة للطلبة: أولا في نفس لغة النص الأصلي (أي بالانجليزية إذا كان النص باللغة الانجليزية)؛ وهنا أيضا فرصة أولى للأستاذ، لمراقبة مدى فهم الطلبة للنص الأصلي، وكذلك فرصة لمراقبة مستويات الطلبة في إعادة الصياغة أو الكتابة بالانجليزية؛ ثم في مرحلة ثانية، تعطى للطالب فرصة إعادة صياغة نفس النص أو الفقرة في لغته الأم (أي باللغة العربية) بعدما بسطها وفكك أفكارها وفهمها في لغتها. وهي تعد مرحلة تمهيدية للترجمة النهائية، حيث يتسنى للطالب

[29] ترجمة تلخيصية.

التفكير في صيغ وعبارات ومفردات تكون أنسب لسياق ومستوى النص الذي بين يديه، كما أنها فرصة تحرره من اللجوء إلى الترجمة الحرفية مباشرة.(Grellet، 1991)[30]

كما ترى Grellet[31]، 1991، أن هذا التمرين يعود بالنفع عند التعامل مع بعض النصوص المعقدة كالنصوص الأدبية، ومن المستحسن أن يقوم به الطلبة في مجموعات صغيرة، حيث يسند لكل مجموعة فقرات تتراوح (من 5 إلى 10 أسطر) لكي يتسنى لهم ترجمة النص ككل بعد إعادة الصياغة.

3.3. تمارين ترجمة الكلمة ذاتها في سياقات مختلفة:

يهدف هذا التمرين إلى توعية الطالب إلى مدى أهمية السياق خلال الترجمة، حيث أن المفردة مهما كانت بسيطة قد تتغير ترجمتها بتغير السياق، كما أن اللجوء المباشر إلى معنى القاموس قد لا يفي بالغرض، وهنا يحيلنا هذا التمرين إلى درس في الدلالة وأنواع المعاني مثل المعنى الإيحائي (المجازي) والمعنى المباشر (المرجعي). بالإضافة إلى ذلك، يساعد هذا التمرين على تفادي الترجمة الآلية أو المباشرة لبعض المفردات أو الأفعال مثل الفعل (to be).(Grellet، 1991)[32]

3.4. تمارين ترجمة كلمة معروفة / محذوفة:

يهدف هذا التمرين إلى توعية الطالب إلى سلبيات الترجمة المباشرة والتلقائية، والى ضرورة تفادي الترجمة دون التمعن في السياق العام للنص. ومن هنا تقترح Grellet[33]، 1991، المثال التالي: حيث يتم إعطاء الطلبة نصا ما يحتوي على المفردة (then)، على سبيل المثال لا الحصر، حيث تكررت هذه الكلمة أكثر من خمس مرات وبمعان مختلفة. ثم يتم توزيع نفس النص على مجموعة أخرى من الطلبة (مع حذف الكلمة المكررة وترك فراغ في جميع المواضع)، ثم يطلب من الطلبة ترجمة النص في

[30] ترجمة تلخيصية.

[31] ترجمة تلخيصية.

[32] ترجمة تلخيصية.

[33] ترجمة تلخيصية.

كلتا الحالتين. حيث ترى Grellet، أن ترجمة المجموعة الأولى للكلمة then ستكون في أغلب الأحيان خاطئة، وذلك نظرا للجوء الطلبة إلى الترجمة التلقائية لأن الكلمة معروفة بالنسبة لهم؛ بينما سيتمكن طلبة المجموعة الثانية من ترجمة النص وإدراج الكلمة المحذوفة، ذلك لأنهم لجئوا إلى الفهم المنطقي لسياق الكلام.(Grellet, 1991) [34]

5.3. تمارين ترجمة مقاطع نحوية تركيبية صعبة أو ترجمة مشكلة من مشاكل الترجمة:

يهدف هذا التمرين إلى لفت انتباه الطلبة ناحية بعض التراكيب النحوية الصعبة في اللغة الانجليزية أو بعض الإشكالات أثناء الترجمة، وهو تمرين يساعد أيضا على فهم خصوصية اللغة في حد ذاتها عند التعبير عن شيء معين أو عند استعمال تركيبة ما. وفي هذا الصدد لا يمكننا حصر جميع التراكيب النحوية، لكن نرى أن مجرد لفت انتباه الطلبة إلى بعضها يساعد على توعيتهم إلى خصوصية كل لغة، ودفعهم إلى زيادة التعمق في دراسة تلك اللغة.(Grellet، 1991) [35]

ومن بين الأمثلة التي يمكننا تسليط الضوء عليها، مسألة استعمال حروف الجر في التركيبة الانجليزية وصوبة ترجمتها إلى لغة أخرى.

المثال: He frightened her <u>out of</u> leaving (Grellet, 1991, p.171)

وتترجم إلى: شلت من شدة الخوف

حيث يصعب على الطلبة فهم عبارة (out of learning) لأنها تحتاج منهم التدقيق والتمعن في فهم السياق. كما أن ترجمة الجملة تتطلب من الطالب معرفة خصوصية اللغة الانجليزية التي تحبذ

[34] ترجمة تلخيصية.

[35] ترجمة تلخيصية.

الترتيب المنطقي التالي: السبب ثم النتيجة. بينما تفضل لغات أخرى ترتيبا منطقيا آخر على نحو: النتيجة ثم السبب.(Grellet، 1991) [36]

كما أن ترجمة حروف الجر في هذا المثال تكون باستعمال أفعال مثل: **أدى إلى** أو **تسبب في**...الخ. ويمكن للأستاذ اقتراح مثال أو مثالين فقط عن كل تركيبة نحوية، ويطلب ترجمتها ثم مراقبة إجابات الطلبة. وأخيرا اقتراح إجابات أو ترجمات نموذجية مع شرح وتعليل الخيارات.

6.3. تمارين حول المجال الدلالي لبعض المفردات:

يهدف هذا التمرين، حسب Grellet[37]،1991، إلى توعية الطلبة إلى تلك الفوارق البسيطة الموجودة بين المترادفات. وبالتالي دفعهم إلى تحليل الاختلافات البسيطة بين كلمات متقاربة جدا في المعنى. حيث أن اللغة الانجليزية معروفة بثروتها المفرداتية نظرا لبعض الدوافع التاريخية. ومن بين الأمثلة على هذه الثروة اللغوية نذكر مثلا المفردات التي تصف الضوء المتقطع intermittent(أو القصير):

« scintillate, twinkle, sparkle, glint, flare, flash...etc » (Grellet, 1991, p. 142)

ومن هنا، نطرح التساؤل حول كيفية تعامل الطلبة مع هذه الفوارق أو الاختلافات الدلالية الدقيقة، وهي أيضا دعوة لهم من أجل البحث والاستعانة بالقواميس، وعدم التساهل في مثل هذه الأمور عند الترجمة أو حتى عند الكتابة باللغة الانجليزية.

كما يمكن للأستاذ توسيع مجال الدرس إلى توعية الطلبة في ما يخص الفوارق الدلالية التي تحدث أيضا على مستوى اللغة المستخدمة في حد ذاتها، سواء أكانت لغة رسمية أو لغة عامة أو لغة الشارع أو لهجة...الخ). وكمثال على ذلك:

[36] ترجمة تلخيصية.

[37] ترجمة تلخيصية.

« Giggle, laugh, be in stitches, chuckle…etc » (Grellet, 1991, p. 140)

7.3. تمارين استخدام إجراءات الترجمة:

يهدف هذا النوع من التمارين، حسب Grellet[38]، 1991، إلى تعويد الطالب على الانتباه والحذر عند التعامل مع بعض العبارات الخاصة باللغة الانجليزية، والتي لا يمكنه ترجمتها ببساطة (أي حرفيا) دون اللجوء إلى بعض الإجراءات (التقنيات) الترجمية المعروفة، والتي يكون قد تطرق لها الأستاذ في الشق النظري من الدروس. وعلى سبيل المثال نذكر طريقة الترجمة بالمكافئ التي نوه إليها كل من "جون بول فيناي وجون داربلناي" في كتابهما " الأسلوبية المقارنة بين الفرنسية والانجليزية ". وبالتالي، يكون الأستاذ قد أصاب عصفورين بحجر واحد؛ فالمسألة الأولى، تتمثل في تدارس موضوع والتعابير المصطلحية الخاصة باللغة الانجليزية أو العربية وأهمية الاضطلاع بهذه العبارات؛ والمسألة الثانية، تعنى بكيفية التعامل مع تلك التعابير خلال الترجمة، مع مراعاة إيصال نفس الأثر بين لغتين مختلفتين.

مثال:

« In those days he was as hard as nails, principled in his arguments, he wouldn't budge an inch.» (Grellet, 1991, p. 99)

8.3. تمارين التدريب على تحليل النص وفهم سياقه:

ترى Grellet[39]، 1991، أن الترجمة تتعذر على الطالب دون المرور على مرحلة القراءة المتعمقة وتحليل أبعاد النص، لذلك تقترح على الطالب مجموعة من الأسئلة على شكل استبيان بسيط يسأل فيه الطالب عن أبعاد النص وسياقه قبل البدء في الترجمة، وهو تمرين يهدف إلى توعية الطالب

[38] ترجمة تلخيصية.

[39] ترجمة تلخيصية.

بأهمية القراءة والتحليل السياقي كمرحلة تسبق الترجمة وبهذه العملية يكون الطالب قد تمكن من النص في لغته (اللغة المصدر)، ويكون الاستبيان حسب Grellet على النحو التالي:

بطاقة القراءة[40]

1. الإطار التعبيري

المصدر

المرسل إليه

مقاصد الكاتب

2. النص

طبيعته

الكلمات المفتاحية

[40] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

Grille de lecture

1. Cadre énonciatif
   - Source
   - Destinataire
   - Intention de l'auteur
2. Le texte
   - Nature
   - Idées-clés
   - Cohérence interne
   - Niveau de langue
   - Ton
   - Style
   - Allusions et métaphores
   - Référence extralinguistiques
3. Problèmes d'interprétation et de traduction
   - Y a-t-il……. ?
   - Y a-t-il……. ? (Grellet, 1991, pp. 106-107)

الانسجام الداخلي

مستوى اللغة

النبرة

الأسلوب

إيحاءات واستعارات

إيحاءات ما وراء-لسانية

3. مشاكل التأويل والترجمة

هل هناك .....؟

هل هناك.....؟

كل تلك الأسئلة، من شأنها مساعدة المتعلم على الزيادة في فهم النص وفهم سياقه والتمعن أكثر في تفاصيله مما يتيح له ترجمة سهلة وصياغة أحسن للأفكار.

9.3. تمارين التدريب على الابتعاد عن النص والاقتراب من المعنى:

يهدف هذا التمرين إلى تعويد الطلبة على التحرر من النص من أجل الإبداع في إيجاد المكافئ الحقيقي، حيث غالبا ما يبقى الطالب إما حبيس كلمات النص الأصلي، فتكون ترجمته حرفية لدرجة الركاكة في الأسلوب، وإما أن يبتعد تماما عن المعنى فتحيد الترجمة عن الأصل، إما بالزيادة وإما بالنقصان، وبالتالي فإننا بهذا التمرين نحسس الطالب بضرورة الحذر من الموقفين السابقين، وذلك عن طريق إعطاءه أمثلة عن نص مترجم أكثر من مرة (حيث تكون من بين تلك الترجمات ترجمة حرفية وترجمة سليمة وإبداعية، وترجمة أخرى يكون فيها المترجم قد حاد عن المعنى الأصلي إما بالزيادة وإما بالنقصان). ثم نترك للطالب فرصة قراءة كل تلك الترجمات ومقارنتها بالأصل ثم اكتشاف كل واحدة

من الترجمات على حدة. كما يطلب من الطالب مثلا، استخراج المقاطع أو الكلمات التي تبرر ملاحظاته أو تصنيفه للترجمة ووضعها في جدول.(Grellet، 1991) [41]

Traduction	Exemple de calque	Exemple de sur-traduction et réécriture	Bonne Traduction
A1			
A2			
A3			

الجدول رقم 04: جدول تصنيف الترجمات(Grellet, 1991, p. 87)

فمن خلال الكلمات والمقاطع التي يستخرجها الطالب ووضعه لها في الجدول، يكون قد لاحظ مثلا: بأن المقطع "أ" في الترجمة الأولى، يعتبر **إعادة كتابةréecriture** إذا ما قارناه بالأصل. وبأن الكلمة الفلانية في الترجمة الثانية مثلا، تعد **قرضا Calque** لكلمة أخرى في الأصل. وبأن العبارة الفلانية في الترجمة الثالثة، مثلا، قد تمت **ترجمتها بشكل جيدBonne Traduction.** ومن خلال تحليل الطالب لجميع الترجمات بهذه الطريقة، يستطيع الطالب معرفة الترجمة الأجدر والأحسن، فقط من عدد الملاحظات التي رصدت في الجدول.

10.3. تمارين تحديد مستوى النص:

يهدف هذا النوع من التمارين، إلى لفت انتباه الطلبة أو تذكيرهم بمستويات اللغة المستخدمة أثناء الكتابة (لغة رسمية، عامية، فصحى، لهجة...الخ)، والى ضرورة احترام المستوى اللغوي المستخدم عند ترجمة نص من النصوص، وذلك من خلال اختيار المفردة المناسبة لذلك المستوى من القاموس. ويكون تطبيق هذا التمرين عبر طلب ترجمة مفردات أو عبارات منفصلة خارج السياق. مع السماح للطالب بمراجعة القاموس أحادي اللغة، في حالة اللزوم، لمعرفة مستوى اللغة لكل عبارة ثم ترجمتها.

[41] ترجمة تلخيصية.

في الأخير يقوم الأستاذ بمقارنة الترجمات خاصة تلك التي شكلت عائقا بالنسبة للطلبة.(Grellet، 1991) [42]

11.3. تمارين اكتشاف الزيادة والنقصان في الترجمة:

يهدف هذا النوع من التمرينات إلى توعية الطالب إلى نقطة هامة لدى محاولته الانتقال أو الترجمة من لغة لأخرى، فكثيرا ما يغفل الطالب عن نقل بعض الوحدات المفرداتية بسبب السهو أو عدم التركيز في المعنى، كما أنه من الممكن إضافة أو زيادة وحدات مفرداتية أخرى قد لا يراعي لها الطالب انتباها، ونحن هنا لا نتكلم عن فكرة الربح والخسارة في الترجمة التي أشار إليها " بيتر نيومارك". كما أن الوحدات التي نتكلم عنها قد يتم ترجمتها لكن أثرها في اللغة المترجم إليها ليس له نفس الأثر في اللغة المصدر. تعريف الطالب بمفهوم الحذف والزيادة في المعنى (sous et sur traduction) أمر لا بد منه، وذلك قبل أن نطلب منه القيام بهذا التمرين. ويتم هذا التمرين عبر تحضير نص أصلي وترجمة لنفس النص، ثم يطلب من الطالب قراءة الأصل والترجمة، ثم إعطاء الملاحظات فيما يخص الحذف والزيادة. تناقش فيما بعد كل الملاحظات ويتم اقتراح ترجمة مناسبة للمقاطع التي شكلت جدلا (كل ذلك يقوم به الطلبة أما دور الأستاذ فهو التنسيق فقط).(Grellet، 1991) [43]

	exemples	Pour chacun Expliquez si cette traduction vous semble gênante ou au contraire nécessaire	Des exemples Proposez une autre traduction si celle qui est proposée ne vous semble pas satisfaisante.
Sur-traduction			
Sous-traduction			

الجدول رقم05: جدول يوضح كيفية تنظيم عملية اكتشاف الزيادة والنقصان(Grellet, 1991, p. 84)

يلاحظ من خلال معظم التمارين التي تكلمت عنها الباحثةGrellet (1991)، ميلها إلى التعريف بالترجمة بطريقة بسيطة حقا،لكننا نعتقد بأنه من المفترض اعتمادها كمرحلة ثانية (أي تؤجل إلى

[42] ترجمة تلخيصية.

[43] ترجمة تلخيصية.

السداسيين الخامس والسادس خلال السنة الثالثة ليسانس)؛ أما كمرحلة تمهيدية (مرحلة السنة الثانية ليسانس أي السداسيين الثالث والرابع) فنرى بأن ما يقترحه كل من "حسن غزالة ومحمد نجيب عز الدين" في كتابيهما على التوالي "Translation problems and solutions" و"أسس الترجمة من العربية إلى الانجليزية وبالعكس"، تعد التمارين الأنسب والأكثر فائدة بالنسبة لطلبة السنة ثانية من قسم اللغة الانجليزية. فهي تعمل بشكل هادف وموجه بوضوح، على تطوير عدة كفاءات في اللغة الأجنبية وهو المبتغى الحقيقي من إدراج مادة الترجمة في أقسام اللغات.

وفي ما يلي بعض من تلك التمارين التي يقترحها الباحثان على سبيل المثال لا الحصر:

1. تمارين تهدف إلى تنبيه المتعلم لتعدد معاني الكلمة بتعدد سياق استخدامها:

حيث يطلب من المتعلم ترجمة جمل بسيطة أو عبارات تتضمن نفس الكلمة لكن بسياقات متعددة بغية تنبيهه إلى ظاهرة تعدد المعنى Polysemy. وكمثال على ذلك يذكر "محمد نجيب عز الدين"، 2005، المثال التالي:

«1.His friendship with the accused **involved** him in the scandal.

2.The clouds **involved** the hills.

3.The matter **involves** my honour.

4.The job offered **involves** my living in Alexandria.

5.The teacher **involved** the whole class in the research.

6.The project **involved** me in unnecessary expenses.» (عز الدين، 2005، ص 25)

حيث وبمجرد قراءة الطالب لهذه الجمل سيدرك بأن للفعل "**involve**" معان مختلفة في كل واحدة منها، الأمر الذي سينبه إلى السياق كمعيار للترجمة وسيجعله يبحث في مخزونه اللغوي عن ما يقابل الكلمة في كل مرة.

2. تمارين تهدف إلى تنبيه المتعلم إلى ترجمة الكلمات الانجليزية التي تقابلها نفس الكلمة في العربية:

من الصعوبات التي من الممكن مواجهتها خلال ترجمة كلمات من اللغة الانجليزية إلى اللغة العربية نذكر مثلا الكلمات الانجليزية التي تترجم بنفس الكلمة العربية إلا أن المعنى يختلف في كل مرة، وكمثال على ذلك نطلب من المتعلم ترجمة الكلمات التالية:

Library →مكتبة المطالعة

Bookshop →المكتبة التي تبيع الكتب

Stationary ⟶المكتبة التي تبيع الأدوات المدرسية " القرطاسية " (عز الدين، 2005، ص 29)

3. تمارين تهدف إلى تدريب المتعلم على ترجمة أسماء بعض الشخصيات الدينية أو التاريخية:

يجد المتعلم صعوبة في ترجمة وكتابة أسماء بعض الشخصيات الدينية والتاريخية التي تعارف القدماء على كتابتها بنمط معين ولا يمكن تحريفها في عصرنا، لذا سيكون مفيدا لو خصصت للمتعلم مساحة للتعرف على تلك الأسماء من خلال درس الترجمة وسيعمل ذلك على تنمية الكفاءة الثقافية والموسوعية لديه. وكمثال على ذلك يقوم المعلم بجرد مجموعة من تلك الكلمات وكتابتها على السبورة على شكل جدول كالتالي:

الاسم العربي	الاسم الانجليزي	الاسم العربي	الاسم الانجليزي

Judaism	اليهودية	Adam	آدم
Jew	يهودي	Eve	حواء
Hebrew	عبراني	Cain	قابيل (قايين)
Christianity	المسيحية	Abel	هابيل
Christian	مسيحي	Noah	نوح
Islam	الإسلام	Jonah	يونس (يونان)
Muslim	مسلم	Job	أيوب

جدول رقم 6: شخصيات وأسماء دينية(عز الدين، 2005، ص 33)

4. تمارين تهدف إلى تنبيه المتعلم لبعض المسائل النحوية:

وفي هذا الصدد أورد "حسن غزالة " عددا لا باس به من المسائل النحوية التي تعود بالفائدة على متعلم اللغة الانجليزية، نذكر منها:

أ- ترجمة المفعول به المباشر وغير المباشر من الانجليزية إلى العربية:

"He gave **a present to his daughter**.أعطى هدية لابنته

He bought **a car to his daughter**.اشترى سيارة لابنته

He gave **his daughter a present**.أعطى ابنته هدية

He bought **his daughter a car.** اشترى ابنته سيارة"(Ghazala, 2007, pp. 79-80)

حيث نلاحظ بتغيير ترتيب المفعول به المباشر مع المفعول به الغير مباشر في المثالين الأول والأخير في الترجمة العربية، وجود ضبابية في المعنى بين " اشترى سيارة لابنته" وبين "اشترى ابنته

سيارة". ومن خلال مثل هذه التمارين، ننبه المتعلم إلى أهمية ترتيب الكلمات في الجملة بين اللغتين العربية والانجليزية.

ب- ترجمة أدوات التقابل في الجملة بين العربية والانجليزية:

حيث يذكر لنا " حسن غزالة" المثال التالي:

- *لكن/ على أن/بيد أن /إلا أن* *But*
- *لكن / على أية حال / مهما يكن من أمر* *However*
- *لكن / ومع ذلك / على أية حال* *Yet*(Ghazala، 2007، ص 74)

في آخر المطاف، يمكن أن يستغرب المطلع على كل ما سبق ذكره من تمارين، من تشبث أساتذة مادة الترجمة بالتركيز على تمارين " الترجمة والتعريب " في برامجهم، بينما تتيح لهم مثل هذه المراجع كما لا بأس به من التمارين المثالية، حسب رأينا، لتدريس اللغات الأجنبية وكذا للتدريب على الترجمة بشكل تدريجي. ولعلنا أتساءل في بعض الأحيان على مدى اطلاع الاساتذة على هذه المراجع الزاخرة بالمعلومات. أم هو الميل نحو الركون إلى ما درج عليه السابقون من طرق وما تعلموه في أقسام الترجمة. كما أننا نكاد نجزم بجهلهم للأهداف المرجوة من وراء تدريس مادة الترجمة بأقسام اللغات الأجنبية.

المبحث الثالث

واقع تدريس الترجمة في أقسام اللغات في الجزائر

جامعة الوادي أنموذجا

عناصر المبحث الثالث

1. واقع تدريس الترجمة في الجزائر
2. البرنامج الدراسي
3. برنامج الترجمة في أقسام الترجمة
4. أهداف برامج الترجمة
5. برامج الترجمة في بعض أقسام اللغات الأجنبية

III. المبحث الثالث: واقع تدريس الترجمة في أقسام اللغات بالجزائر- جامعة الوادي –أنموذجا

يتم تدريس الترجمة في الوقت الراهن، عبر غالبية أقسام اللغة الانجليزية في العالم العربي، فمنها من يقترحها منذ السنة الأولى ومنهم من يبرمجها خلال السنة الثانية أو السنة الثالثة حتى يتسنى للطالب أولا التمكن من اللغة أكثر فأكثر.(Alrefaai, 2013)[44]

وبالرغم من الاهتمام الكبير الذي يشهده ميدان تدريس الترجمة داخل أقسام اللغات في العالم العربي، إلا أن الغموض بقي يعانق طرق وأدوات تدريسها، وضلت هناك ضبابية حول المناهج والتمارين المتبعة في تدريسها من قبل كل دولة من الدول، بل وبين كل جامعة من الجامعات، حيث كتب الباحث "شوقي بنيني" (2016) قائلا:

لقد توصل باحميد إلى النتيجة التي مفادها أنه وبالرغم من كون الترجمة أحد مكونات برامج تعليم اللغات الأجنبية في طور الليسانس، في العالم العربي، إلا أن هذا الميدان يفتقر إلى دراسات ممنهجة.[45]

وهو الأمر الذي نراه نحن حقيقة لا يمكن أن ننكرها أو نتجاهلها، خاصة ونحن نمارس تدريس هذه المادة لطلبة اللغة الانجليزية بالجامعة الجزائرية (جامعة الوادي تحديدا) لمدة فاقت العشر سنوات. حيث أن حالة من الفوضى والضبابية تغلب على تدريس هذه المادة العلمية، الأمر الذي يتجلى من خلال غياب برامج تدريس محددة أو موحدة، فكل مدرس يدرس بطريقته الخاصة ويتبنى منهاجه

[44] ترجمة تلخيصية.

[45] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
« Bahumaid reaches the conclusion that although translation is one of the major constituents of the undergraduate foreign language learning programmes in the Arab world, there are no systematic studies of this field.» (Bnini, 2016, p. 105)

الخاص، كما أن لكل جامعة أدبيات تختلف عن أدبيات الجامعات الأخرى. الأمر الذي أثر سلبا، ولا يزال لحد اليوم، على الترجمة كمادة علمية تدرس في أقسام اللغات وعلى تطورها كتخصص أيضا.

وفي مايلي من الأسطر سنحاول أن نستعرض واقع تدريس مادة الترجمة في الجامعة الجزائرية لكن كل الاهتمام سينصب على واقع تدريسها كمادة علمية في أقسام اللغات الأجنبية (وليس كتخصص في أقسام الترجمة)، لأن طرق ومناهج تدريسها في أقسام اللغات الأجنبية يعد جوهر دراستنا (خاصة في الجزئية التي تعنى بمحتوى البرامج التي تعد أحد الأسئلة البحثية التي بنينا عليها هذه الدراسة منذ البداية).

1. واقع تدريس الترجمة في الجزائر:

تعتبر الجزائر من الدول السباقة في ميدان تدريس الترجمة، حيث ترى الباحثة "مليكة باشا" أن جذور الترجمة في الجزائر تعود إلى الحقبة الاستعمارية. فمنذ ولوج المستعمر إلى الجزائر تغير الواقع اللغوي برمته، حيث أراد المستعمر الفرنسي بسط نفوذه على البلد عسكريا ولغويا.(مرين، 2019)

إن واقع تدريس الترجمة في الجزائر، مختلف بعض الشيء عن ما هو معمول به في بلدان أخرى. ففي فرنسا على سبيل المثال، ينقسم ميدان تدريس الترجمة إلى قسمين أساسيين: قسم يهتم بتدريس الترجمة الجامعية، حيث يتمحور أساسا حول تدريس تمارين الترجمة من وإلى اللغة الفرنسية thème et version، وقسم آخر يهتم بالترجمة المهنية" المتخصصة"، أي تلك التي لا تهتم بالنصوص الأدبية، بل تعنى أساسا بتكوين مترجمين محترفين مختصين في أنواع أخرى من النصوص البراغماتية، كالنصوص العلمية والقانونية وغيرها.(Gile، 2005)[46]

[46] ترجمة تلخيصية.

وبعودتنا إلى الجزائر، نجد أن الترجمة تدرس، إذا صح لنا القول، بشكل واحد فقط ألا وهي الترجمة الجامعية "العامة" حيث أن تدريس مادة الترجمة في الجامعة في أقسام الترجمة (والتي يفترض أنها متخصصة في تدريس الترجمة) لا يختلف بشكل كبير عما هو معمول به حاليا في أقسام اللغات الأجنبية.الأمر الذي جعلنا نعيد طرح السؤال الجوهري التالي: كيف يتم تدريس الترجمة بأقسام اللغات الأجنبية في الجزائر؟ وفي أقسام اللغة الانجليزية خاصة. وما هو الهدف من تدريس مادة الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية وفي أقسام اللغة الانجليزية على وجه الخصوص؟

ومن أجل الإجابة عن هذه الأسئلة، ارتأينا أولا، القيام باستقصاء حول برامج مادة الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية ببعض الجامعات الجزائرية، خاصة بقسم اللغة الانجليزية بجامعة الوادي، الذي اتخذناه كنموذج لبحثنا، وبعض الجامعات الأخرى مثل جامعة ورقلة وجامعة الجزائر2 وجامعة باتنة2 وجامعة المسيلة.

2. البرنامج الدراسيCurriculum:

ورد تعريف البرنامج الدراسي في قاموس لونجمان لتعليم اللغة واللسانيات التطبيقية، لمؤلفيه " Richards and Schmidt"، 2002،كما يلي:

1. *مخطط عام لمادة دراسية أو برنامج، كما في منهج تكوين الطلاب الجدد.*

ويحدد البرنامج عادة:

أ. الهدف التربوي من البرنامج من حيث الأهداف والغايات وكذا؛

ب. محتوى البرنامج والحيز الذي يدرس فيه (ويعرف أيضا ب المنهاج)؛

ج. إجراءات الدرس والتمارين التعلمية التي ستستخدم (المنهجية)؛

د. الأدوات المستخدمة في تقييم التعلم لدى الطلبة (أي التقييم والاختبار)؛

هـ. الأدوات المستخدمة في تقييم مدى تحقيق غايات البرنامج (التقويم).

2. البرنامج الإجمالي لتكوين رسمي، تقدمه مدرسة أو مؤسسة، كما هو الحال في المناهج الدراسية للمدارس الثانوية.[47]

وعليه، فإن أي برنامج تعليمي يرمي إلى تحقيق أهداف واضحة ودقيقة ومتفق عليها منذ البداية. غايات تخدم تكوين خبرات لدى المتعلم في مجال معين. كما أن البرنامج ينبغي أن يحتوي على معلومات تتعلق بالمجال أو المقياس، وكذا بالأدوات التي يستعان بها من أجل تنفيذ وتقييم التعلم.

وقبل الحديث عن برامج الترجمة ومناهجها في الجامعة الجزائرية، نرى من الضروري الإشارة أو التطرق إلى الأهداف المرجوة من هذه البرامج، مسألة تعد بالنسبة لنا أحد أبرز **الثغرات البيداغوجية** التي تعاني منها البرامج الدراسية الجامعية في الجزائر، خاصة مع بداية العمل بالنظام الجديد المعروف بنظام (**ل.** ليسانس، **م.** ماستر، **د.** دكتوراه)، كما لا ندري السبب الحقيقي لتلك الثغرات، لكن نظن أن ذلك ناجم عن تلك الوتيرة السريعة التي شهدها النظام الجامعي في الجزائر خلال تحوله المفاجئ

[47] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

« **Curriculum**
1.an overall plan for a course or programme, as in *the freshman composition curriculum*. Such a programme usually states;
a the educational purpose of the programme, in terms of *aims* or *goals* and
b the content of the programme and the sequence in which it will be taught, (also known as the *syllabus*)
c the teaching procedures and learning activities that will be employed (i.e. *methodology*)
d the means used to assess student learning (i.e. *assessment* and testing)
e the means used to assess whether the programme has achieved its goals (i.e. *evaluation*)
2 .the total programme of formal studies offered by a school or institution, as in *the secondary school curriculum*»(Richards & Schmidt, 2002, p. 139)

والسريع جدا من النظام الكلاسيكي القديم (ليسانس، ماجستير، دكتوراه) إلى النظام الجديد السالف الذكر. ربما كانت تلك السرعة في التحول سببا ناجما عن شيء من التسرع في اقتراح البرامج ومكوناتها. لكن ذلك أثر سلبا على تكوين الطلبة ومستواهم العلمي. ولعل أكبر دليل على ذلك، هو الامتعاض والتذمر الذي نلمسه حاليا، عند الأساتذة والمكونين، وحتى لدى الطلبة، حيال البرامج الدراسية الجديدة، بل وتعبيرهم الدائم عن حنين إلى النظام الكلاسيكي ومميزاته.

وبالعودة إلى مسألة الأهداف، التي تبنى على أساسها البرامج الدراسية لكل تخصص ولكل مادة علمية (نخص بالذكر هنا تخصص ومادة الترجمة)، يشير الباحث عبد الواحد شريفي، 2007، إلى أن المؤسسات التعليمية أو السياسات التعليمية عامة، تربط كيفية التأسيس لبرامجها العلمية، بالغايات والمقاصد المنتظرة من تلك البرامج. فمثلا نجد أن التكوين في مجال الهندسة الميكانيكية يرمي إلى تكوين مهندسين في الميكانيك تحتاج إليهم الدولة في بناء مؤسساتها الصناعية، كما أن التكوين في مجال الكيمياء هدفه توفير كفاءات وطنية في هذا الميدان...الخ. وفي هذا الصدد يقول عبد الواحد شريفي متكلما عن ميدان الترجمة:

ضرورة ربط التكوين بحاجات المجتمع ومتطلبات التنمية الاقتصادية المحلية وواقع سوق العمل والقطاع الإنتاجي، باعتبار أن أي تطور اقتصادي لا يمكن أن يتحقق بشكل كامل دون توفر القوى العاملة المؤهلة والمتخصصة [...] فضرورة تدريب الطلبة أثناء تكوينهم على ترجمة النصوص [...] ضرورة ملحة.(شريفي، 2007، الصفحات 94-95)

ويحيلنا كلام الباحث شريفي عبد الواحد، في ما سبق، إلى هدف من الأهداف الإستراتيجية التي يتلاقى فيها كل من ميدان تعليم اللغات الأجنبية وميدان تعليم الترجمة ألا وهو **ربط التكوين بسوق العمل والممارسة التطبيقية لكلتا الكفاءتين التواصلية-اللغوية و الترجمية**.

3. برنامج الترجمة في أقسام الترجمة:

لقد استفاض شريفي عبد الواحد، 2007، في الكلام عن برنامج الترجمة في أقسام الترجمة بشقيه (البرنامج القديم الكلاسيكي والبرنامج الجديد ل. م. د.). حيث يتضح أن تلك البرامج كانت مسطرة وموجهة منذ البداية، من قبل لجنة علمية مؤهلة يطلق عليها اسم (اللجنة البيداغوجية الوطنية)، والتي دأبت على تنظيم لقاءات وندوات وأيام دراسية جهوية ووطنية في أماكن مختلفة، موضوعها الأساسي، العمل على اقتراح برنامج دراسي وطني موحد في ميدان الترجمة من خلال البحث في عدة مسائل جوهرية.(شريفي، 2007، الصفحات 92-122)

ويلخص الباحث شريفي عبد الواحد، 2007، أهم تلك المسائل الجوهرية في قوله:

وقد طرح أعضاء اللجنة، مجموعات من الأسئلة مثل:

ما العلاقة بين تعلم اللغات وتدريس الترجمة بوصفها ممارسة وصناعة؟ وهل يمكن اعتبار تعلم اللغات بوابة للتمرن على مبادئ الترجمة وممارستها أو اعتبار تعلم اللغات خطوة أولى سابقة على مستوى التكوين في الترجمة؟ هل يمكن الجمع بين تعليم اللغة وتكوين المترجم؟ وكيف ذلك؟

هل تنحصر مهمة أقسام الترجمة في إعداد الطلبة وتأهيلهم[...] أم أنها تضطلع بمهام أخرى على رأسها تعلم اللغات [...]؟

هل يمكن أن يستفيد أستاذ اللغة الحية من دروس الترجمة لتطوير مستوى الطلبة؟ [...].(شريفي، 2007، ص 102)

وأضاف أيضا في نفس السياق:

ما الهدف من تكوين الطلبة في أقسام الترجمة؟ وما الذي يتحصل عليه الطالب في نهاية كل سنة من معارف وقدرات وكفاءات؟ وما هي الوضعيات التعليمية/ التعلمية الأكثر دلالة ونجاعة لاكتساب هذه الكفاءات وجعله يتمثل المكتسبات الجديدة بعد تحويل المكتسبات السابقة (من معارف وكفاءات ومواقف).(شريفي، 2007، ص 106)

تلك كلها أسئلة نعتبرها جوهرية من أجل تصميم برامج تعليمية ذات فائدة علمية، تؤسس إلى مجال من مجالات اللسانيات التطبيقية. ويبدوا جليا للمطلع على كلام شريفي عبد الواحد، أن التكوينات كانت تقوم على تشاور وتبادل للخبرات بين متخصصين لهم باع في مجال الترجمة. كما أن هذه اللقاءات كانت تدوم لمدة طويلة، أي أن قراراتها تأخذ وقتا طويلا وتفكيرا وروية، وهو ما نعيبه على برامج الترجمة الحالية، في سرعة تطبيقها وعدم التنسيق بين الجهات المعنية، في ما يخص محتوياتها.

وكدلالة على ذلك العمل المدروس والممنهج، يشير عبد الواحد شريفي في دراسته سنة 2007، إلى مقارنة قام بها بين البرنامج القديم للترجمة في أقسام الترجمة والبرنامج الجديد في نفس الأقسام، مع ذكر أوجه الاختلاف والتشابه التي مست أهداف تدريس مادة الترجمة كتخصص. وفي ما يلي، يفصل شريفي عبد الواحد في الأهداف المرجوة من تدريس الترجمة في أقسام الترجمة، حسب رأي اللجنة تلك البيداغوجية الوطنية.

4. أهداف برامج الترجمة في بالجزائر:

إن مسألة معرفة أهداف تدريس مادة الترجمة في الجزائر، يتطلب من المختصين معرفة وتحديد الفئة التي توجه لها برامج الترجمة. هل هم طلبة الترجمة في أقسام الترجمة؟ أم هي فئة طلبة اللغات

الأجنبية في أقسام اللغات الأجنبية؟ ذلك هو مفتاح مشكلة صياغة برامج الترجمة وتحديد مضامينها من وجهة نظرنا. وبالتالي، سنضطر إلى تقسيم تلك الأهداف حسب كل فئة.

1.4. أهداف برامج الترجمة في أقسام الترجمة:

لقد كان البرنامج القديم لتخصص الترجمة في أقسام الترجمة بالجزائر، يخدم أهدافا عديدة لخصها عبد الواحد شريفي (2007)، في النقاط التالية:

- *التحكم في اللغة العربية واللغات الأجنبية.*
- *استيعاب أهم المناهج والتقنيات الموظفة في حقل الترجمة.*
- *البحث في أهم نظريات الترجمة القديمة والحديثة.*
- *الربط بين النظري والتطبيقي.*
- *تعريف الطلبة بحقائق متنوعة وتوسيع نشاطاتهم وتوسيع تخصصهم العلمي.*(شريفي، 2007، ص 101)

أما بالنسبة للنظام الجديد؛

يرى الباحث شريفي عبد الواحد،2007، أن صياغة برامج الترجمة في النظام الجديد (ليسانس، ماستر، دكتوراه)، وضعت في الحسبان الأهداف التالية:

أ- الإلمام باللغات الأجنبية.

ب- الاحتكاك بميدان الترجمة وبنظرياتها.

ت- ربط التكوين بسوق الشغل.

ث- المزج بين التكوين النظري والعملي.

ج- تدريب المتربص على استعمال الأدوات الضرورية.

ح- المكتبات التي تتصل مباشرة بحقل الترجمة (المعاجم والقواميس).

من خلال كل ما سبق ذكره من أهداف، يتضح لدينا أن خدمة التخصص العلمي البحت، أي الترجمة، هو العنوان البارز الذي يربط بين كل تلك الأهداف. وبالتالي، فإن الفئة المستهدفة من هذه البرامج، هم طلبة يتخصصون في الترجمة، من وإلى لغة معينة، حسب اختيارهم. ويؤخذ بعين الاعتبار أيضا سوق العمل، من خلال تعريفهم (من خلال نصوص الترجمة) ببعض الميادين العلمية الأخرى كالاقتصاد والسياسة والقانون والأدب...الخ.

كان من المفترض أن تكون هناك برامج دراسية محددة ودقيقة في أقسام الترجمة بالجزائر، لأن الأهداف كانت مسطرة مسبقا، كما ورد عند شريفي عبد الواحد (2007). إلا أننا كمتخصصين في هذا المجال، وكطلبة درسنا في تلك الأقسام منذ سنوات، لاحضنا انعدام التناسق بين ما يتم تدريسه نظريا وبين التطبيقي، خاصة ما تعلق باللجوء المفرط إلى طريقة التعجيم والترجمة، وانعدام برنامج موحد ومتكامل بين جميع تلك الأقسام في الجزائر. مما يؤدي غالبا، إلى ضعف في التكوين حسب رأينا. كما يرى الباحث " لزهر بوغمبوز" (2008)، غيابا للتنسيق بين الجامعات، مما يصعب المهمة على الباحثين ويعمل على تضييع وقتهم في دراسات متكررة وفردية، كان من الممكن تفاديها بشيء من التعاون.

2.4. أهداف برامج الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية:

لعل أبرز ملاحظة استقيناها من قراءاتنا للدراسات السابقة، فيما يخص أهداف مادة الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية، هي **عدم الوضوح** في صياغة تلك الأهداف. إلا أن أهم عنصر تناوله الباحثون السابقون (بنيني،2016، على وجه الخصوص) في هذا الإطار، يتمثل في إدراج مادة الترجمة في هذه الأقسام من أجل تعلم اللغات الأجنبية في حد ذاتها، كمرحلة أولى، ثم يليها التعرف على ميدان الترجمة

كتخصص، كمرحلة ثانية. أما عن التفاصيل: كيف؟ وبأية وسائل؟ فلم نستطع الحصول على أجوبة واضحة لحد الآن.

منطقيا، نحن نرى بأن الضبابية في صياغة الأهداف سينجم عنها تخبط في صياغة البرامج والمضامين الدراسية في أقسام اللغات الأجنبية.حيث سنعطي على ذلك بعض الأمثلة الواقعية في ما سيتبع لاحقا.

5. برامج الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية بالجزائر(أقسام اللغة الانجليزية تحديدا):

سنحاول في ما يلي، أن نستعرض باختصار شديد، بعضا من مكونات برامج الترجمة للسنة الثانية ليسانس لغة انجليزية في عدد من أقسام اللغات الأجنبية بمجموعة من الجامعات الجزائرية (معلومات استقيناها مما تم رفعه على المنصات الخاصة بالتدريس عن بعد، خلال فترة الكورونا، في مواقع تلك الجامعات التي اخترناها)، ومن ثم، فإن تركيزنا سيكون منصبا على برنامج مادة الترجمة في قسم اللغة الانجليزية بجامعة الوادي، لأنها موضوع دراستنا الحالية وتستوجب منا شيئا من التفصيل.

1.5. برنامج مادة الترجمة للسنة الثانية ليسانس بقسم اللغة الانجليزية بجامعة باتنة 2 :

تجدر الإشارة قبل كل شيء، إلى أننا حاولنا الاتصال بالأستاذ المكلف بمقياس مادة الترجمة بقسم اللغة الانجليزية بجامعة باتنة 2 من أجل الحصول على بعض المعلومات، إلا أن الأمر تعذر. وعليه، فلقد قمنا بتحميل البرنامج الذي اعتمده الأستاذ من المنصة الالكترونية على موقع جامعة باتنة

2(http://www.univ-batna2.dz/) سنة 2021. ولعل ذلك يعطي أكثر مصداقية لبحثنا في اكتشاف البرنامج الحقيقي المعتمد في قسم اللغة الانجليزية بتلك الجامعة.

ومن خلال ملاحظة محتوى هذا البرنامج،[48] يتضح للقارئ أن الأستاذ أورد عناصر الجانب النظري فحسب، وهي بإيجاز كالآتي:

- ✓ *تعريف الترجمة واستعاراتها*
- ✓ *أنواع الترجمة[...]*
- ✓ *المترجمون عبر التاريخ*
- ✓ *دور المترجم*
- ✓ *أخلاقيات مهنة المترجم*
- ✓ *أين تكون الترجمة؟*
- ✓ *كتابة ترجمة ناجحة*
- ✓ *طبيعة النوعية في الترجمة.*[49]

ومن خلال تلك العناصر النظرية، نرى بأن أستاذ المادة لم يوفق في اختيار عناصر هادفة تهم طلبة تخصص ليسانس اللغة الانجليزية، بل تهم أكثر مختصي الترجمة، بينما كان للأستاذ خيارات

[48] أنظر الملحق رقم 01 الذي يتضمن برنامج مادة الترجمة بجامعة باتنة2.

[49] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

- « Definitions and metaphors of translation
- Varieties of translation, [...]
- Translators in history
- The role of translators
- Professional ethics and codes of conduct
- Where translation takes place
- Writing a successful translation commission
- The nature of quality in translation.» (Université Batna2, 2021)

أفضل. أما بخصوص الجانب التطبيقي، فذلك أمر يبقى حكرا على ما يختاره كل أستاذ من تطبيقات، وحسب مستوى طلابه.

إلا أن أهم ملاحظة تهمنا في هذا المثال، تتمثل في **غياب الأهداف** من تدريس المادة وعدم التصريح بها (وهي التي تعد خارطة الطريق في كل برنامج).

2.5. برنامج مادة الترجمة للسنة الثانية ليسانس بقسم اللغة الانجليزية بجامعة المسيلة :

لقدتم تحميل البرنامج المعتمد في مادة الترجمة بقسم الانجليزية بجامعة المسيلة، عبر الولوج إلى المنصة المخصصة للتدريس عن بعد شهر أكتوبر من سنة 2021، بموقع جامعة المسيلة (https://www.univ-msila.dz/).

لقد مزج برنامج الترجمة في قسم الانجليزية بجامعة المسيلة[50]، بين الجانبين النظري والتطبيقي، ولم يفصل بينهما. حيث ورد في البرنامج ذكر عناصر نظرية مثل:

- ✓ *المحاضرة 1: مدخل إلى الترجمة*
- ✓ *المحاضرة2: مفهوم الترجمة*
- ✓ *المحاضرة 3: استراتيجيات ترجمة نفس المصطلح في سياقات مختلفة.*

ثم انتقل إلى الجانب التطبيقي، في عناصر مثل:

- ✓ *المحاضرة4: ترجمة العبارات الاصطلاحية*
- ✓ *المحاضرة5: ترجمة الأسماء المركبة*
- ✓ *المحاضرة6: ترجمة الاختصارات من الانجليزية إلى العربية*
- ✓ *المحاضرة7: ترجمة الأرقام من الانجليزية إلى العربية وكتابتها الصحيحة.*

[50]- انظر الملحق رقم02 الذي يتضمن محتوى برنامج مادة الترجمة بقسم الانجليزية بجامعة المسيلة.

- ✓ *المحاضرة8: اعتبارات علامات الوقف عند الترجمة.*
- ✓ *المحاضرة9: الترجمة من الانجليزية إلى الفرنسية*
- ✓ *المحاضرة10: أمثلة عن الترجمة من الانجليزية إلى الفرنسية.*
- ✓ *المحاضرة11: ترجمة نص أدبي من الانجليزي إلى العربي*
- ✓ *المحاضرة12: ترجمة التعابير الأدبية من الانجليزية إلى الفرنسية والعكس.*[51]

و من خلال ما سبق من العناصر، التي تمثل برنامج مادة الترجمة بقسم الانجليزية بجامعة المسيلة، يتضح لنا أيضا **عدم التصريح بالأهداف** المرجوة ، كما نلاحظ تناقضا في لغات الترجمة المبرمجة (انجليزية –عربية –**فرنسية**)، حيث إن إدراج اللغة الفرنسية، أمر يدعوا إلى الاستغراب ويخالف الهدف الرئيسي من تدريس مادة الترجمة بأقسام اللغة الانجليزية.

كما نلاحظ إضافة لكل ما سبق، تقسيم الأستاذ لبرنامجه إلى **محاضرات (أي دروس)**. بينما لو عدنا إلى البرنامج المشترك الذي تقترحه الوزارة الوصية، لوجدنا أن المادة تدرس على شكل حصص **أعمال موجهة**TD.[52]

[51] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

« **Lecture 01:** Introduction to Translation.
Lecture02: The Essence of Translation.
Lecture03: Translating Idiomatical expressions.
Lecture04: Strategies in Translating the Same Term in Different Contexts.
Lecture05: Translation of Compound Nouns.
Lecture06: Translation of Abbreviations from English into Arabic.
Lecture07: Translating Numbers from English into Arabic and their Correct Arabic Transcription.
Lecture08: Punctuation Considerations while Translation.
Lecture09: Translation from English into French.
Lecture10: Examples of French/English Translation.
Lecture11: Translation of a Literary Text from English into Arabic.
Lecture12: Translation of Literary Expressions from English into French.» (Université de Msila, 2021)

[52] أنظر الملحق رقم 10 الذي يتضمن البرنامج المشترك لميادين اللغات.

3.5. برنامج مادة الترجمة للسنة الثانية ليسانس بقسم اللغة الانجليزية بجامعة ورقلة:

تم تحميل بعض من المعلومات المتاحة، بخصوص برنامج الترجمة بقسم الانجليزية بجامعة ورقلة من المنصة الرقمية المخصصة للتدريس عن بعد في فترة الكورونا (https://www.univ-ouargla.dz/index.php/fr/) شهر أكتوبر من سنة 2021. حيث أن تلك المعلومات المتاحة على الموقع، تضمنت نقاطا نذكر منها[53]:

- ✓ ***المعارف القبلية المطلوبة:*** *القدرة على الانتقال السليم بين اللغة الأم (العربية) واللغة الأجنبية المدروسة (ترجمة وتعريبا) والعكس. انطلاقا من الجملة البسيطة إلى الفقرة القصيرة.*
- ✓ ***محتوى المادة:*** *هذه المادة التي تعد استكشافية، وتدرس باللغة الأجنبية المدروسة، **لا تعتبر درسا صرفا في الترجمة بل درسا في اللغة الأجنبية لتحسين كفاءة اللغة الأجنبية**[...]. إنها مدخل للترجمة وبذلك فهي تدريس تطبيقي يعمل على الانتقال من اللغة الأم إلى اللغة الأجنبية وبالعكس. (التعريب والترجمة) على نصوص بسيطة، من الجملة إلى الفقرة، بالشكل الذي يسمح باستيعاب أوجه الاختلاف والتشابه بين نظام اللغتين [...]. وبالتالي، تدريب الطالب على مبادئ الترجمة [...] وتدريبه على **فهم معنى النص** قبل ترجمته [...] وكذلك **التدرب على مراجعة القواميس**[...].*[54] (التضخيم منا)

---

[53] أنظر الملحق رقم 03 الذي يتضمن برنامج الترجمة بقسم الانجليزية بجامعة ورقلة.

[54] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

«**Connaissances préalables recommandées :**
Etre capable d'effectuer des manipulations correctes entre la L1 (Arabe) et la langue étrangère étudiée et vice-versa (thème et version) de la phrase simple au paragraphe court.
Contenu de la matière :
Cette **matière, qui est un enseignement de découverte**, dispensé dans la langue étrangère étudiée, **n'est pas un cours de traduction à proprement parler** mais un cours de langue étrangère au service de l'amélioration des compétences en L2[...]
Il s'agit d'une **initiation** à la traduction : donc d'un enseignement à vocation essentiellement pratique de manipulation entre la L1 et la L2, sur des textes simples, de la phrase au paragraphe

تجدر الإشارة، إلى أن المعطيات المتاحة حول برنامج مادة الترجمة في قسم اللغة الانجليزية بجامعة ورقلة، وبالرغم من عدم ذكر عناصر البرنامج، إلا أنها قدمت لنا بوضوح الأهداف المرجوة من برنامج الترجمة، وصرحت ببعض أوجه الفائدة من مادة الترجمة. حيث أن هذا البرنامج يعتبر مادة الترجمة درسا مساعدا على تعلم اللغة الأجنبية، ويعمل على اكتسابها، وليس درسا في الترجمة. كما أنه يعمل على تدريب الطالب على فهم النصوص وكيفية استخدام القواميس والمعاجم كوسائل مساعدة. الأمر الذي يعطينا انطباعا حسنا على ما سيكون عليه محتوى البرنامج، لأن فهم الأهداف سيؤدي في أغلب الأحيان إلى تقديم حسن للدرس.

4.5. برنامج مادة الترجمة للسنة الثانية ليسانس بقسم اللغة الانجليزية بجامعة الجزائر2:

تجدر الإشارة أولا، إلى أن حصولنا على المعلومات حول برنامج مادة الترجمة في قسم اللغة الانجليزية كان من خلال موقع جامعة الجزائر2 على الرابط: (https://www.univ-alger2.dz/index.php/fr/)[56].

ولقد تضمن برنامج جامعة الجزائر2، في مقدمته، عددا من الأهداف التي جاءت كالآتي:

شريطة إنهاء البرنامج، سيتمكن الطالب من:

- *فهم والتفريق بين مختلف إجراءات الترجمة وطرقها،*
- *ترجمة النصوص العامة،*

(thème et version) qui permettront, entre autres, de faire prendre conscience, sans théorisation, des similarités et des différences entre les deux systèmes linguistiques [...]
Donc initier l'étudiant aux principes de la traduction [...]l'entraîner à comprendre un texte pour en dégager le sens avant de le traduire, lui apprendre à consulter les dictionnaires [...].»(Université Kasdi Merbeh Ouargla, 2021)

[56] انظر الملحق رقم 04. الذي يتضمن برنامج الترجمة بقسم الانجليزية بجامعة الجزائر2.

- *ترجمة نص متخصص متوسط الصعوبة (مدخل إلى نصوص التخصص).*[57]

وممن خلال هذه الأهداف الثلاثة، نستنتج بأن هذا البرنامج يرمي إلى تكوين الطالب في الترجمة وتطوير الكفاءة الترجمية لديه. الأمر الذي لا نتفق معه في هذا المستوى، كون المتعلم غير متمكن من اللغة الأجنبية (حيث أن ثلاثة سنوات غير كافية للتمكن من اللغة الانجليزية)، وهذا شرط من شروط القدرة على الترجمة.

أما بالنسبة لمحتوى برنامج مادة الترجمة بقسم الانجليزية في جامعة الجزائر 2، فقد تضمن الدروس التالية:

- *لمحة عن إجراءات ونظريات الترجمة،*
- *منهجية الترجمة العامة،*
- *ترجمة المقالات الإعلامية،*
- *ترجمة السير الذاتية،*
- *الترجمة الأكاديمية (ترجمة نصوص عن الترجمة)،*
- *ترجمة الكتيبات الإشهارية،*
- *ترجمة المراسلات،*
- *خصائص الترجمة المتخصصة،*
- *ترجمة القصص القصيرة،*

[57] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

«Upon completion of the course, students should be able to:
- Understand and distinguish between the different procedures and methods of translation;
- Translate general texts;
- Translate a specialized text of medium difficulty(introduction to specialized translation).»(Université Alger2, 2021.n.d.)

- *ترجمة النصوص السياسية،*
- *ترجمة الكاريكاتير،*
- *الترجمة الرسمية،*
- *ترجمة النصوص الاقتصادية،*
- *ترجمة النصوص الطبية.*[58]

ومن خلال تلك العناوين، ندرك بشكل واضح التوجه العام لدرس الترجمة في قسم الانجليزية بجامعة الجزائر 2، حيث ثبت لدينا جهل مصمم البرنامج بالأهداف الحقيقية وراء تدريس مادة الترجمة في أقسام اللغات. ولاشك بأن تلك الخيارات التي اختارها مهندس البرنامج، لن تعود بالفائدة الكبيرة على طلبة اللغة الانجليزية، لأن استعداداتهم غير متكافئة مع الأهداف التي تطرقنا إليها آنفا.

5.5. برنامج مادة الترجمة للسنة الثانية ليسانس بقسم اللغة الانجليزية بجامعة الوادي :

لقد كان لمادة الترجمة مكان بين المواد أو المقاييس التي أدرجت في برنامج الليسانس لغة انجليزية منذ افتتاح القسم بجامعة الوادي سنة 2008، وحينها كان يتم إدراج أو اختيار المواد بناءا على مشاورات يقوم بها أصحاب المشاريع الجديدة.

[58] ورد النص الأصلي بترجمتي على شكل معلومات في جدول، أختصرها في نقاط، كما يلي:
« 1. A brief overview on translation procedures and theories / 2. general translation methodology / 3. News articles translation / 4. Biography translation / 5. Academic Translation (Texts on translation theories.) / 6. advertising leaflets translation. / 7. letters translation./ 8. specialized translation characteristics./ 9. Short story./ 10. Political Translation./ 11. caricature translation./ 12. official translation./ 13. Economic Translation./ 14. Medical Translation.» (Université Alger2, 2021.n.d.)

وبالتالي، فإن بإمكاننا تقسيم المراحل التي مر بها برنامج مادة الترجمة بقسم اللغة الانجليزية بالوادي إلى مرحلتين رئيسيتين: **فالمرحلة الأولى**، تظم برنامج الترجمة منذ سنة 2008 (إلى سنة 2019)، ويشمل اقتراح فريق التكوين الأول، صاحب مشروع ليسانس اللغة الانجليزية، وعلى رأسهم (الأستاذ الدكتور نوة محمد[59]، تخصص اللغة انجليزية)؛ **أما المرحلة الثانية**، فتظم برنامج الترجمة الذي اقترحه فريق التكوين الحالي(بطلب من إدارة القسم ضمن محاولة لإثراء كل البرامج) بداية الموسم الجامعي 2020/2019، حيث كان الفريق مكونا من أساتذة الترجمة العاملين بالقسم فقط. علما أن وزارة التعليم العالي والبحث العلمي أدرجت مادة الترجمة رسميا في البرنامج المشترك (Socle Commun)، ابتداء من الموسم الجامعي 2014/2013، لجميع أقسام اللغات الأجنبية بالجزائر (الفرنسية والألمانية والايطالية والانجليزية...الخ)، الأمر الذي نعتبره اعترافا صريحا وضمنيا بأهمية هذا المقياس في تكوين طالب اللغات الأجنبية.

أ- **برنامج الترجمة بقسم السنة ثانية ليسانس لغة انجليزية بجامعة الوادي 2019/2008:**

تجدر الإشارة أولا، إلى أنني تحصلت على محتوى البرنامج القديم من خلال مراسلة الكترونية أرسلها مسئول التخصص إلى لجنة إثراء البرنامج، لكي تقارن بين البرنامج القديم وما ستقوم به اللجنة من إجراءات قصد الإثراء.

لقد ركز برنامج مادة الترجمة للسنة الثانية ليسانس في قسم الانجليزية بجامعة الوادي، على مجموعة من الأهداف ، وردت كما يلي:

يهدف درس الترجمة إلى:

[59] هذه المعلومات استقيناها من خلال سؤال مباشر وجهناه إلى الزميل الأستاذ الدكتور نوة محمد أستاذ اللغة الانجليزية بقسم اللغة الانجليزية بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي (في يوم 14 سبتمبر 2019)، حيث كان الأستاذ على رأس الفريق الذي قام باقتراح مشروع قسم اللغة الانجليزية آنذاك.

- *تدعيم الكفاءة اللسانية لدى المتعلم،*
- *مراجعة ميكانزمات الكتابة،*
- *زيادة وعي المتعلم بمتطلبات الكتابة،*
- *تطوير الكفاءة الإستراتيجية لدى المتعلم.*[60]

ومن خلال تلك الأهداف الأربعة، نستنتج ما يلي: ففي هذا البرنامج، تم التركيز على الترجمة كأداة مساعدة في تدعيم الجوانب اللسانية لدى متعلم اللغة الأجنبية (الكتابة والقراءة والنحو والمفردات...الخ)، لكن يبدوا أن الضوء كان مسلطا أكثر على الترجمة كتمرين على الكتابة. كما أشار البرنامج إلى تطوير الكفاءة الإستراتيجية من دون توضيح للمقاصد.

أما بخصوص محتوى البرنامج (أي الدروس المدرجة آنذاك)، فلقد انقسم البرنامج إلى جزأين أساسيين: أولهما نظري، يتضمن مسائل نظرية بسيطة في الترجمة؛ أما ثانيهما، فتطبيقي تضمن ترجمة أسماء العلم والاختصارات والجمل والعبارات المصطلحية والأمثال والنصوص الكاملة (بما فيها بعض النصوص المتخصصة كالنص الأدبي والاقتصادي والديني والعلمي...الخ)[61].

ب- برنامج الترجمة بقسم السنة ثانية ليسانس لغة انجليزية بجامعة الوادي ابتداء من الموسم 2020/2019 إلى يومنا هذا :

لقد قامت لجنة إثراء برنامج مادة الترجمة (مكونة من ثمانية أساتذة مختصون في الترجمة من بين أساتذة الترجمة بالقسم)، وبطلب رسمي من إدارة قسم اللغة الانجليزية، منذ اليوم الأول من

[60] ورد النص الأصلي بترجمتي ضمن ملفات أرسلها، الكترونيا، مسئول التخصص بقسم الانجليزية بالوادي(الملحق 05)، كما يلي :
« This course aims at :
- ➢ Consolidating learners' linguistic competence ;
- ➢ Reviewing the mechanics of writing;
- ➢ Raising learners' awareness of the conventions of writing ;
- ➢ Developing learners' strategic competence .» (Atik Zid, 2019, p.2)

[61] ترجمة تلخيصية. يمكن الاطلاع على الملحق رقم 05 ضمن قائمة الملاحق.

الدخول الجامعي شهر سبتمبر 2019، بالاجتماع من أجل إثراء برامج مادة الترجمة في كل المستويات بالقسم (علما أن الترجمة تدرس في السنتين الثانية والثالثة من طور الليسانس وفي السنتين الأولى والثانية من طور الماستر تخصص انجليزية). وبعد تشاور اتفقت اللجنة، أولا، على **الأهداف العامة** من تدريس مادة الترجمة في قسم السنة ثانية ليسانس لغة انجليزية بجامعة الوادي، وهي كالتالي:

- *الترجمة أداة من ضمن الأدوات التي تساعد طالب اللغة الانجليزية على زيادة التمكن من اللغة التي هو بصدد التكون فيها.*
- *تعريف طالب اللغة بميدان الترجمة والتعود على مصطلحاته.*
- *تعريف الطلبة بأهمية تقنيات ومناهج الترجمة في تعلم وتعليم اللغة.*
- *إثراء قاموس الطلبة على المستوى القاعدي (الكلمة والعبارة).*
- *مساعدة الطلبة على التعامل مع مشاكل الترجمة على مستوى الجملة.*
- *إبداء الاختلافات بين لغة الأم واللغة الأجنبية.*
- *التعرف على بعض الأخطاء الشائعة في الترجمة.*
- *تعزيز ثقة الطلبة في اللغتين الانجليزية والعربية من خلال تمارين ترجمية سياقية.*[62]

[62] ورد النص الأصلي بترجمتي، ضمن مراسلة عبر الايميل، من مسئول التخصص بقسم الانجليزية بالوادي(الملحق 06)، كما يلي:

1- « To introduce the field of translation and let students be familiar with its terminology.

2- Inform students about the importance of translation techniques and approaches in language learning and teaching

3- To enrich the students dictionary at the basic level (Word, Expression)

4- To help students dealing with translation problems at the sentence level.

5- Show the differences between languages (L1/L2)

6- Know some general mistakes in translation.

7- Enhancing students' confidence in both English and Arabic languages through contextualized translation practice.» (Atik Zid, 2019, p. 02)

اقترحت اللجنة، بناءا على ما سبق ذكره من أهداف، مجموعة من النقاط التي ينبغي تدريسها في كل مستوى من المستويات، إلا أن ما يهمنا هنا هو مستوى السنة ثانية ليسانس فحسب. حيث تضمن البرنامج المقترح والمعتمد حاليا[63]، باقة متنوعة من الدروس التي تناولت ما يلي:

1. مقدمة إلى الترجمة.

- *تعريفها*
- *الترجمة وعملية الترجمة.*
- *الترجمة الكتابية والترجمة الشفهية.*
- *أنواع الترجمة.*
- *النص المصدر والنص الهدف.*

2. نظريات وأعلام علم الترجمة.

3. ترجمة الكلمة:

- *النشاط رقم1: تعدد المعاني*
- *النشاط رقم2: المترادفات*
- *النشاط رقم3: المتضادات*
- *النشاط رقم4: حروف الجر*
- *النشاط رقم5: المتلازمات اللفظية*
- *النشاط رقم6: الأفعال الاصطلاحية*
- *النشاط رقم7: الصفات*

[63]- انظر الملحق رقم 06 ، ضمن قائمة الملاحق، والذي يتناول بالتفصيل أهداف ومحتوى برنامج مادة الترجمة للسنة الثانية ليسانس لغة انجليزية بجامعة الوادي.

- النشاط رقم8: الأحوال.
- النشاط رقم9: الكلمات المتشابهة كتابة بين اللغات.

4. ترجمة الجملة: الاختلاف بين تركيبة الجملة في اللغتين العربية والانجليزية.

- النشاط رقم1: الجملة البسيطة.
- النشاط رقم2: الجملة المركبة والجملة المعقدة.
- النشاط رقم3: صيغة المبني للمعلوم والمبني للمجهول.
- النشاط رقم4: الظروف.
- النشاط رقم 5: التعابير الاصطلاحية.
- النشاط رقم6: الأزمنة البسيطة.
- النشاط رقم7: الأزمنة المستمرة.
- النشاط رقم8: الأزمنة التامة.

5. الربح والخسارة في الترجمة.[64]

[64] ورد النص الأصلي بترجمتي ضمن مراسلة بالبريد الالكتروني من مسئول التخصص بقسم الانجليزية بالوادي، كما يلي:

1- « Introduction to Translation :
   - Definition
   - Translation Vs translating
   - Translating Vs Interpreting
   - Types of translation
   - SL/TL
2- Theories and Scholars in translation studies
3- Word Translation:
   - Activity N01 : Polysemy
   - Activity N02 : Synonyms
   - Activity N03 : Antonyms

ومن خلال نظرة عامة على محتوى البرنامج، نلاحظ تدرجا في تناول الصعوبات اللغوية، ابتداء من الكلمة، ثم وصولا إلى الجملة المعقدة ومكوناتها.

ت. مقارنة بين البرنامجين (القديم والجديد):

ومن خلال مقارنة بسيطة بين الخطوط العريضة لمحتوى وأهداف البرنامجين، القديم والجديد لمادة الترجمة سنة ثانية ليسانس لغة انجليزية بجامعة الوادي، تبين لنا الآتي:

فبالنسبة إلى البرنامج القديم (2008-2019)؛

يمكننا القول بأن تقسيم البرنامج إلى جزأين نظري وتطبيقي، يعد أمرا منطقيا لأول وهلة، لكن المشكل يكمن في كيفية تنفيذ، أو على الأصح، تدريس الجزء النظري من البرنامج. هل كان على شكل دروس أو محاضرات نظرية صرفة؟ كما هو الحال في أقسام الترجمة، أم على شكل فواصل و شروحات نظرية تتخلل العمل التطبيقي؟ وهنا يمكننا الإشارة إلى ثغرة (كان من المفترض تحديدها

- Activity N04 : Prepositions
- Activity N05 : Collocations
- Activity N06 : Phrasal Verbs
- Activity N07: Adjectives
- Activity N08: Adverbs
- Activity N09: False friends

4- Sentence Translation :Difference between English and Arabic sentence Structure

- Activity N01 : Simple sentence
- Activity N02 : Compound / Complex sentence
- Activity N03 : Passive / Active Voice
- Activity N04 : Proverbs
- Activity N05 : Idioms
- Activity N06: Simple Tenses
- Activity N07: Continuous Tenses
- Activity N08: Perfect Tenses

5-Gain and Loss in Translation.» (Atik Zid, 2019, p. 03)

مسبقا)، لكي لا نترك المعلم في حيرة من أمره، (وهو ما يلاحظ من خلال عديد البرامج التي اطلعنا عليها).

أما في جانبه التطبيقي، فمن الواضح أن الهدف من البرنامج كان تطوير الكفاءة اللسانية للمتعلم (من خلال العمل على تعزيز قدرات الطالب المعجمية والدلالية والنحوية وحتى الأسلوبية...الخ). إلا أن تبني خيار ترجمة بعض الأنواع من النصوص في هذه المرحلة، يتعارض مع ما أشار إليه دوليل"، 2005، في حديثه عن نوعية النصوص التي يمكن إدراجها لتعلم الترجمة التعليمية (ألا وهي النصوص الأدبية فقط). كما أن ذلك يعد في نظرنا كأساتذة، أمرا مرهقا لقدرات المتعلم، وكذا بالنسبة للمعلم (على مستوى منهجية العمل على النصوص). حيث أن الطريقة التقليدية (التعجيم والتعريب) ستفرض نفسها في هذه الحالة. وبالتالي، يعد ذلك خيارا لا يحفز المتعلم، في هذا المستوى، على الاهتمام والمشاركة أثناء الدرس.

أما بالنسبة إلى البرنامج الجديد (ابتداء من موسم 2020/2019):

بإمكاننا الملاحظة بأن البرنامج الجديد، عمل على التركيز على مستويات لسانية متعددة لدى متعلم اللغة الانجليزية: كالمستوى المعجمي والتركيبي والدلالي وحتى الثقافي، كما تفادى العمل بالطريقة التقليدية "التعجيم والتعريب"، وهو أمر نشيد به حقيقة، حيث أن مدارك وقدرات الطالب اللغوية في السنة الثانية لا تسمح له بترجمة النصوص الطويلة (وهو ما تفطنت له لجنة إثراء البرنامج من خلال تركيزها على مستوى الكلمة والجملة كوحدات مبدئية في درس الترجمة). وبالتالي، فهذا البرنامج يتماشى مع أشار إليه " دوليل"،2005، في حديثه عن الغاية من الترجمة التعليمية (أي اكتساب معارف لسانية وإتقان لغة ثانية، لا إتقان الترجمة في حد ذاتها). كما أنه أيضا يتماشى مع رأي "دوليل"، 2005، القائم على أن الترجمة التعليمية أداة لتعلم لغة ثانية وللتحكم في الفهم.

ث. برنامج الترجمة بقسم السنة ثالثة ليسانس لغة انجليزية بجامعة الوادي ابتداء من الموسم 2019/2020[65]:

من خلال ما ورد في البرنامج المشترك لميدان اللغات الأجنبية،نلاحظ بأن مادة الترجمة وردت في برنامج السنة الثالثة ليسانس، تحت تسمية " الترجمة الكتابية والترجمة الشفهية" Traduction et Interprétariat، وهو أول اختلاف نلحظه. ويتبنى تدريس مادة الترجمة في السنة الثالثة ليسانس بجامعة الوادي ثلاثة أهداف محددة نذكرها كما يلي:

تتمثل الأهداف العامة لدرس الترجمة، في:

- *تعويد الطلبة على مقاطع طويلة (كالفقرات والنصوص)، و على التقنيات المتعددة في فهم وإعادة صياغة تلك المقاطع.*
- *تدريب الطلبة على ترجمة أنواع عديدة من النصوص (القانونية والسياسية والاقتصادية والأدبية والدينية...وغيرها).*
- *تزويد الطلبة بمعلومات موجزة حول الترجمة الكتابية والترجمة الشفهية، كأداة هامة لتعلم وتعليم اللغة[66].*

[65] يمكن الاطلاع على برنامج مادة الترجمة للسنة ثالثة ليسانس من خلال الملحق رقم 7. وهو برنامج مرسل عبر الايميل من طرف مسئول التخصص السيد "وحيد عتيق زيد" إلى جميع أساتذة الترجمة بقسم اللغة الانجليزية بجامعة الوادي. بعد موافقة اللجنة العلمية للقسم.

[66] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

« The overall objectives of this course are:

- To familiarize students with longer utterances (paragraphs & texts), and the various techniques to comprehend and reformulate them.
- To train students to translate various types of texts (legal, political, economic, literary, religious, etc.).

ومن خلال مقارنة أهداف برنامج الترجمة للسنة الثانية والسنة الثالثة، بجامعة الوادي (ابتداء من سنة 2019)، نلاحظ **تدرجا في تناول الصعوبات**: حيث يتناول الطالب في السنة الثانية مستوى الكلمة ثم مستوى الجملة البسيطة ثم الجملة المعقدة. أما ضمن برنامج السنة الثالثة، فيتناول الفقرة ثم النص، كما يتطرق بإيجاز إلى ميدان الترجمة الشفهية.

أما بخصوص محتوى برنامج مادة الترجمة في السنة ثالثة ليسانس بقسم اللغة الانجليزية بجامعة الوادي، فينقسم إلى جزأين اثنين: أما الأول، فيتناول الترجمة الكتابية وهو محور اهتمامنا؛ وأما الجزء الثاني، فيتناول الترجمة الشفهية، وبالتالي، لن نفصل في محتواه لأنه بعيد عن مجال دراستنا. ويتضمن جزء الترجمة الكتابية، في هذا البرنامج، ما يلي:

1. ترجمة الفقرة:

النشاط رقم 1 : الفهم.

النشاط رقم 2: التحليل.

النشاط رقم 3: الترجمة.

النشاط رقم 4: التعليق على الترجمة.

2. ترجمة النص:

النشاط رقم 1: الفهم.

- To equip students with a brief knowledge and understanding of translation and interpreting as an important tool of language learning and teaching.» (Atik Zid, 2019,p.02)

النشاط رقم 2: التحليل.

النشاط رقم 3: الترجمة.

النشاط رقم 4: التعليق على الترجمة.

3. الترجمة المتخصصة (الترجمة من أجل أهداف محددة ESP)

- *مقدمة*
- *الفرق بين الترجمة المتخصصة والترجمة العامة.*
- *أنواع النصوص في الترجمة.*

النشاط رقم 1: ترجمة النصوص العلمية.

النشاط رقم2: ترجمة النصوص الأدبية.

النشاط رقم3: ترجمة النصوص الاقتصادية.

النشاط رقم4: ترجمة النصوص السياسية.

النشاط رقم5: ترجمة النصوص القانونية.

النشاط رقم6: ترجمة نصوص التبسيط العلمي.[67]

[67]ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

01- « Paragraph translation.

Activity N°01:Comprehension

Activity N°02: Analysis

Activity N°03: Translating

Activity N°04:Commenting Translation

الملاحظ في هذا الجزء من البرنامج، تناسقه مع برنامج السنة الثانية الذي انتهى عند الجملة المعقدة. فكانت الفقرة منطلق برنامج السنة الثالثة وصولا إلى النص. كما يتجلى لنا تبني البرنامج لبعض التقنيات المساعدة كالمراجعة والتحليل والتعليق على الترجمة.

6. صعوبات تدريس مادة الترجمة بأقسام اللغات في الجزائر:

يعلم أهل التربية والتعليم، أن لكل مادة علمية خصائصها ومميزاتها، التي تجعل منها سهلة أو صعبة خلال التدريس. وإذا تكلمنا عن صعوبات تدريس مادة الترجمة في الجامعة الجزائرية عامة، نكون قد ولجنا بابا واسعا، لا يمكن حصر العناصر التي قد يتضمنها. لكننا سنشير إلى صعوبات وقفنا

02- Text Translation:

Activity N°01:Comprehension

Activity N°02: Analysis

Activity N°03: Translating

Activity N°04: Commenting Translation

03- Specialized Translation (Translation for Specific Purposes: TSP)

- Introduction
- Difference between Specialized and General translation
- Text types in Translation

Activity N°01: Translating scientific Texts

Activity N°02: Translating literary Texts

Activity N°03: Translating economic Texts

Activity N°04: Translating political Texts

Activity N°05: Translating legal Texts

Activity N°06: Translating popular science Texts.» (Atik Zid, 2019, p. 03)

عليها خلال مشوارنا كأساتذة في الميدان، وأخرى نفترضها ونحاول إثباتها. ويمكن تقسيم أهم الصعوبات، التي قد تتجلى من خلال تدريس مادة الترجمة، إلى ثلاثة عناصر أساسية:

1.6. صعوبات تتعلق بالمتعلم:

يعد المتعلم من أهم محاور الدراسة والهدف في نفس الوقت، حيث نلاحظ عليه ومن خلاله عدة عوامل قد تعيق وتصعب الدرس، ومن أهمها:

- عدم التحكم في اللغتين (المصدر والهدف): حيث لاحظنا من خلال الحصص التطبيقية مع طلبة السنة الثانية انجليزي، نقصا وضعفا واضحين في تحكم الطلبة في لغتي الترجمة على حد السواء، وهو الشرط الأساسي الذي لا بد منه حتى يتسنى للمترجم العبور من لغة إلى أخرى، حيث يقول الجاحظ: *أن المترجم يجب أن يكون أعلم الناس باللغة المنقول منها والمنقول إليها، حتى يكون فيها سواء وغاية*.(الديداوي، 2000، ص 84)
- غياب الحافز أو المحفز: فمن الواضح، خلال تقديمنا لحصص الأعمال الموجهة TD في الترجمة، غياب الدافع التعلمي لدى الطالب منذ بداية السنة فهو حاضر بجسده فقط لا بعقله وأفكاره ومعلوماته (وهنا نتكلم عن غالبية الطلبة وليس الكل، فبالطبع هناك أقلية تكسر هذه القاعدة دائما). وإذا تمعنا في هذه الحقيقة من الناحية النفسية-التربوية ، نجد لها مبررات عدة؛ فالطالب عند التحاقه بمقاعد الجامعة، يجد نفسه بعيدا كل البعد عن الطرق التقليدية التي كان أو تعود أن يتلقى بها العلوم في الابتدائي والمتوسط والثانوي. فخلال كل تلك المراحل، كان المعلم هو المحور الأساسي في العملية التربوية، أي أن الجهد والمسؤولية تقع على عاتقه أساسا. أما في الجامعة، فالطالب يعد الأساس لأنه في الواقع هو من سيقوم بعملية البحث وطلب التوضيحات، إما للتهيؤ للدرس (lecture/cour) الذي سيلقيه الأستاذ المحاضر، وإما لشرح وتبسيط والتوسع في ما ذكره الأستاذ في دروس سابقة؛ أي أن الطالب في المراحل الأولى،

يعد متلقيا (سلبي البحث). أما في الجامعة، فيفترض فيه أن يكون متلقيا (ايجابيا وحركيا وباحثا عن المعلومة)، يتفاعل مع كل معلومة جديدة يقدمها له الأستاذ.

كما أن انعدام الحافز لدى الطلبة، قد ينجم عن اصطدامهم بلغة التدريس التي قد تختلف تماما عن ما ألفوه في المراحل الأولى من تعليمهم. فلطالما كانت اللغة العربية ولا تزال سائدة في مدارسنا كلغة التدريس الأولى بامتياز، أما في الجامعة فهم أمام لغات أخرى كالفرنسية السائدة في التخصصات العلمية والتكنولوجية بجامعاتنا أو الإنجليزية كما هو الحال بالنسبة لعينة بحثنا. هذا التغيير الجذري قد يدخل الطالب في حالة عزوف لا إرادي عن العلم والتعلم، فنراه يتهرب من الأعمال الموجهة والمتمثلة في تمارين تطبيقية للدروس وذلك بسبب انعدام محفزات حقيقية في وسطه الذي يعيش فيه (فالطالب لا يرى آفاقا واقعية وملموسة تجعله يسعى ويتعلم من أجل بلوغها...الخ).

2.6. صعوبات تتعلق بالمقياس والمنهاج:

من الملاحظ أن المشكل الجوهري في ما يخص الترجمة كمقياس يتمثل أساسا في تحديد طبيعة الدروس النظرية والتطبيقية التي يشملها المنهاج الدراسي. فلقد كانت الطريقة السائدة ولوقت طويل منحصرة فقط في طريقة " التعريب والترجمة " كما هو الحال في الكثير من البلدان سواء العربية مثل الجزائر أو الأجنبية مثل فرنسا. (Sirotchouk، 2016)[68]

يجد مدرس مادة الترجمة بشكل عام، صعوبة كبيرة في تحديد العناوين أو المحاور الأساسية التي يتوجب عليه تدريسها للطلبة. وبالتالي تنشأ هناك ضبابية في البرنامج المعمول به الأمر الذي لاحظناه حقا من خلال عينات البرامج التي اطلعنا عليها والتي جمعناها من عدة جامعات وطنية مثل جامعة باتنة 2 وجامعة ورقلة وجامعة الجزائر 2 وجامعة المسيلة وجامعة الوادي...الخ. حيث تتقارب تلك

[68] ترجمة تلخيصية.

البرامج، نوعا ما، فيما يخص تدريس الإطار النظري لمادة الترجمة : كتعريفاتها وأنواعها ونظرياتها. إلا أن المشكل الحقيقي يكمن في كيفية تدريس الجانب التطبيقي للمادة ونوعية التمارين المختارة، وهنا نجد كل أستاذ يتخبط وحده في البحث عن بعض الأمثلة والمسائل اللغوية الجديرة بالدراسة، كل حسب تكوينه ودرايته بطبيعة المادة المدرسة. وبالتالي نجد أن ما يدرسه طلاب اللغة الانجليزية بجامعة ورقلة على سبيل المثال (في مقياس الترجمة) لا يشبه إطلاقا ما هو معمول به في قسم الانجليزية بجامعة سطيف أو جامعة الوادي مثلا. بل نستطيع أن نشك في أن ما يدرسه طلاب قسم اللغة الفرنسية بجامعة ورقلة نفسها (دائما في مقياس الترجمة) لا يشبه ما يدرسه طلاب قسم اللغة الانجليزية بنفس الجامعة. وهو الأمر الحاصل حقيقة عندنا في جامعة الوادي بين قسمي الانجليزية والفرنسية فبعد الاطلاع على ما يتم تدريسه في مقياس الترجمة لطلبة اللغة الفرنسية تبين لنا أن ثمة فرق شاسع بين كلا البرنامجين سواء على المستوى النظري أو التطبيقي. وهو ما يدعوا إلى طرح سؤال بديهي: أليس بالإمكان توحيد برامج مادة الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية بالجزائر؟ مادامت الوزارة قامت بتوحيد برنامج شعبة اللغات الأجنبية.

3.6. .صعوبات تتعلق بالمعلم وتكوينه:

إن أبرز ما لفت انتباهنا في أقسام اللغات الأجنبية في بعض من الجامعات الجزائرية، وأخص بالذكر بعض أقسام اللغة الفرنسية أو اللغة الانجليزية، هو تكليف أساتذة مؤقتين بتدريس مادة الترجمة (في أغلب الأحيان ممن لديهم شهادة ليسانس ترجمة فرنسية- انجليزية- عربية). حيث أننا لا نطعن في كفاءة أولئك الأساتذة، إلا أن معظمهم في هذه الحالة، سيكتفي عموما بالاعتماد على ترجمة النصوص مباشرة كطريقة لتدريس مادة الترجمة، وهي الطريقة التي درس بها ذلك الأستاذ في قسم الترجمة ويصعب عليه تغييرها لنقص التجربة (الأمر الذي وقفنا عليه بأنفسنا في قسم اللغة الفرنسية بجامعة الوادي).

إلى جانب ذلك، نجد أن انعدام البرامج الوزارية التي تسطر محتوى ومضمون المادة العلمية بالنسبة لكل مادة، يترك المعلم في حيرة من أمره حيال الخيارات التي سيتخذها في تحديد برنامج يتناسب مع اختصاص الطالب. ونقف هنا أيضا على مشكل التنسيق بين اللجان العلمية، وبين الأساتذة مع بعضهم البعض (ممن يدرسون نفس المادة أو المقياس في بعض الحالات)، فتجد اختلافا، سواء في المحتوى العلمي، أو في طريقة التدريس: فهذا يدرس المادة على شكل بحوث نظرية مثلا والآخر يركز على تمارين الترجمة تطبيقيا. كما أن بعض الأساتذة يدرس الترجمة كغاية لتعلم الترجمة والآخر يستعين بها كوسيلة لتعلم اللغات الأجنبية.

خلاصة:

تطرقنا خلال هذا الفصل، إلى ثلاث مسائل أساسية تخص تعليمية مادة الترجمة بأقسام اللغات الانجليزية:

حيث اهتممنا، في الجزء الأول منه، بالتعريف بالمقاربات التي أطرت تدريس مادة الترجمة انطلاقا من أقسام الترجمة ثم وصولا إلى أقسام اللغات الأجنبية. ولاحظنا عدم وجود توافق حول طريقة أو مقاربة معينة في الترجمة، حيث سادت الطريقة التقليدية (لحد عصرنا الحالي) بالرغم من المحاولات العديدة لمجموعة كبيرة من المنظرين في مجال الترجمة.

أما في الجزء الثاني من الفصل فلقد كانت لنا فرصة الحديث عن التمارين المطبقة في أقسام اللغات من أجل تدريس مادة الترجمة، تمارين بقيت تسيطر عليها الطرق القديمة من خلال تمارين الترجمة والتعريب " التي لا حضنا وجودها في البرامج الحالية لدرس الترجمة في مجموعة من الجامعات الجزائرية مما يؤكد تساهل أساتذة مادة الترجمة (خاصة ممن لا ينتمون إلى تخصص الترجمة في تلك

الجامعات) في إعداد البرنامج . كما قمنا بالبحث عن أبرز التمارين التي يقترحها الباحثون بعد تغير نظرتهم إلى الأهداف المسطرة لمادة الترجمة في أقسام اللغات.

أما الجزء الثالث من هذا الفصل، فتضمن بحثا في ماهية وواقع البرنامج الدراسي لمادة الترجمة من خلال تتبع الأهداف التي كانت تؤطره سابقا (في أقسام الترجمة) والتي رأينا عموما وضوحا لأهم معالمها في أقسام الترجمة بالجزائر، من خلال ما كتبه الباحث شريفي عبد الواحد؛ بينما يرى الباحث "لزهر بوغمبوز" عكس ذلك تماما، حيث يرى:

- "غياب مقررات بيداغوجية تستند إلى معطيات علمية تراعي مستجدات الساحة الوطنية متسارعة التغيير وما طرأ على عالم الترجمة دوليا من تقلبات.
- تذبذب المناهج المتبعة في تدريس الترجمة واختلافها باختلاف الأستاذ.
- أن أغلب المناهج محل هذه الدراسة تعد مثالا حيا لعدم التوافق مع مقتضيات الطالب والحياة العصرية (بما تحمله من تناقضات).
- عدم التقيد بشروط صارمة في استقبال الطلبة في مثل هذا النوع من الدراسات. "(بوغمبوز، 2008، ص 05).

أما في أقسام اللغات الأجنبية، فتبين من خلال شح المعلومات والجهل بالأهداف والضبابية عامة، وجود تخبط في إعداد البرامج. الأمر الذي تأكدنا منه خلال استقصائنا لبعض البرامج المطبقة في عدد من أقسام اللغات الأجنبية (لغة انجليزية) بالجامعات الجزائرية. كما تجدر الإشارة إلى صعوبة الحصول على محتوى البرامج في الجامعات الجزائرية الأخرى (حيث لم نجد على مواقع الكثير منها، سوى مجموعة من النصوص الموجهة للترجمة).

ولقد ركزنا على واقع تدريس مادة الترجمة "لطلبة السنة الثانية ليسانس بقسم اللغة الانجليزية بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي"، من خلال برنامجها الدراسي، لأنه الأنموذج الذي اقترحنا دراسته، وكذا نظرا لسهولة الحصول على المعلومة كونه القسم الذي نقوم بالتدريس به حاليا.

الفصل الثالث

أدوات البحث: إجراءاتها المنهجية وتطبيقاتها الميدانية

محتوى الفصل الثالث

تمهيد:

المبحث الأول: منهجية الدراسة التطبيقية

المبحث الثاني: تفريغ وتحليل الاستبيان الموجه للطلبة

المبحث الثالث: تفريغ معطيات الاستبيان الموجه للأساتذة

المبحث الأول

منهجية الدراسة التطبيقية

عناصر المبحث الأول

1. منهج الدراسة
2. طريقة جمع المعطيات
3. الحيز المكاني والزماني للدراسة
4. وصف مجتمع الدراسة
5. عينة الدراسة

I. المبحث الأول: منهج الدراسة التطبيقية

1. منهج الدراسة:

يعرف موريس أنجرس المنهج في كتابه الموسوم "بمنهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية"، كما يلي:" *المنهج مجموعة منظمة من العمليات تسعى لبلوغ هدف* "(أنجرس، 2004، ص 98)، ومن المعلوم لدى الطبقة المثقفة من أكاديميين وباحثين، أن البحوث العلمية الحقيقة، هي تلك التي يقوم بناءها على أسس علمية حيث ينتهج أصحابها طرقا ومناهج بحثية معروفة، كل حسب طبيعة موضوعه ومجال تخصصه، حيث يرى موريس أنجرس (2004) أن هذا المنهج لا يتحدد بطريقة غامضة. ولكنه يكون قائما على اقتراحات تم التفكير فيها ومراجعتها جيدا والتي تسمح له بتنفيذ خطوات عمله بصفة صارمة بمساعدة الأدوات والوسائل التي تضمن له النجاح. ومن أهم المناهج العلمية المعروفة نذكر: المنهج التحليلي والمنهج الوصفي والمنهج النقدي والمنهج التاريخي والمنهج التجريبي والمنهج الاستقرائي والمنهج الاستنباطي...وغيرها.

أما في دراستنا الحالية، فلقد وقع اختيارنا على المنهج الوصفي التقويمي كإطار عام للعمل البحثي إجمالا. حيث نرى أن المنهج الوصفي يعد الأنسب لإشكالية بحثنا، خاصة وأن معظم الدراسات السابقة في الموضوع اعتمدته في كثير من الأحيان. وهو منهج يقوم على وصف البيانات وتحليلها وكذا تقويم الأخطاء، التي تسنى لنا جمعها خلال جميع مراحل العمل، سواء على الصعيد النظري، عبر القراءات التي قمنا بها حول الموضوع، من خلال المصادر والمراجع العلمية النظرية التي أتيحت لنا، أو على الصعيد التطبيقي، من خلال المعطيات التي تم جمعها بوسائل وأدوات علمية معروفة.

2. طريقة جمع المعطيات:

تتعدد الطرق والأدوات البحثية التي تستغل في جمع المعطيات العلمية، إلا أن من أهم تلك الأدوات البحثية المعتمدة في أغلب البحوث العلمية نذكر: التجربة والمقابلة والملاحظة والاستبيان (أو سبر الآراء) وتحليل المحتوى...الخ.

لقد اعتمدنا في هذا البحث العلمي على أداتين أساسيتين ألا وهما: الاستبيان وتحليل المحتوى حيث عملنا من خلال الاستبيان على جمع آراء كل من الطلبة والأساتذة، كل على حدة، فيما يخص أهمية مادة الترجمة كمقياس يدرس في أقسام اللغات وبالأخص في قسم اللغة الانجليزية بجامعة الوادي؛ أما بخصوص تحليل المحتوى فكان اعتمادنا على رصد وتحليل أخطاء الطلبة من خلال امتحاناتهم في مادة الترجمة.

3. الحيز المكاني والزمني للدراسة:

فيما يخص الحيز المكاني، قمنا بهذه الدراسة على مستوى قسم اللغة الانجليزية بجامعة الشهيد حمه لخضر الوادي وهو قسم جديد تابع لكلية الآداب واللغات، حيث يبلغ عدد الأساتذة الدائمين بالقسم خمسة وعشرين أستاذا يتم تدعيمهم ببعض الأساتذة المشاركين أو المؤقتين من ذوي الخبرة في الثانوي، أما عدد الطلبة فهو لا يتجاوز ستة مائة طالبا في كل المستويات. أما هياكل الدراسة بالقسم فهي متواضعة ومحدودة لاقتصارها على اثنتا عشرة حجرة دراسية ومدرجا واحدا يتناوب عليه الطلبة ومخبر لغات واحد متواضع التجهيز.

أما فيما يخص الحيز الزمني للدراسة، فلقد بدأناها منذ بداية سنة 2013 إلى غاية يومنا هذا. وذلك من خلال التدريس الفعلي للمادة، ومحاولة جمع الملاحظات اللازمة ميدانيا، ورصد الأخطاء الترجمية وغير الترجمية السائدة لدى طلبة أقسام السنة الثانية لغة انجليزية على وجه الخصوص. حيث أن المقياس كان مدرجا لطلبة السنة الثانية فقط في البرنامج القديم، ثم تمت برمجته في السنة

الثالثة وفي الأولى والثانية ماستر بناء على قرارات وزارية، توحيدا للمناهج في أقسام اللغات الأجنبية وطنيا ابتداء من الموسم الجامعي 2014/2013.[69]

4. وصف مجتمع الدراسة:

من أجل إثراء الموضوع بحثيا وعلميا، ولإعطاء مصداقية علمية أكبر للعمل عملنا على تنويع مجتمع الدراسة التطبيقية، حيث نستطيع تقسيمها إلى ثلاثة أقسام كالتالي:

1.4. مجتمع الدراسة في الاستبيان الأول الموجه للطلبة:

يتمثل مجتمع الدراسة في الاستبيان الأولى، في طلبة أقسام السنة الثانية تخصص لغة وأدب انجليزي، حيث تتراوح أعمارهم بين ثمانية عشرة سنة وخمسة وعشرين سنة، متحصلون على شهادة الباكالوريا، ويفترض في توجيههم إلى اللغة الإنجليزية، حصولهم على معدل مقبول في الانجليزية في شهادة الباكالوريا.

2.4. مجتمع الدراسة في الاستبيان الثاني الموجه للأساتذة:

يتمثل مجتمع الدراسة في الاستبيان الثاني، في أساتذة اللغات بأقسام اللغات الأجنبية في جامعة الوادي وكذا عبر العديد من الجامعات الجزائرية كجامعة باتنة2 ، وجامعة ورقلة وجامعة الجزائر 2، وجامعة المسيلة. مع العلم بأننا حاولنا توسيع نطاق الدراسة عبر مراسلتنا لمجموعة كبيرة من الأساتذة عبر مختلف جامعات الوطن إلا أن الاستجابة لم تكن بالشكل المطلوب. أما في ما يخص الأقسام المشاركة، فكانت على مستوى كل من قسم اللغة الانجليزية، وقسم اللغة الفرنسية، وقسم الترجمة.

[69] انظر الملحق رقم 03 الخاص بالبرنامج الوطني المشترك لميدان لغات أجنبية.

3.4. مجتمع الدراسة في تحليل المحتوى:

يتمثل مجتمع الدراسة في الجزء الخاص بتحليل المضمون، في طلبة السنة الثانية ليسانس لغة انجليزية تخصص لغة وأدب انجليزي بجامعة الوادي (المسماة بجامعة الشهيد حمه لخضر حاليا) (للموسم الجامعي 2013/2012 حسب البرنامج القديم)، وطلبة السنة الثانية ليسانس (للموسم الجامعي 2020/ 2021حسب البرنامج الجديد)، وكذا طلبة السنة الثالثة ليسانس(للموسم الجامعي 2022/2021). حيث نؤكد على أن هؤلاء الطلبة ينتمون إلى نفس المجتمع الدراسي لكن الفترات الزمنية أو المواسم الجامعية هي التي اختلفت.

5. عينة الدراسة:

أما عن كيفية اختيار عينة الدراسة، فلقد قمنا، بالنسبة للاستبيان الأول، باختيار عينة عشوائية من طلبة السنة ثانية. وأما بالنسبة لتحليل المحتوى،فلقد قمنا بالعمل أولا على عينتين من طلبة السنة الثانية انجليزي فقط، (حيث كما ذكرنا آنفا، أن هذا المقياس كان يدرس (قبل سنة 2014) فقط في السنة الثانية أي خلال السداسيين الثالث والرابع فقط، بمعامل (واحد) ورصيد (أربعة). ثم جاء التغيير الذي أجرته الوزارة بتوحيدها للبرنامج المشترك لأقسام اللغات الأجنبية أواخر سنة ألفين وثلاثة عشر). فقمنا بعدها بالعمل على عينة عشوائية أخرى من طلبة السنة الثالثة، من أجل التحقق أكثر من النتائج.

ومن بين هؤلاء الطلبة الذين لا يفوق عددهم (160) طالبا في كل موسم جامعي: قمنا في الاستبيان الأول بالاستعانة بثلاثين طالبا من فوجين مختلفين للإجابة على أسئلة الاستبيان؛ أما في مرحلة تحليل المضمون فلقد وقع اختيارنا على عينات مختلفة(ففي الأولى بلغ عددها 30 طالب من طلبة السنة ثانية 2012/ 2013 حسب البرنامج القديم. أما العينة الثانية، فشملت 120 طالبا هم

طلبة السنة ثانية لغة انجليزية، المسجلون رسميا خلال الموسم الجامعي 2021/2020، وحسب البرنامج الجديد. أما العينة الثالثة، فشملت 30 طالبا من طلبة السنة الثالثة ليسانس انجليزية خلال الموسم الجامعي 2022/2021. حيث قمنا أولا، بمعاينة محاولاتهم خلال الأعمال الموجهة والتمرينات المنزلية، لاستخلاص نقاط ضعفهم والبناء عليها خلال الدروس. أما الملاحظات والتحاليل الجوهرية، فلقد تمت من خلال معاينة إجاباتهم خلال الامتحانات الكتابية في تلك السنوات.

أما بالنسبة للاستبيان الثاني، الموجه للأساتذة، فلقد لجأنا إلى مراسلة مجموعة كبيرة من أساتذة اللغات الأجنبية عبر مجموعة من جامعات الوطن. وهم أساتذة باحثون من رتب مختلفة، فمنهم الأساتذة المؤقتون والأساتذة المساعدون والأساتذة المحاضرون وكذا أساتذة التعليم العالي. إلا أننا التزمنا بالإجابات التي وصلتنا، والتي بلغت خمسة وعشرين إجابة فقط، من أساتذة من مختلف الرتب، ومن الجامعات التالية: جامعة الوادي وجامعة باتنة2 وجامعة المسيلة وجامعة ورقلة وجامعة الجزائر 2. أما في ما يخص الأقسام المشاركة، فهي كل من قسم الفرنسية وقسم الانجليزية وقسم الترجمة.

المبحث الثاني:

تفريغ وتحليل وتفسير الاستبيان الموجه للطلبة

عناصر المبحث الثاني

1. تعريف الاستبيان
2. منهجية العمل على الاستبيان الموزع على المتعلم (طلبة السنة ثانية ليسانس لغة انجليزية بجامعة الوادي)
3. تفريغ وتحليل وتفسير معطيات الاستبيان الموجه للطلبة
4. خلاصة

II.المبحث الثاني: تفريغ وتحليل وتفسير الاستبيان الموجه للطلبة

أصبحت الدراسات المعاصرة تعطي أهمية كبرى لعناصر العملية التعليمية التعلمية ألا وهي المعلم والمتعلم والمادة العلمية. فإذا كانت الدراسة موجهة ومركزة على المعلم نقول بأن العملية تركز على المعلم Teacher-centered process. وإذا كانت موجهة ومركزة على المتعلم نقول بأن العملية في مجملها تركز على المتعلم Learner-centered process . أما عند تمحور التركيز على المنهاج أو المادة الدراسية فنقول بأن العملية تركز على المنهاج Curriculum-centered process. (Mascolo, 2009)[70]

لقد اعتمدنا هذه الطريقة في تقصي بعض المعطيات التي تتعلق بإشكالية تعليمية الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية. ومن هذا المنطلق قمنا بتقسيم هذه المرحلة إلى ثلاثة مراحل: أما **المرحلة الأولى**، فهي تعنى بالتركيز على وجهة نظر الطلبة في قسم اللغة الانجليزية بجامعة الوادي وذلك من خلال استبيان علمي موجه خصيصا للطلبة. **وفي المرحلة الثانية**، كان تركيزنا موجها نحو معرفة رأي أساتذة اللغات الأجنبية في جامعات وطنية مختلفة عن طريق استبيان علمي موجه خصيصا لهم. أما **في المرحلة الثالثة**، فلقد حاولنا، من خلال ما تم استقاؤه عبر تحليل أخطاء الترجمة للطلبة، اقتراح الخطوط العريضة التي من الممكن أن يقوم عليها برنامج الترجمة في قسم اللغة الانجليزية ولما لا في جميع أقسام اللغات الأجنبية. وفي ما يلي نستعرض المرحلة الأولى التي تركز على الطالب ووجهة نظره حول البرنامج والمادة وأهميتها.

1. تعريف الاستبيان:

يعتبر الاستبيان أداة من أدوات جمع المعطيات البحثية، حيث يعرف أيضا بالاستمارة والاستبار أو سبر الآراء ولقد قام "موريس أنجرس"، 2004، بتعريف الاستبيان على النحو الآتي: *تقنية مباشرة*

[70] ترجمة تلخيصية.

للتقصي العلمي تستعمل إزاء الأفراد، وتسمح باستجوابهم بطريقة موجهة والقيام بسحب كمي بهدف إيجاد علاقات رياضية والقيام بمقارنات رقمية.(أنجرس، 2004، ص 204)

ومن أجل معرفة آراء الطلبة ومقترحاتهم حول مادة الترجمة في قسم اللغة الانجليزية بجامعة الوادي، عملنا على تحضير مجموعة مكونة من أربعة وعشرين سؤالا تصب في مجملها حول مدى وعي طلبة هذا القسم بأهمية مادة الترجمة التي تدخل ضمن المواد التي يدرسونها في مرحلة الليسانس، ابتداء من السنة الثانية جامعي أي انطلاقا من السداسي الثالث وحتى السداسي السادس والأخير.

عند طرح الأسئلة، واجهنا صعوبة في صياغة السؤل على شكل استفهام، وذلك لطول بعض الأسئلة من جهة؛ وطريقة توجيهنا للإجابات من جهة أخرى. فمثلا لو قلنا : هل تعد الترجمة من بين الأدوات المساعدة على تعلم اللغات الأجنبية؟ لما كان بإمكاننا أن نجيب بموافق أو موافق تماما أو محايد...الخ. ولذلك ارتأينا أن نصيغ أسئلتنا على شكل جمل خبرية حيث يفهم القارئ من خلال تقنية الاستبيان أن الباحث يريد أجوبة.

لقد شارك في هذا الاستبيان مجموعة مكونة من ثلاثين طالبا من قسم السنة الثانية لغة انجليزية. وبالتالي، تحصلنا على ثلاثين إجابة. وفي ما يلي، سنقوم بتفريغ محتويات كل إجابة من الإجابات المتحصل عليها من خلال تتبع كل سؤال وكل إجابة على حدة.

2. منهجية العمل على الاستبيان (طلبة السنة ثانية ليسانس لغة انجليزية بجامعة الوادي):

اعتمدنا في بناء هذا الاستبيان، على طرح أربع وعشرين سؤالا تم اختيارها بحرص، من خلال ملاحظات تم تدوينها عقب عدة حصص تطبيقية داخل القسم مع طلبة السنة ثانية لغة انجليزية بجامعة الوادي.

لقد اخترنا لهذا الاستبيان أن يكون موجها، أي أن لا تحيد نتائجه عن المعطيات التي نريدها. ولذلك، اقترحنا خمسة خيارات كإجابات موجهة للطلبة، يختارون من بينها إجابة واحدة مع كل سؤال. هذه الخيارات هي: أتفق أو أتفق تماما أو محايد أو لا أتفق أو لا أتفق تماما.

تم توزيع نسخ الاستبيان على ثلاثين طالبا خلال حصتين وبإشراف أستاذة من زملائنا، أي من دون حضورنا الشخصي، وبالتالي، حاولنا عدم التأثير على إجابات الطلبة. وبعد استلامنا للإجابات، قمنا بعملية بسيطة تتمثل في تتبع كل سؤال على حدة، وحساب الإجابات التي تشير إلى نفس الرأي. وفي ما يلي، نقوم بتفريغ تلك النتائج وتفسير مخرجاتها بالنسب المئوية، ومن ثم استنتاج الحقائق النابعة من الواقع.

3. تفريغ وتحليل وتفسير معطيات الاستبيان الموجه للطلبة:

السؤال الأول :

تعد الترجمة من بين الأدوات المساعدة على تعلم اللغات الأجنبية ولذلك يستعان بها خلال الدرس.

الغرض من السؤال:

يرمي هذا السؤال إلى معرفة مدى أهمية مادة الترجمة في تعلم اللغة الإنجليزية وتعليمها.

الجدول الأول :

جدول يرصد النسب المئوية بالتحديد لمعرفة رأي الطلبة حول أهمية المادة في تكوينهم.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
أتفق تماما	17	٪56.66
أتفق	12	٪40

محايد	1	٪3.33
لا أتفق	0	٪0
لا أتفق تماما	0	٪0
المجموع	30	٪100

وصف وتحليل المعطيات:

من خلال نتائج الجدول الأول نرى أن 56.66 ٪ من الطلبة يتفقون تماما على أن مادة الترجمة ذات أهمية عند تعلم وتعليم اللغة الأجنبية (الإنجليزية)، كما أن 40 ٪ منهم يتفقون فقط على أهمية المادة في تعلم اللغة الأجنبية، إلى جانب ذلك نجد نسبة 03.33 ٪ من الطلبة كانت محايدة حيال هذا السؤال. تبين النتائج أن الترجمة تلعب دورا واضح الأهمية في العملية التعلمية التعليمية، الأمر الذي يؤيده Cook، 2010، قائلا: *وبالتالي، سأثبت أن للترجمة مزايا تربوية لكل من المعلم والمتعلم وهذا في حد ذاته محفز ومساعد خلال المهمة الإدراكية الصعبة المتمثلة في اكتساب لغة جديدة* [71]. إذا تعد الترجمة عبر تمريناتها، أحد الوسائل المحفزة للطلبة من خلال مساعدتهم على تبسيط وشرح ما صعب على أذهانهم في اللغة الأجنبية، خاصة بالنسبة لأولئك الذين يعتبر مستواهم ضعيفا خلال المراحل الأولى من تعلمهم للغة الأجنبية. فلولا الترجمة والاستعانة باللغة الأم ليئس الكثير منهم وطلبوا التحويل نحو تخصصات أخرى.

الملاحظ هنا، ألا أحد من الطلبة إختلف رأيه مع الفرضية. وبالتالي، فإن النسبة المئوية كانت 00 ٪. كل ذلك يعزز ويثبت أيضا ما أشارت إليه الباحثة "تاتيانا سيروتشوك"Tatiana Sirotchouk،

[71] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
« Thus, I shall try to show that translation has pedagogic advantages both for teachers and learners, that is both a stimulus and aid in the cognitively demanding task of acquiring a new language.»(Cook, 2010, p. XVI)

2016، حول مدى أهمية الترجمة كأداة لتعلم كفاءة اللغة حيث تقول:*تعد الترجمة بذلك، أمرا مألوفا خلال جميع مراحل عملية اكتساب الكفاءات اللغوية وكذا خلال تطبيقها.*[72]

تفسير المعطيات:

نستنتج من الجدول السابق ومن النسب المبينة فيه أن الطلبة يعون تمام الوعي مدى أهمية الترجمة في تكوينهم في تخصص اللغة الأجنبية (الانجليزية في حالتهم) وربما يكون ذلك نابعا من واقعهم. حيث لا نشك أنهم يمارسون يوميا الترجمة سواء مباشرة من خلال ترجمة مقاطع أو نصوص كاملة، أو من خلال البحث عن المعلومة الموازية في لغتهم الأم وباستعمال وسائل ثنائية اللغة مثل محركات البحث على الانترنت أو القواميس.

وبالإضافة إلى كل ذلك، وفي هذا الصدد أيضا، ترى كل من "بنزاريلا وسينيبالدي"، 2018، مايلي:

تنمي الترجمة حس التعاون، عبر كونها أداة بيداغوجية مرنة، وذلك من خلال منح الطلبة فرصة لطرح الأفكار وترتيبها واختيار المناسب منها وتقييم المعاني وتبادل الرأي حولها.[73]

وبالتالي، فإن الترجمة داخل أقسام اللغات الأجنبية عامة تشجع على التفاعل والتعاون بين الطلبة وليست مجرد نقل ممل للكلمات والجمل. كما نستطيع أن نعتبر الموقف مناسبا للدعوة إلى ضرورة إعادة النظر في مدى أهمية هذه المادة، على حد قول كل من Teresa Marqués-Aguado وJuan Solis-Becerra (2013)، نقلا عن " كوك"، 2010: *وفي مطلع هذا القرن، تم طرح المزيد من الحجج والبراهين التي تدعو إلى إعادة الاعتبار للترجمة، ولاسيما دورها المحتمل في برامج التعليم ثنائية*

[72]ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
« la Traduction est donc monnaie courante tout au long du processus de l'acquisition des compétences langagières et de leur mise en pratique. » (Sirotchouk, 2016, p. 139)

[73]ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
« As a highly flexible pedagogical tool, translation promotes collaboration by giving students an opportunity to brainstorm, to select and rank ideas, to evaluate and negotiate meanings. » (Panzarella & Sinibald, 2018, p. 63)

اللغة و إعادة بعث الترجمة باعتبارها تخصصا أكاديميا مستقلا.[74] وهو بشكل آخر إقرار للاضطهاد والحصار التي كانت تعانيه الترجمة كتخصص وكمجال ضمن تعليمية اللغات الأجنبية.

السؤال الثاني:

يستعين الطالب بلغته الأم (العربية) من خلال تفكيره بطريقة لا شعورية كرد فعل أولي أمام نص أو جملة إنجليزية.

الغرض من السؤال:

يهدف السؤال إلى التأكد من مدى صحة الافتراض القائل بلا شعورية التفكير باللغة الأم من خلال إجابة الطالب بنفسه.

الجدول الثاني:

جدول يرصد النسب المئوية بالتحديد لمعرفة رأي الطلبة حول مدى استعانتهم بلغتهم الأم وهل الأمر لاشعوري فعلا.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
أتفق تماما	8	٪26.66
أتفق	16	٪53.33
محايد	2	٪06.66
لا أتفق	3	٪10
لا أتفق تماما	1	٪03.33
المجموع	30	٪100

[74] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
« At the turn of the century, more arguments have been put forward for the rehabilitation of translation, namely its potential role in bilingual education programmes and the birth of Translation as an independent academic discipline. »(Cook, 2010, cited by Becerra & Aguado, 2013, p. 38)

وصف وتحليل المعطيات:

من خلال النتائج المبينة على الجدول رقم 02 نجد أن نسبة 53.33 ٪ من الطلبة تتفق مع السؤال المطروح، وما نسبته 26.66 ٪ منهم تتفق تماما مع الفرضية. أما 10 ٪ فقط منهم فهي لا تتفق مع الفرضية، ونسبة تقدر ب 06.66 ٪ منهم محايدة، ونسبة 03.33 ٪ فقط لا تتفق تماما مع هذا الرأي.

تفسير المعطيات::

نستخلص من نتائج الجدول أن حوالي 80 ٪ من الطلبة يتفقون مع السؤال المطروح، وتعد نسبة كبيرة يمكن البناء عليها. وبالتالي، فهم يتكلمون عن عملية إدراكية داخلية يقومون بها ربما آليا كلما اقتضت الضرورة. حيث أن اللغة الأم تفرض نفسها على الطالب الذي يلتبس عليه مفهوم من المفاهيم الواردة باللغة الأجنبية، مثل المصطلحات العلمية. وبالتالي يلجأ، لا شعوريا، إلى التفكير أو تصور ما قد يكافئ ذلك المفهوم في لغته. ولقد أشارت الباحثة" باولينا بيترزاك" Paulina Pietrzak (2015)، ضمنيا، إلى هذه الفكرة نفسها، عند قولها بأن: *جميع مزدوجي اللغة يملكون على الأقل كفاءة ترجمية جزئية، إما فطرية وإما، ببساطة، مكتسبة من خلال عملية تعلم لغة ما.*[75]

كما تجدر الإشارة إلى كلام Cook، 2010، في السياق نفسه، عندما يقول بأن التمكن من الترجمة أو مجرد استعمالها لا يعتبر أمرا جديدا لدى مزدوجي اللغة - باعتبار أن طلبة اللغات الأجنبية مزدوجوا اللغة - أي أنهم بالضرورة يقومون بهذا الفعل سواء، لا إراديا، أو عن قصد طيلة مسارهم الدراسي.

[75] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
«All bilinguals have at least some partial translational competence, if not innate then simply gained in the process of learning a language.» (Pietrzak, 2015, p. 26)

السؤال الثالث:

لجوء الطالب إلى لغته الأم ليس بالأمر السلبي إن تم بعقلانية.

الغرض من السؤال:

يهدف السؤال إلى معرفة رأي الطلبة في استعمال اللغة الأم خلال تعلم لغة أجنبية.

الجدول الثالث:

جدول يرصد آراء الطلبة بالنسب المئوية حول هذه الفرضية التي ترى بأن لجوء الطالب إلى لغته الأم ليس بالأمر السلبي إن تم بعقلانية.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
أتفق تماما	11	٪36.66
أتفق	12	٪40
محايد	5	٪16.66
لا أتفق	2	٪06.66
لا أتفق تماما	0	٪0
المجموع	30	٪100

وصف وتحليل المعطيات:

من خلال النتائج الموضحة على الجدول نجد أن 40 ٪ من الطلبة يتفقون مع إمكانية لجوء الطالب إلى لغته الأم، وأن 36.66 ٪ منهم يتفقون تماما مع ذلك. وأن ما مقداره 16.66 ٪ منهم محايد. تبقى فقط نسبة 06.66 ٪ من الطلبة لا تتفق مع الفرضية.

تفسير المعطيات:

نستنتج مما سبق من النتائج أن أغلبية الطلبة، أي ما نسبته 76.66٪ منهم، موافقون على الفرضية المطروحة. وفي هذا الصدد، كتب اسماعيل الرفاعي (2013)، قائلا: *أولا، إنه لمن الطبيعي استخدام لغة الأمL1 مع آخرين ممن يستخدمون نفس اللغةL1 ، وثانيا، يعتبر الأمر أكثر سهولة وأكثر فاعلية من الناحية التواصلية*[76]. كما أن ذلك يدل على مدى إدراك الطلبة للايجابيات التي لمسوها خلال استعانتهم بالترجمة في تعلم اللغة الأجنبية. وأن وعي الطالب هو المعيار الحاسم لكي لا تتحول هذه الوسيلة من نعمة إلى نقمة.

كما يرى اسماعيل خليل الرفاعي، 2013، مدعما هذا الرأي، ومقتبسا عن Larsen Freeman(2000) مايلي:

وعلى نفس المنوال، فإن طرق ومناهج التدريس المختلفة تنظر إلى مسألة استخدام اللغة الأمL1 في أقسام اللغة الانجليزية EFL بشكل مختلف: حيث تستخدم اللغة الأم L1في شتى طرق تدريس اللغات، باستثناء الطريقة المباشرة والطريقة السمعية- اللغوية. وبالإضافة إلى ذلك، يتراوح استخدام اللغة الأم L1 بين الاستخدام المتكرر في أقسام اللغات، كما هو الحال عند دعاة طريقة النحو والترجمة، والاستخدام الحكيم، عند دعاة طريقة التدريس التواصلي للغة Communicative LanguageTeaching (CLT).[77]

[76] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
«Firstly, it is more natural to use L1 with others who have the same L1. Secondly, it is easier and more communicatively effective to use the L1.»(Alrefaai I. K., 2013, p. 13)

[77] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
«In the same way, different teaching methods look at the issue of using in the EFL classroom in various ways. L1 is used in all methods of language teaching with the exception of the Direct Method and the Audio-Lingual Method. In addition, the use of L1 ranges from using it frequently in the classroom, as it is the case in the Grammar-Translation Method, to the judicious use of L1, as it is the case in the Communicative Language Teaching (CLT).» (Freeman, 2000, cited by Alrefaai I. K., 2013, p. 13)

ومن خلال كل ذلك، نفهم بأن إقصاء مناهج تعليم اللغات الأجنبية للغة الأم لم يكن مطبقا حقيقة، سوى في الطريقة المباشرة. أما في المناهج الأخرى، فلقد كانت لغة الأم دائما حاضرة، سواء بشكل مباشر وصريح أو بشكل غير مباشر وضمني.

السؤال الرابع:

تفصح تمارين الترجمة من اللغة العربية إلى اللغة الإنجليزية عن مدى تحكم الطالب في اللغة الإنجليزية.

الغرض من السؤال:

يهدف السؤال إلى معرفة وجهة نظر الطلبة حول مدى إمكانية الاستعانة بالترجمة كوسيلة تعليمية تعمل على فضح مستوى الطلبة ومدى تحكمهم في اللغة الأجنبية المدروسة.

الجدول الرابع:

جدول يرصد آراء الطلبة حول فرضية السؤال الرابع بالنسب المئوية.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
أتفق تماما	11	٪36.66
أتفق	14	٪46.66
محايد	2	٪6.66
لا أتفق	1	٪3.33
لا أتفق تماما	2	٪6.66
المجموع	30	٪100

وصف وتحليل المعطيات

من خلال النتائج الموضحة على الجدول، نجد أن 46.66 ٪ من الطلبة تتفق مع الفرضية وأن 36.66 ٪ منهم تتفق تماما معها، أما نسبة 6.66 ٪ منهم فهي محايدة ونسبة 6.66 ٪ لا تتفق تماما مع الرأي المطروح ونسبة 3.33 ٪ لا تتفق فقط.

تفسير المعطيات:

نستخلص من هذه النتائج أن نسبة 83.33 ٪ من الطلبة تتفق مع الرأي القائل بأن تمارين الترجمة من اللغة العربية إلى اللغة الإنجليزية تفضح مدى تحكم الطالب في اللغة الإنجليزية، وهي نسبة كبيرة جدا. وبالتالي، يمكن البناء على ذلك خاصة أن التجربة البسيطة التي خضناها مع الطلبة في تدريس مادة الترجمة تدعم هذه النسب. فالطالب يجد صعوبة كبيرة في إيجاد الكلمات وأيضا في التركيب الصحيح للجملة الانجليزية.

وفي هذا الصدد، يرى Cook، 2010، أن الترجمة: *لا تعمل، في ميدان تعليم اللغات، على تطوير مهارات الترجمة فقط، بل تسعى أيضا إلى توطيد المعرفة العامة في اللغة الجديدة وكذا تحسين عملية التواصل أحادي اللغة أيضا.*[78] أي أن الترجمة كنتيجة عكسية، تعمل على فضح ثقافة الطالب العامة في اللغة التي هو بصدد تعلمها، من خلال تنوع النصوص والمجالات التي يتطرق لها خلال درس الترجمة والكم الهائل من المفردات الجديدة التي يعمل على البحث في معانيها. وبالتالي، سيتحسن مستواه حتى عند التكلم بتلك اللغة الأجنبية، لأن رصيده المعجمي في تلك المجالات يكون قد تحسن.

السؤال الخامس:

تفضح تمارين الترجمة من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية مدى تحكم الطالب في اللغة العربية.

[78] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
« … translation in language teaching not only develops translation skills per se but also deepens general knowledge of the new language and improves monolingual communication too.» (Cook, 2010, p. xvii)

الغرض من السؤال:

يرمي السؤال إلى معرفة وجهة نظر الطلبة حول مدى مقدرة الترجمة،كوسيلة تعليمية، على اكتشاف أو تقصي مستوى الطلبة ومدى تحكمهم في لغتهم الأمL1 .

الجدول الخامس:

الجدول يمكننا من الحصول على نسب حقيقية تبين الغرض من السؤال الخامس.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
أتفق تماما	8	٪26.66
أتفق	13	٪43.33
محايد	4	٪13.33
لا أتفق	4	٪13.33
لا أتفق تماما	1	٪3.33
المجموع	30	٪ 100

وصف وتحليل المعطيات:

من خلال النتائج الموضحة على الجدول، نجد أن 43.33٪ من الطلبة تتفق مع الفرضية وأن 26.66٪ منهم تتفق تماما معها، أما نسبة 13.33٪ منهم فهي محايدة ونسبة 13.33٪ لا تتفق مع الرأي المطروح ونسبة 3.33٪ لا تتفق تماما مع الفرضية.

تفسير المعطيات:

نستخلص من هذه النتائج، أن نسبة 70٪ من الطلبة تتفق مع فرضية أن تمارين الترجمة من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية تفضح مدى تحكم الطالب في اللغة العربية، وهي نسبة كبيرة جدا. وبالتالي، يمكن البناء على ذلك خاصة أن التجربة البسيطة التي خضناها مع الطلبة، في تدريس مادة

الترجمة، تدعم هذه النسب فالطلبة كثيرا ما يقعون في أخطاء فادحة عند الكتابة بالعربية، نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر، الخطأ في كتابة الهمزة أو التاء في آخر الكلمة...الخ. بل ويخطئون حتى في تركيبة الجملة العربية خاصة الفعلية منها.

السؤال السادس:

لجوء أستاذ اللغة الانجليزية إلى ترجمة المصطلحات والمفردات الصعبة يسهل فهم المعلومة على الطالب ويبقيه مهتما بالدرس.

الغرض من السؤال:

يرمي السؤال إلى معرفة مدى اتفاق رأي الطلبة مع الفرضية لجوء أستاذ اللغة الانجليزية إلى ترجمة المصطلحات والمفردات الصعبة ودوره في تسهيل فهم المعلومة على الطالب وإبقاءه مهتما بالدرس.

الجدول السادس:

يوضح الجدول السادس آراء الطلبة بالنسب المئوية فيما يخص لجوء أستاذ اللغة الانجليزية إلى ترجمة المصطلحات والمفردات الصعبة، ومدى عمل ذلك على تسهيل فهم المعلومة على الطالب وإبقائه مهتما بالدرس.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
أتفق تماما	15	٪ 50
أتفق	11	٪36.66
محايد	2	٪6.66
لا أتفق	1	٪3.33
لا أتفق تماما	1	٪3.33
المجموع	30	٪ 100

وصف وتحليل المعطيات:

من خلال النتائج الموضحة على الجدول، نجد أن 50 ٪ من الطلبة تتفق تماما مع الفرضية وأن 36.66 ٪ منهم تتفق معها، أما نسبة 6.66 ٪ منهم فقط فهي محايدة ونسبة 3.33 ٪ فقط لا تتفق مع الرأي المطروح ونسبة 3.33 ٪ لا تتفق تماما مع الفرضية.

تفسير المعطيات:

يبدوا أن أغلبية الطلبة مع الرأي القائل بأن ترجمة المصطلحات الصعبة والمفاهيم خلال درس اللغة الانجليزية يسهل عليهم عملية الاستيعاب، بل ويزيد من انتباههم خلال مراحل الدرس. وهو أمر نراه بديهيا ومنطقيا، فالاستعانة بالترجمة إلى لغة أخرى، خاصة اللغة الأم، أمر يؤكد للمتعلم المعلومة التي هو بصدد فهمها، بل ويزيد من تثبيتها في ذهنه. وفي هذا السياق يقول " خليل الرفاعي"، 2013: يتمثل استخدام الترجمة، بالنسبة لكثير من الطلبة والأساتذة، كوسيلة تعليمية وإستراتيجية يمكن استخدامها داخل القسم لعدة أهداف، على غرار تبسيط وشرح المفاهيم الصعبة .[79] ومن بين المفاهيم الصعبة التي يواجهها متعلم اللغة الأجنبية، المصطلح المتخصص في الاقتصاد والسياسة والعلوم والطب وغيرها. حيث أنها ميادين يمكن أن يتطرق إليها من خلال درس الترجمة.

السؤال السابع:

تعتبر تمارين الترجمة في أقسام اللغة الانجليزية أداة لتعلم الانجليزية وليست غاية للتمكن من مهارة الترجمة.

الغرض من السؤال:

يهدف السؤال إلى معرفة وجهة نظر الطلبة حول الجدوى من إدراج تمارين الترجمة في أقسام اللغة الانجليزية. هل هو التمكن من اللغة أو التمكن من مهارة الترجمة؟

[79] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« For many teachers and students, the use of translation is a learning and communication strategy that can be used in the classroom for various purposes, such as to explain difficult concepts.» (Alrefaai I. K., 2013, p. 18)

الجدول السابع:

الجدول يوضح آراء الطلبة بالنسب المئوية فيما يخص الفرضية رقم 07.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
أتفق تماما	4	٪13.33
أتفق	5	٪16.66
محايد	6	٪20
لا أتفق	9	٪30
لا أتفق تماما	6	٪20
المجموع	30	٪ 100

وصف وتحليل المعطيات:

من خلال النتائج الموضحة على الجدول، نجد أن 13.33 ٪ من الطلبة، فقط، تتفق تماما مع الفرضية وأن 16.66 ٪ منهم تتفق معها، أما نسبة 20 ٪ منهم فهي محايدة ونسبة 30 ٪ لا تتفق مع الرأي المطروح ونسبة 20 ٪ منهم لا تتفق تماما مع الفرضية.

يبدوا أن نسبة الحياد في الإجابة عن هذا السؤال، تحيلنا إلى حقيقة عدم وضوح الرؤية في ما يتعلق بدور تدريس مادة الترجمة داخل أقسام اللغات الأجنبية. الأمر الذي أشار إليه الكثير من الباحثين الأكاديميين مثل(Lecocq2016 و1991 Lavault و 2010 Cook)[80].

تفسير المعطيات:

يبدو أن أقلية من الطلبة، أي ما نسبته 30 بالمائة فقط تتفق مع فرضية أن تمارين الترجمة في قسم اللغة الانجليزية تعد أداة لتعلم اللغة الانجليزية وليست وسيلة لتعلم الترجمة. وهو من بين

[80] ترجمة تلخيصية.

المفاهيم الخاطئة التي يتوجب تصحيحها لدى كل من الأستاذ والطالب. ذلك لأن تعلم مهارة الترجمة ليست بهذه البساطة التي يتصورها الطالب، ولا يعني ذلك أيضا أنها أمر مستحيل.

لقد أجاب Cook، 2010، عن هذا السؤال المحير، بكل وضوح، قائلا: *أن القدرة على الترجمة تعد جزءا من الاستخدام اليومي للتعامل ثنائي اللغة - في الحياة الشخصية والمهنية والعامة - حيث يحتاجها جميع المتعلمين وليس فقط المتخصصون في الترجمة [...] تعد المعرفة مزدوجة اللغة، بالنسبة لمتعلم اللغة الناجح، أمرا دائم التدخل في الاستعمال أحادي اللغة [...] ولهذه الأسباب لا أقبل أي تفريق بين الترجمة كوسيلة أو كغاية وهدف.* [81]

يريد Cook، 2010، من خلال ما قاله، أن يشير إلى صعوبة الفصل بين كفاءة الترجمة وكفاءة اللغة، وهو ما اشرنا إليه في حديثنا عن مكونات كفاءة الترجمة، ذلك لأن كلاهما يتداخل في مراحل معقدة من مراحل تعلم اللغة، ويتطلب التطرق إلى العمليات الذهنية التي يقوم بها متعلم اللغة، وهو أمر بالغ التعقيد. لكن عباراته الجريئة جاءت في محلها للبت في هذه المسألة الجوهرية، ألا وهي مسألة دور الترجمة داخل أقسام اللغات الأجنبية.

السؤال الثامن:

برنامج مقياس الترجمة للسنة الثانية برنامج متكامل ويلبي متطلبات الطالب.

الغرض من السؤال:

[81] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:

« An ability to translate is part of everyday bilingual language use- in personal, professional, and public life – and is needed by all learners, not just translations specialists[…] For the successful language learner, bilingual knowledge is always implicated in monolingual use […].For these reasons I do not accept a neat division between translation as means and an end.» (Cook, 2010, p. xvii)

يهدف هذا السؤال إلى معرفة وجهة نظر الطلبة حول مدى تكامل برنامج مقياس الترجمة ومدى تلبيته لمتطلبات الطلبة.

الجدول الثامن:

الجدول يوضح آراء الطلبة بالنسب المئوية فيما يخص الفرضية رقم 08.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
أتفق تماما	**3**	**10٪**
أتفق	**9**	**30٪**
محايد	**7**	**23.33٪**
لا أتفق	**6**	**20٪**
لا أتفق تماما	**5**	**16.66٪**
المجموع	**30**	**100 ٪**

وصف وتحليل المعطيات:

من خلال النتائج الموضحة على الجدول، نجد أن 10 ٪ من الطلبة، فقط، تتفق تماما مع الفرضية وأن 30 ٪ منهم تتفق معها، أما نسبة 23.33 ٪ منهم فهي محايدة ونسبة 20 ٪ لا تتفق مع الرأي المطروح ونسبة 16.66 ٪ منهم لا تتفق تماما مع الفرضية.

تفسير المعطيات:

يبدوا أن آراء الطلبة حول البرنامج، كانت منقسمة بين مؤيد لتكامل البرنامج ومعارض لذلك. كما أن نسبة الحياد في اتخاذ موقف واضح حول هذا السؤال (23.33٪) جعلت الأمر أكثر غموضا مما يستدعي قراءة للنتائج العامة للاستبيان، من أجل البت في موقف الطلبة من البرنامج ككل. الأمر عينه نلاحظه من خلال نتائج دراسة الباحثة " فاطمة الزهراء النباتي"، 2019. حيث عرضت نتائج

إجابات الطلبة على الاستبيان في هذه النقطة، فكانت متقاربة مع نتائجنا، كما يلي: *بالنسبة لرضا الطلبة على البرنامج (50٪ من الطلبة راضون على البرنامج، بينما 36٪ غير راضون و12٪ محايدون). أما بخصوص الطرق المستخدمة في البرنامج فجاءت نسبة عدم الرضا كبيرة 60٪)*[82].

السؤال التاسع:

كتابة ما يفهم من النص على شكل جمل – بنفس لغة النص- يزيد من ثقة الطالب في فهمه لما هو بصدد ترجمته.

الغرض من السؤال:

يهدف السؤال إلى معرفة وجهة نظر الطلبة حول تمارين إعادة الصياغة كطريقة لفهم النص وتصحيح المفاهيم الخاطئة مسبقا قبل الانطلاق في الترجمة.

الجدول التاسع:

الجدول يوضح آراء الطلبة بالنسب المئوية فيما يخص الفرضية رقم 09.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
أتفق تماما	**11**	**٪36.66**
أتفق	**15**	**٪50**
محايد	**1**	**٪3.33**
لا أتفق	**1**	**٪3.33**
لا أتفق تماما	**2**	**٪6.66**

[82] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« 3/ Student satisfaction with the course material: Agree 50٪ No attitude 12٪ Disagree 36٪ 4/ Students satisfaction with the teaching methods adopted in the course: 60٪ […]» (النباتي، 2019، ص 311)

المجموع	**30**	**100٪**

وصف وتحليل المعطيات:

من خلال النتائج الموضحة على الجدول، نجد أن 36.66 ٪ من الطلبة تتفق تماما مع الفرضية، وأن 50 ٪ منهم تتفق معها. أما نسبة 3.33 ٪ منهم، فقط، فهي محايدة، ونسبة 3.33٪ لا تتفق مع الرأي المطروح، ونسبة 6.66 ٪ منهم لا تتفق تماما مع الفرضية.

تفسير المعطيات:

يجمع الطلبة، تقريبا، على مدى أهمية تمارين إعادة الصياغة كإستراتيجية مهمة جدا تساعد على الفهم الحقيقي لرسالة النص الأصلي، وتصحيح المفاهيم الخاطئة لدى البعض، قبل الشروع في عملية الترجمة إلى اللغة الهدف.

وتجدر الإشارة هنا، إلى أن هذا التمرين هو نفسه ما تكلم عنه Jakobson،1959، في تصنيفه لأنواع الترجمة. حيث يرى بأن إعادة الصياغة أو الترجمة في نفس اللغة، يعتبر أحد التطبيقات التي يلجأ إليها المتعلم في مراحله الأولى لفهم نص ما، أو عبارة التبس عليه معناها. حيث يعرفها جاكوبسون، 1959، في مقالته الموسومة ب "On Linguistic Aspects of Translation" قائلا : *الترجمة ضمن اللغة الواحدة، أو إعادة صياغة الكلمات: (وهي تفسير الإشارات اللفظية بواسطة إشارات أخرى في اللغة نفسها.*[83]

السؤال العاشر:

تعمل تمارين القراءة والفهم على كسر الحاجز النفسي مع اللغة الأجنبية.

[83] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
« (1) Intralingual translation, or rewording (an interpretation of verbal signs by means of other signs in the same language)»(Bassnett, 2002, p. 23)

الغرض من السؤال:

يهدف السؤال إلى معرفة وجهة نظر الطلبة، حول مدى أهمية تمارين القراءة كوسيلة لكسر الحاجز النفسي مع اللغة الأجنبية التي يكون الطالب بصدد تعلمها أو الترجمة منها.

الجدول العاشر:

الجدول يوضح آراء الطلبة بالنسب المئوية فيما يخص الفرضية رقم 10.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
أتفق تماما	**19**	**٪ 63.33**
أتفق	**8**	**٪26.66**
محايد	**2**	**٪6.66**
لا أتفق	**1**	**٪3.33**
لا أتفق تماما	**0**	**٪0**
المجموع	**30**	**٪100**

وصف وتحليل المعطيات:

من خلال النتائج الموضحة على الجدول، نجد أن 63.33 ٪ من الطلبة تتفق تماما مع الفرضية وأن 26.66 ٪ منهم تتفق معها، أما نسبة 6.66 ٪ منهم فهي محايدة ونسبة 3.33 ٪ لا تتفق مع الرأي المطروح ونسبة 0 ٪ منهم لا تتفق تماما مع الفرضية.

تفسير المعطيات:

لقد كتبت الباحثة "فطيمة بغراجي" 2019، مقالا مطولا في أهمية ودور القراءة بالنسبة للتلميذ. حيث ترى بأنها تعينه على *الكسب اللغوي، وتنمي حصيلة التلميذ من المفردات والتراكيب الجديدة.* (بغراجي، 2019، ص 193). كما ترى "بغراجي" (2019) بأن القراءة بالفعل، وسيلة من الوسائل الهامة في كسر الحاجز النفسي أمام اللغة الأجنبية، وخاصة المفردات والمواضيع الجديدة التي لم يسبق لهم التطرق لها من قبل. كما أنها تعمل على إثراء ثقافتهم العامة.

كما أشار "ماشيدا" Machida، 2011، أيضا، إلى دور القراءة والفهم في تعزيز الكفاءة اللغوية والتواصلية لدى متعلمي اللغة الأجنبية، قائلا: *بأنها أيضا تدعم القراءة والفهم وكذا المفردات لدى متعلمي اللغة متقدمي المستوى.*[84]

إلى جانب كل ذلك، نعتقد بأن دور القراءة مقترن **بالكفاءة الإستراتيجية لدى المتدرب على الترجمة.** حيث أن مهارة القراءة تكسبه مرونة في التعامل مع النص. مع العلم بأن المطالعة بالنسبة لدارس اللغة، تتيح له التعرف على تخصصات عديدة، بدل البقاء متقوقعين في ضل الطابع الأدبي واللساني، الذي يسود طبيعة تخصصهم.

السؤال الحادي عشر:

يعد كل من المستويين اللفظي و المفرداتي من أهم العراقيل خلال الترجمة.

الغرض من السؤال:

يهدف هذا السؤال، إلى معرفة وجهة نظر الطلبة حول مسألة المفردات كواحدة من أهم العراقيل التي تواجههم خلال الترجمة.

الجدول الحادي عشر:

يوضح الجدول آراء الطلبة بالنسب المئوية فيما يخص الفرضية رقم 11.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
أتفق تماما	**11**	**٪36.66**
أتفق	**17**	**٪56.66**

[84]ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« Also, "Translation assists advanced learners' reading comprehension and vocabulary building."»(Machida, 2011, cited by Alrefaai I. K., 2013, p. 14)

محايد	1	٪3.33
لا أتفق	1	٪3.33
لا أتفق تماما	0	٪0
المجموع	30	٪100

وصف وتحليل المعطيات:

من خلال النتائج الموضحة على الجدول، نجد أن 36.66 ٪ من الطلبة تتفق تماما مع الفرضية وأن 56.66 ٪ منهم تتفق معها، أما نسبة 3.33 ٪ منهم فهي محايدة ونسبة 3.33 ٪ لا تتفق مع الرأي المطروح ونسبة 0 ٪ منهم لا تتفق تماما مع الفرضية.

تفسير المعطيات:

لقد كتب الباحث "محمد فرغل "، 1995، حول المستوى اللفظي المفرداتي قائلا: *لا شك أن عجز المترجم عن التعامل مع المشاكل المعجمية ومشاكل الخطاب، التي تبرز في بعض من مفاصل الجملة خلال عملية الترجمة، سيخفف من فعالية ترجمته في نطاق يتراوح بين الحد الأدنى من فقدان معادلة الترجمة[...]*[85]. ومنه فإن مشكلة المفردات تعد أحد أبرز العقبات التي قد يواجهها المتدرب على الترجمة، فتكون بذلك معيارا لمدى جودة أو ضعف الترجمة ومنه قوة أو ضعف مخزون الكلمات لدى المتعلم.

من الواضح أيضا، أن هناك إجماعا بين صفوف الطلبة حول مدى أهمية المستوى اللفظي أو المفرداتي، كعائق كبير خلال مراحل الترجمة، خاصة وأن طبيعة الترجمة تتطلب ثقافة عامة، أولا،

[85]ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« The translator's inability to cope with lexical and discoursal problems arising at some junctures in the process of translating would undoubtedly mitigate the effectiveness of his translation within a scope ranging from minimal loss of TE[…]» (Ferghal, 1995, p. 60)

وانفتاحا على جميع أنواع المواضيع كالعلمية والاقتصادية والسياسية، الأمر الذي نلاحظ، نحن كأساتذة، غيابه وعدم الاهتمام به من قبل الطلبة.

السؤال الثاني عشر:

يعد المستوى النحوي من أهم العراقيل خلال الترجمة أيضا.

الغرض من السؤال:

يرمي السؤال إلى معرفة وجهة نظر الطلبة حول مشكلة القواعد والنحو كواحدة من أهم العراقيل التي تواجههم خلال الترجمة.

الجدول الثاني عشر:

الجدول يوضح آراء الطلبة بالنسب المئوية فيما يخص الفرضية رقم 12.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
أتفق تماما	9	٪30
أتفق	11	٪36.66
محايد	4	٪13.33
لا أتفق	5	٪16.66
لا أتفق تماما	1	٪3.33
المجموع	30	٪ 100

وصف وتحليل المعطيات:

من خلال النتائج الموضحة على الجدول، نجد أن 30 ٪ من الطلبة تتفق تماما مع الفرضية وأن 36.66 ٪ منهم تتفق معها، أما نسبة 13.33٪ منهم فهي محايدة ونسبة 16.66 ٪ لا تتفق مع الرأي المطروح ونسبة 3.33 ٪ منهم لا تتفق تماما مع الفرضية.

تفسير المعطيات:

حسب رأي "هارمر" Harmer 2003، الوارد ذكره عند كل من الباحثين "عباسي مهدي و كارمنيا أمين"، 2011: *تعتبر القواعد وصفا للطرق التي يمكن أن تغير بها الكلمات الأشكال، ويمكن دمجها في جمل في تلك اللغة. وتعد القواعد واحدة من أهم جوانب الترجمة. ومن أجل القيام بترجمة محكمة ، يجب إتقان القواعد .*[86] وبالتالي، وجب الاهتمام بهذا الشق المهم من تكوين الطالب في اللغة، لكي لا يشكل للمتعلم عائقا بعد ذلك في التنقل بين اللغات. ويتسنى له الوصول إلى ترجمة سليمة ودقيقة لغويا ونحويا.

يبدوا أن نسبة كبيرة من الطلبة (66.66٪) تتفق مع حقيقة دور المستوى النحوي كعائق ومشكلة يواجهها الطلبة عند القيام بتمارين الترجمة. كما أن نسبة المحايدين حول هذا السؤال ليست بالبسيطة أيضا 13.33٪.

السؤال الثالث عشر:

يعد كل من المستويين الدلالي والسياقي من أهم العراقيل، أمام الطالب، خلال الترجمة.

الغرض من السؤال:

[86] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

« Grammar is the description of the ways in which words can change the forms and can be combined with into sentences in that language. Grammar is one of the most important aspects in translation. In order to make a well structured translation one should be mastered in grammar.» (Abbasi & Karimnia, 2011, p. 526)

يهدف السؤال إلى معرفة وجهة نظر الطلبة حول مدى كون المستويين الدلالي والسياقي عائقا أمام الطلبة خلال عملية الترجمة.

الجدول الثالث عشر:

الجدول يوضح آراء الطلبة بالنسب المئوية فيما يخص الفرضية رقم 13.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
أتفق تماما	**14**	**٪46.66**
أتفق	**8**	**٪26.66**
محايد	**4**	**٪13.33**
لا أتفق	**4**	**٪13.33**
لا أتفق تماما	**0**	**٪0**
المجموع	**30**	**٪100**

وصف وتحليل المعطيات:

من خلال النتائج الموضحة على الجدول، نجد أن 46.66 ٪ من الطلبة تتفق تماما مع الفرضية وأن 26.66 ٪ منهم تتفق معها، أما نسبة 13.33٪ منهم فهي محايدة ونسبة 13.33 ٪ لا تتفق مع الرأي المطروح ونسبة 0 ٪ منهم لا تتفق تماما مع الفرضية.

تفسير المعطيات:

تعد الباحثة "منى بيكر" Mona Baker(2006)، من أبرز المتخصصين في مجال الترجمة الذين أشاروا إلى أهمية السياق والدلالة في عملية الترجمة. حيث تؤكد الباحثة على أن المستويين الدلالي والسياقي يشكلان عائقا كبيرا أمام المترجم، خلال تمارين الترجمة، وهو الأمر الذي يتفق معه الطلبة من خلال النسب المتحصل عليها (73 بالمائة).

السؤال الرابع عشر:

المستوى التركيبي بالنسبة للطالب، يعد من أهم العراقيل خلال الترجمة.

الغرض من السؤال:

يهدف هذا السؤال إلى معرفة وجهة نظر الطلبة حول مدى تشكيل المستوى التركيبي كعائق أمامهم خلال تمارين الترجمة.

الجدول الرابع عشر:

يوضح الجدول آراء الطلبة بالنسب المئوية فيما يخص الفرضية رقم 14.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
أتفق تماما	**10**	**٪ 33.33**
أتفق	**9**	**٪ 30**
محايد	**7**	**٪23.33**
لا أتفق	**4**	**٪13.33**
لا أتفق تماما	**0**	**٪0**
المجموع	**30**	**٪100**

وصف وتحليل المعطيات:

من خلال النتائج الموضحة على الجدول، نجد أن 33.33 ٪ من الطلبة تتفق تماما مع الفرضية وأن 30 ٪ منهم، تتفق معها، أما نسبة 23.33٪ منهم، فهي محايدة ونسبة 13.33 ٪ لا تتفق مع الرأي المطروح ونسبة 0 ٪ منهم، لا تتفق تماما مع الفرضية.

تفسير المعطيات:

يبدوا، من خلال النتائج، أن نسبة كبيرة من الطلبة ترى بأن المستوى التركيبي يعد من أبرز العوائق التي يواجهها الطلبة خلال تمارين الترجمة.

يشير الباحث " عنتر صلحي عبد الله طلايبه" (2004)، في هذا الصدد، قائلا: *عند تدريس البنى التركيبية النحوية، يمكن أن يكون من المفيد جدا مرافقة المتعلمين للتحقق من مدى استيعابهم التام*

لمفهوم اللغة المدرسة من خلال مطالبتهم بالترجمة إلى لغتهم الأم.[87]وبالتالي، يكون دور الترجمة في هذه الحالة دور رقابي بغية تفادي أخطاء ناجمة عن اختلاف تركيبة اللغتين المصدر والهدف وهو أمر شائع كثيرا بين اللغة العربية واللغة الانجليزية. ونذكر على سبيل المثال هنا، تركيبة الجملة المبنية للمجهول في اللغة العربية، وكيفية التعبير عن المبني للمجهول في اللغة الانجليزية.

السؤال الخامس عشر:

تعد مسألة نسيان المفردات والسهو من أهم العراقيل خلال الترجمة.

الغرض من السؤال:

يهدف السؤال إلى معرفة وجهة نظر الطلبة حول مشكلة النسيان والسهو عندهم، خلال تمارين الترجمة، ومدى تأثيرها عليهم خلال تمارين الترجمة.

الجدول الخامس عشر:

الجدول يوضح آراء الطلبة بالنسب المئوية فيما يخص الفرضية رقم 15.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
أتفق تماما	14	٪46.66
أتفق	11	٪36.66
محايد	4	٪13.33
لا أتفق	0	٪0
لا أتفق تماما	1	٪3.33
المجموع	30	٪100

وصف وتحليل المعطيات:

[87]ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:

« When teaching grammatical structures, it can be very useful to check with your learners that they have fully grasped the concept of the language taught by asking them to translate into their mother tongue.»(Toleiba, 2004, p. 53)

من خلال النتائج الموضحة على الجدول، نجد أن 46.66 ٪ من الطلبة تتفق تماما مع الفرضية وأن 36.66 ٪ منهم، تتفق معها، أما نسبة 13.33٪ منهم، فهي محايدة ونسبة 0 ٪ لا تتفق مع الرأي المطروح ونسبة 3.33 ٪ منهم، لا تتفق تماما مع الفرضية.

تفسير المعطيات:

يبدوا أن غالبية الطلبة مجمعون حول كون مشكلة النسيان أو السهو كأحد أهم المشاكل الأساسية خلال تمارين الترجمة. مما يعد مؤشرا على ضعف أو قلة تركيز المتعلم خلال عملية النقل، أو على التردد الناجم عن مستواه اللغوي ككل. كما أنه مؤشر عن عدم اهتمام بالترجمة كتمارين مساعدة لاكتساب اللغة عند بعضهم.

وفي هذا الإطار، يمكن إدراج مشكل النسيان (أي نسيان الكلمة خلال الترجمة) كخطأ من الأخطاء الشائعة عند المتدربين على الترجمة. وقد أشار كل من " دوليل ولي يانكه وكروميه" (2002) إلى ذلك من خلال حديثهم عن أخطاء مثل: **الحذف والخسارة والقهقرى والتتمير** في الترجمة.

السؤال السادس عشر:

الجهل بدور واستخدام علامات الوقف يعد من أبرز العراقيل خلال الترجمة.

الغرض من السؤال:

يهدف السؤال إلى معرفة وجهة نظر الطلبة حول مدى كون مشكل الجهل بعلامات الوقف عائقا أمامهم خلال تمارين القراءة والفهم والترجمة.

الجدول السادس عشر:

يوضح الجدول آراء الطلبة بالنسب المئوية فيما يخص الفرضية رقم 16.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
أتفق تماما	4	13.33٪
اتفق	12	40٪
محايد	5	16.66٪

لا أتفق	3	10٪
لا أتفق تماما	6	20٪
المجموع	30	100٪

وصف وتحليل المعطيات:

من خلال النتائج الموضحة على الجدول، نجد أن نسبة 13.33 ٪ فقط، من الطلبة، تتفق تماما مع الفرضية وأن 40 ٪ منهم، تتفق معها، أما نسبة 16.66٪ منهم، فهي محايدة ونسبة 10 ٪ لا تتفق مع الرأي المطروح ونسبة 20 ٪ منهم، لا تتفق تماما مع الفرضية.

تفسير المعطيات:

يبدوا من خلال النتائج، أن نسبة كبيرة من الطلبة ترى بأن الجهل بعلامات الوقف يعد من أبرز العوائق التي يواجهها الطالب خلال الترجمة. حيث تؤثر أولا على فهمه للنص الأصلي، ومن ثم تحول دون ترجمته للنص ترجمة صحيحة وربما تنسب في ترجمة خاطئة تماما للنص. وفي ذلك، تشير "أكاديمية إيناقو" Enago Academy(2021): أن *الاستخدام الخاطئ لعلامة من علامات الوقف أو نسيانها يؤدي إلى تغيير معنى الجملة*[88]. أي أنها من العوامل التي تؤدي إلى الفهم الخاطئ أو الناقص للمعنى.

السؤال السابع عشر:

الجهل بمجال النص وتخصصه يعد من أهم العراقيل خلال الترجمة.

الغرض من السؤال:

يهدف السؤال إلى معرفة وجهة نظر الطلبة حول مشكلة الجهل بمجال النص ومدى تأثيرها على الفهم الصحيح خلال تمارين الترجمة.

[88]ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

«A wrongly used punctuation or a missing punctuation can change the entire meaning of a sentence.»(Enago, Academy, 2021)

الجدول السابع عشر:

يوضح الجدول آراء الطلبة بالنسب المئوية فيما يخص الفرضية رقم 17.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
أتفق تماما	**13**	**٪43.33**
أتفق	**8**	**٪26.66**
محايد	**4**	**٪13.33**
لا أتفق	**3**	**٪10**
لا أتفق تماما	**2**	**٪6.66**
المجموع	**30**	**٪100**

وصف وتحليل المعطيات:

من خلال النتائج الموضحة على الجدول، نجد أن 43.33 ٪ من الطلبة تتفق تماما مع الفرضية وأن 26.66 ٪ منهم، تتفق معها، أما نسبة 13.33٪ منهم، فهي محايدة ونسبة 10 ٪ لا تتفق مع الرأي المطروح ونسبة 6.66 ٪ منهم، لا تتفق تماما مع الفرضية.

تفسير المعطيات:

يبدوا أن غالبية الطلبة، يتفقون مع الرأي القائل بأن الجهل بموضوع النص ومجاله يعد من أبرز العوائق أمامهم خلال تمارين الترجمة. حيث يعتبر واحدا من أهم النقاط، التي ركز عليها المختصون من أمثال "جون دوليل"، خلال التنظير في تعليمية الترجمة. بل ويجعلها آخرون من أساسيات الكفاءة الترجمية، حيث يقول " الصافي" 2011 :

يحتاج المترجم الكفء خمس عناصر أساسية هي: إتقان اللغة الأصل واللغة الهدف، من خلال دراية بالثقافة المصدر والثقافة الهدف، إلى جانب ***معرفة بالموضوع وبمستوى اللغة*** *وثروة مفرداتية وأخيرا دراية بمراحل العملية الترجمية الثلاثة.*[89] (التضخيم منا)

وفي ذلك إشارة إلى مجموعة من الكفاءات، التي يشترط أن تكون لدى المتدرب على الترجمة لكي يتمكن من القيام بعملية الترجمة. وكفاءة الدراية بالموضوع واحدة من أبرز تلك الكفاءات.

كما أورد الباحث "زين الرحمان" Zainurrahman (2010) أيضا، في نفس السياق، ما يلي: *وكما قيل لكم فإن لكل مجال قاموسه الخاص[...] وبالتالي يمكن إعطاء معلومة خاطئة في اللغة الهدف إن لم يكن المترجم مالكا لهذه الكفاءة.*[90] أي كفاءة الدراية بالموضوع. كما أشارت كل من Schäffner وAdab، 2000، إلى هذا العنصر، من خلال اقتباسهما لكلام Albrecht Neubert (2000) حول دور كفاءة الدراية بالموضوع Subject Competence، ككفاءة من بين أهم الكفاءات التي تتكون منها كفاءة الترجمة . الأمر الذي يتطابق مع النتائج المتحصل عليها من خلال إجابات الطلبة.

السؤال الثامن عشر:

تعد الثقافة العامة عاملا هاما في تسهيل عملية الترجمة.

الغرض من السؤال:

[89] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
«The five requirements for competent translators are: mastery or proficiency of SL and TL, through knowledge of source and target cultures, **familiarity with the topic**/ register, vocabulary wealth, and finally awareness of the three-phase process […]»(As-Safi, 2011, p. 7)

[90] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
«As mentioned to you that disciplines have their words[…] if a translator does not have this competence, it is possible to give wrong information to the target language.» (zainurrahman, 2010)

يهدف السؤال إلى معرفة وجهة نظر الطلبة حول مدى أهمية الثقافة العامة في تسهيل الفهم ومن خلالها تسهيل عملية الترجمة أمامهم.

الجدول الثامن عشر:

يوضح الجدول آراء الطلبة بالنسب المئوية فيما يخص الفرضية رقم 18.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
أتفق تماما	**10**	**٪33.33**
أتفق	**11**	**٪36.66**
محايد	**3**	**٪10**
لا أتفق	**2**	**٪6.66**
لا أتفق تماما	**4**	**٪13.33**
المجموع	**30**	**٪100**

وصف وتحليل المعطيات:

من خلال النتائج الموضحة على الجدول، نجد أن 33.33 ٪ من الطلبة تتفق تماما مع الفرضية وأن 36.66 ٪ منهم، تتفق معها، أما نسبة10 ٪ منهم، فهي محايدة ونسبة 6.66 ٪ لا تتفق مع الرأي المطروح ونسبة 13.33 ٪ منهم، لا تتفق تماما مع الفرضية.

ترى Schäffner، 1998، أن تمارين الترجمة تعد من بين أهم التمارين التي تعمل على مراقبة وتحسين فهم اللغة الأجنبية L2. كما أن الحديث عن الثقافة العامة وأهمية المعرفة المسبقة بالموضوع في الترجمة، يحيلنا إلى التمعن في كلام Albrecht Neubert حول كفاءات الترجمة، حيث أنه يجعل من الكفاءة الثقافيةCultural Competence واحدة من بين أهم الركائز التي تبنى عليها المقدرة على الترجمة.[91](Schaffner & Adab, 2000)

[91] ترجمة تلخيصية.

وبالتالي، فإن مادة الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية، وبفضل تنوع المواضيع التي تتعامل معها، تنمي كفاءات هامة لدى طالب اللغة الأجنبية، لا غنى له عنها في سبيل تطوير الكفاءة التواصلية، التي تمثل الغاية الأسمى من منظور معدي وأصحاب مناهج تعليم اللغات.

تفسير المعطيات:

لقد أشار كل من الباحثين " رونق حسني" و " دانيال نيومان" (Husni, Newman) (2015)، إلى مدى أهمية عامل الثقافة العامة في فهم النص وفي تسهيل عملية الترجمة، بل وأنها أحد الركائز الأساسية في هذه العملية، عندما يتعلق الأمر ببعض الأنواع من النصوص البراغماتية مثل النص القانوني، الذي لا يجرأ على ترجمته إلا من اطلع حقيقة على خصائصه وطبيعته. الأمر الذي اتفق عليه أيضا الطلبة.

السؤال التاسع عشر:

استعمال القاموس الانجليزي – عربي يسهل تعلم اللغة الانجليزية.

الغرض من السؤال:

يهدف السؤال إلى معرفة وجهة نظر الطلبة حول مدى أهمية استغلال القواميس ثنائية اللغة خاصة القاموس انجليزي- عربي خلال تمارين الترجمة ومدى تسهيلها للعملية خاصة ما يتعلق باختيار المفردة الصحيحة في اللغة العربية.

الجدول التاسع عشر:

يوضح الجدول آراء الطلبة بالنسب المئوية فيما يخص الفرضية رقم 19.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية

أتفق تماما	10	٪33.33
أتفق	12	٪40
محايد	2	٪6.66
لا أتفق	4	٪13.33
لا أتفق تماما	2	٪6.66
المجموع	30	٪100

وصف وتحليل المعطيات:

من خلال النتائج الموضحة على الجدول، نجد أن 33.33 ٪ من الطلبة تتفق تماما مع الفرضية وأن 40 ٪ منهم، تتفق معها، أما نسبة 6.66٪ منهم، فهي محايدة ونسبة 13.33 ٪ لا تتفق مع الرأي المطروح ونسبة 6.66 ٪ منهم، لا تتفق تماما مع الفرضية.

ويرى "تيري فورتينيل " Thierry Fontenelle ، 1994، بأنه لا يمكن تجاهل أهمية دور القاموس ثنائي اللغة في اكتساب اللغة، حيث يعد من أهم الوسائل التي تسهل، على المترجم أو دارس اللغة الأجنبية، اكتساب كلمات جديدة وتسهل عليه فهم وتحصيل المعنى في تلك اللغة. إلا أن استغلال تلك القواميس، لا بد أن يكون موجها من طرف المعلم، كي لا يصير المتعلم عبدا للقاموس. (Fontenelle, 1994)[92]

تفسير المعطيات:

يبدو، واضحا، أن غالبية الطلبة ترى أهمية في استغلال القاموس ثنائي اللغة انجليزي- عربي. حيث ترى الباحثة " صورية بوريو" (2014) أن القاموس يساعد على تعلم اللغة الانجليزية وليس عائقا، كما تدعي المناهج الحديثة في تعلم اللغات، مثل الطريقة المباشرة التي ترفض تماما استعمال أو تدخل اللغة الأم في تعلم اللغة الثانية. لكن من الضروري تحسيس الطلبة بخطورة الإفراط في

[92] ترجمة تلخيصية.

الاستعانة بالقواميس بغية التحرر من الكلمة وترجمتها والسعي نحو الإبداع الناجم عن اللجوء إلى ترجمة المعاني.

السؤال رقم عشرون:

استعمال القاموس عربي – انجليزي يساعد على تعلم الانجليزية.

الغرض من السؤال:

يهدف السؤال، إلى معرفة وجهة نظر الطلبة حول مدى أهمية استغلال القواميس ثنائية اللغة، خاصة القاموس عربي – انجليزي، خلال تمارين الترجمة. ومدى تسهيلها للعملية، خاصة ما يتعلق باختيار المفردة الصحيحة في اللغة الانجليزية.

الجدول رقم عشرون:

يوضح الجدول آراء الطلبة بالنسب المئوية فيما يخص الفرضية رقم 20.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
أتفق تماما	7	٪23.33
أتفق	12	٪40
محايد	4	٪13.33
لا أتفق	6	٪20
لا أتفق تماما	1	٪3.33
المجموع	30	٪100

وصف وتحليل المعطيات:

من خلال النتائج الموضحة على الجدول، نجد أن 23.33 ٪ من الطلبة تتفق تماما مع الفرضية، وأن 40 ٪ منهم، تتفق معها، أما نسبة 13.33٪ منهم، فهي محايدة ونسبة 20 ٪ لا تتفق مع الرأي المطروح ونسبة 3.33 ٪ منهم، لا تتفق تماما مع الفرضية.

تدل تلك النسب، بوضوح، على لجوء الطلبة بشكل اعتيادي إلى مثل هذه القواميس من أجل البحث عن معاني الكلمات الجديدة ومقابلاتها في اللغة الأجنبية فكلمة "تأثيل"، على سبيل المثال، تستدعي الانطلاق من قاموس عربي- عربي لفهم معناها في نفس اللغة، *ألا وهو العلم الذي يتثبت في أصول الكلمات والمعاني*.(Almaany.com، 2010-2022)، ثم التوجه نحو قاموس عربي –انجليزي من أجل الوصول إلى المرادف الحقيقي للكلمة في اللغة الانجليزية، وهو " ETYMOLOGY ".

تفسير المعطيات:

لقد أشار كل من " ديكنس و هارفي و هيغنس Dickens, Hervey, Higgins "، 2005، إلى أهمية التعود على استخدام المعاجم من خلال قولهم: *من المفترض أن يكون الطالب متحكما، بشكل جيد، باللغة العربية إلى جانب كونه معتادا على استخدام المعاجم، وقواعد المعطيات، أينما لزم الأمر*.[93] كما يبدو، أن نسبة عالية من الطلبة ترى بأن استثمار القاموس ثنائي اللغة عربي – انجليزي، من شأنه تسهيل عملية الترجمة من خلال تسهيل الحصول على المفردة المناسبة في اللغة الأجنبية. الأمر الذي يعد صعبا لدى الطالب، خاصة في السنوات الأولى من مساره الدراسي. كما من شأنه أيضا، اختصار المدة الزمنية التي يستهلكها الطلبة في بحثهم عن المفردة الصحيحة والمناسبة للسياق. كما يؤكد "

[93]ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« It is assumed that the student already has a good command of Arabic and is familiar with the proper use of dictionaries, and, where appropriate, databases.»(Dickins, Hervey, & Higgins, 2005, p. 02)

دوليل"2005، على تلك الأهمية بقوله: *بداية التعرف على الترجمة تتزامن مع بداية التعرف على* ***القواميس العادية:*** *في العامية وفي اللغة وفي الترجمة وكذا في السمات الخاصة بكل لغة.*[94]

ومنه، يمكن أن نفسر كلام " دوليل" ، 2005، بأنه دعوة إلى تخصيص حصص لتعليم الطالب كيفية استغلال القاموس، لأنه سيكون ملازما له، وسيلجأ إليه كلما دعت الضرورة.

السؤال واحد وعشرون:

يلجأ الطالب إلى حفظ الكلمات الانجليزية الجديدة عبر تذكر ترجمتها بالعربية.

الغرض من السؤال:

يهدف السؤال إلى معرفة وجهة نظر الطلبة حول مدى أهمية الترجمة كإستراتيجية لحفظ الكلمات الجديدة ومعانيها المختلفة. وبالتالي، العمل على زيادة الرصيد المفرداتي وتنويعه في شتى المجالات.

الجدول الواحد وعشرون:

يوضح الجدول آراء الطلبة بالنسب المئوية فيما يخص الفرضية رقم 21.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
أتفق تماما	8	٪26.66
أتفق	13	٪43.33
محايد	5	٪16.66
لا أتفق	2	٪6.66
لا أتفق تماما	2	٪6.66

[94]ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
«L'initiation à la traduction s'accompagne d'une initiation à l'utilisation des dictionnaires usuels : argot, langue, traduction, anglicismes, etc.» (Delisle, 2005, p. 54)

المجموع	30	٪100

وصف وتحليل المعطيات:

من خلال النتائج الموضحة على الجدول، نجد أن 26.66 ٪ من الطلبة تتفق تماما مع الفرضية وأن 43.33 ٪ منهم، تتفق معها، أما نسبة 16.66٪ منهم، فهي محايدة ونسبة 6.66 ٪ لا تتفق مع الرأي المطروح ونسبة 6.66 ٪ منهم، لا تتفق تماما مع الفرضية.

تفسير المعطيات:

لقد أشار كل من " أحمد حسن محمد، وإسراء رمضان السيد"، و"الحسن محمد عبد الواحد علي"، 2019، إلى أهمية الترجمة في اكتساب مهارات مختلفة من ضمنها المفردات والقواعد والأسلوب وذلك من خلال قولهم: *هناك العديد من مزايا الترجمة. حيث يمكن لأنشطة الترجمة أن تحسن القدرة اللفظية للمتعلمين، وتوسع مفرداتهم وتطور أسلوبهم وقواعدهم، وتحسن وعيهم تجاه ثقافة اللغات المستهدفة ولغات المصدر.*[95] كما يبدو واضحا، أن غالبية الطلبة، من خلال تجربتهم، يجمعون على الدور الفعال الذي تلعبه الترجمة كوسيلة تسهل حفظ الكلمات الجديدة، التي يتطرق لها الطالب خلال الترجمة في مواضيع متنوعة المجالات. وبالتالي، فإن ذلك يزيد من رصيدهم اللغوي والثقافي على السواء ويبعدهم عن اللبس الذي يعتري عملية البحث عن معاني الكلمات في القواميس أحادية اللغة.

السؤال الثاني والعشرون:

[95] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« There are several advantages of translation. Translation activities can improve the learners' verbal ability, expand their vocabulary and develop their style, grammar, and improve their awareness towards the culture of the target and source languages.» (Mohamed, El Sayed, & Abdelwahid Ali, 2019, p. 4)

يلجأ الطالب العربي عند قراءة جملة باللغة الانجليزية إلى ترجمتها في ذهنه نحو اللغة العربية.

الغرض من السؤال:

يرمي هذا السؤال إلى معرفة وجهة نظر الطلبة حول مدى لجوءهم إلى التفكير باللغة الأم كمرحلة من مراحل الترجمة ولو كان الأمر ذهنيا فقط فهو أيضا،يعد لجوءا إلى اللغة الأم ولا يمكن تجاهله.

الجدول الثاني والعشرون:

يوضح الجدول آراء الطلبة بالنسب المئوية فيما يخص الفرضية رقم 22.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
أتفق تماما	**8**	**٪26.66**
أتفق	**10**	**٪33.33**
محايد	**7**	**٪23.33**
لا أتفق	**3**	**٪10**
لا أتفق تماما	**2**	**٪6.66**
المجموع	**30**	**٪100**

وصف وتحليل المعطيات:

من خلال النتائج الموضحة على الجدول، نجد أن 26.66 ٪ من الطلبة تتفق تماما مع الفرضية وأن 33.33 ٪ منهم، تتفق معها، أما نسبة 23.33٪ منهم، فهي محايدة. أما نسبة 10 ٪ فهي لا تتفق مع الرأي المطروح ونسبة 6.66 ٪ منهم، لا تتفق تماما مع الفرضية.

تفسير المعطيات:

لقد أشار الباحث " لياو مين"Liao Min، 2016، إلى هذه المسألة من خلال قوله: *ينبغي على الأستاذ أولا وخلال درس اللغة الأجنبية، أن يتساءل باستمرار حول* ***الترجمة " الصامتة"*** *التي من المحتمل أن يقوم بها الطالب.*[96] وهو تساءل نراه، بصفتنا أساتذة في الميدان، بديهيا. كما يبدوا واضحا، أن نسبة كبيرة من الطلبة تتفق مع حقيقة لجوء الطالب إلى التفكير الذهني باللغة العربية خلال تمارين الترجمة من وإلى اللغة الأجنبية، وهو في نظرهم مما لا يجب إنكاره. حيث لا يتعارض ذلك مع ما توصلت له نتائج دراسات اللسانيات العرفانية في هذا الشأن(Cognitive –linguistics studies)، وبروتوكولات التفكير بصوت عالThink Aloud Protocols. (Bernardini, 2002)[97]

السؤال الثالث والعشرون:

الترجمة تساعد على الكتابة باللغة الانجليزية.

الغرض من السؤال:

يهدف السؤال إلى معرفة مدى إسهام الترجمة كتمرين مساعد على الكتابة والتعبير باللغة الانجليزية، مثله مثل تمارين التعبير الكتابي باللغة الانجليزية.

الجدول الثالث والعشرون:

يوضح الجدول آراء الطلبة بالنسب المئوية فيما يخص الفرضية رقم 23.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
أتفق تماما	7	٪23.33
أتفق	13	٪43.33
محايد	8	٪26.66

[96]ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

«D'abord dans un cours de langue étrangère, l'enseignant devrait interpeller constamment la Traduction «silencieuse» faite éventuellement par l'étudiant.» (Min, 2016, p. 31)

[97] ترجمة تلخيصية.

لا أتفق	2	٪6.66
لا أتفق تماما	0	٪0
المجموع	30	٪100

وصف وتحليل المعطيات:

من خلال النتائج الموضحة على الجدول، نجد أن 23.33 ٪ من الطلبة تتفق تماما مع الفرضية وأن 43.33٪ منهم، تتفق معها، أما نسبة26.66٪ منهم، فهي محايدة ونسبة 6.66٪ لا تتفق مع الرأي المطروح ونسبة 0٪ منهم، لا تتفق تماما مع الفرضية.

تفسير المعطيات:

تبين النتائج، بما لا يدع مجالا للشك، أن غالبية الطلبة تتفق حول مدى أهمية الترجمة كتمرين يساعد على تنمية ملكة التعبير الكتابي لدى متعلمي اللغة الأجنبية، الانجليزية في حالتنا هذه. كما نستعيد هنا الفكرة القائمة على كون المترجم مؤلفا أو كاتبا بكل ما تعنيه هذه الكلمة من معاني. ولقد أشار الباحث" جمال بوتشاشة" 2017، إلى هذه الحيثية، من خلال حديثه عن المترجم/المؤلف حيث يقول: *[...]إذ يتعلق الأمر هنا بإعادة إبداع أو إبداع جديد، حتى أن القارئ ليخالجه شعور بأنه أمام عملين اثنين*.(بوتشاشة، 2017، ص 11) ويقصد بذلك الحرية في إعادة صياغة أفكار النص الأصلي بطريقة تجعل منه عملا فريدا، فيحس القارئ بأنه يقرئ في لغته. أما عند تطبيق ذلك على المتدرب على الترجمة في أقسام اللغات، فالقصد يكمن في **التدرب على التعبير** في تلك اللغة والممارسة الفعلية.

السؤال الرابع والعشرون:

الترجمة تساعد على حفظ وتذكر معاني الكلمات والمفردات الانجليزية.

الغرض من السؤال:

يرمي هذا السؤال إلى معرفة مدى أهمية الترجمة كتمرين مساعد على حفظ وتذكر معاني الكلمات باللغة الانجليزية.

الجدول الرابع والعشرون:

يوضح الجدول آراء الطلبة بالنسب المئوية فيما يخص الفرضية رقم 24.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
أتفق تماما	13	٪43.33
أتفق	14	٪46.66
محايد	2	٪6.66
لا أتفق	0	٪0
لا أتفق تماما	1	٪3.33
المجموع	30	٪100

وصف وتحليل المعطيات:

من خلال النتائج الموضحة على الجدول، نجد أن 43.33 ٪ من الطلبة تتفق تماما مع الفرضية وأن 46.66 ٪ منهم، تتفق معها، أما نسبة 6.66٪ منهم، فهي محايدة. أما نسبة 0 ٪ فهي لا تتفق مع الرأي المطروح ونسبة 3.33 ٪ منهم، لا تتفق تماما مع الفرضية.

تفسير المعطيات:

لقد ثبت لدينا حقيقة، دور الترجمة في ترسيخ معاني الكلمات في ذهن المتعلم عبر ترجمتها، حيث يقول الباحث" عنتر صلحي عبد الله طلايبه " (2004): *يمكن أن تكون طريقة تعلم العبارات الرئيسية في اللغة الأم، بما يكافئها من عبارات في اللغة الهدف، طريقة فعالة للغاية من أجل اكتساب رصيد مفرداتي لا بأس به.*[98] أي أن طريقة البحث عن مكافئ الكلمة في لغة الطالب الأم، يغنيه عن الغوص في أصل الكلمة ومصدرها ومعناها باللغة الأجنبية، بل، ويختصر عامل الزمن أيضا. إلا أننا ننبه إلى الحذر

[98] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
« Learning target language equivalents to key phrases like these in the mother tongue can be an extremely effective way to build up a good working vocabulary.» (Toleiba, 2004, p. 52)

من هذه الطريقة وننصح باللجوء إليها فقط في حالة المفاهيم المعقدة والمصطلحات الصعبة التي يلتبس فهمها لدى الطالب.

يبدو، واضحا، أن غالبية الطلبة يجمعون على مدى أهمية تمارين الترجمة في المساعدة على حفظ وتذكر الكلمات باللغة الانجليزية، وذلك نظرا لاستعمالها وتطبيقها داخل سياقاتها. بالإضافة إلى ربط تصورهم الأول للكلمات والمعاني، بما تم التوصل إليه بعد عملية البحث التوثيقي، ومراجعة القواميس الموثوقة المصدر.

خلاصة:

لقد تبين لنا من خلال نتائج الاستبيان الموجه للمتعلم (أي الطلبة) في قسم اللغة الانجليزية بجامعة الوادي، إدراك هؤلاء الطلبة لمدى أهمية مادة الترجمة في تكوينهم الأساسي، بل ولاحظنا كأساتذة، الحماس الكبير الذي يقابل به درس الترجمة في تلك الأقسام. لاسيما وان متعلم اللغة الانجليزية يرى في الترجمة تخصصا مستقبليا يمكن أن يكون بديلا عن التدريس في المدارس أي يفتح لهم آفاق أخرى تتعلق بسوق العمل.

كما تبين لنا اتفاق الطلبة على أهمية المعاجم والقواميس ثنائية اللغة ومنه استخدامهم للغتهم الأم (اللغة العربية) خلال تعلمهم للغة الأجنبية، حيث يرون فيها أداة مساعدة على الفهم وتذليل الصعوبات واختصار الوقت وهو ما تطرقنا إليه آنفا عند الحديث عن رأي المنظرين في استخدام اللغة الأم.

إلى جانب كل ذلك، يجمع الطلبة على مدى فائدة الترجمة كوسيلة لتدعيم بعض المهارات أو الكفاءات لديهم كمتعلمين للغات ا أجنبية ومن بين تلك المهارات نذكر: مهارة القراءة والفهم ومهارة الكتابة. كما يتفقون على مدى مساهمة الترجمة في تنمية معجمهم من المفردات الجديدة كما ونوعا، وعملها على تنويع مجالاتهم المعرفية ثقافيا (بالتفتح على ميادين أخرى كالسياسة والاقتصاد والتاريخ والعلوم...الخ).

المبحث الثالث

تفريغ وتحليل معطيات الاستبيان الموجه للأساتذة

عناصر المبحث الثالث

1. منهجية العمل على الاستبيان الموجه للأساتذة
2. تفريغ وتحليل معطيات الاستبيان الموجه للأساتذة
3. خلاصة

III. المبحث الثالث: تفريغ وتحليل وتفسير معطيات الاستبيان الموجه للأساتذة:

بما أن الأستاذ يعد أحد الركائز الأساسية للعملية التعليمية، ارتأينا، من أجل جمع المعطيات البحثية اللازمة، والإجابة على بعض الفرضيات المطروحة سالفا، ضرورة الاستعانة بخبرات أساتذة أقسام اللغات الأجنبية عبر مختلف الجامعات الجزائرية وذلك من خلال سبر آراءهم في ما يخص تدريس مادة الترجمة وكيفية القيام بذلك.

ومن أبرز الفرضيات التي أردنا الإجابة عليها والتحقق منها نذكر:

- قد يكون جهل الأستاذ بأهداف مادة الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية أحد أهم العراقيل في سبيل تدريسها بالشكل النموذجي.
- قد يكون الجهل بالكفاءات المرجوة من تدريب الطلبة على الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية أحد أسباب ضعف المناهج المطبقة.

1. منهجية العمل على الاستبيان الموجه للأساتذة:

اعتمدنا، خلال هذا الاستبيان، على طرح عشرين سؤالا تم اختيارها بعناية، من أجل التأكد من بعض الفرضيات، التي تخص تدريس مادة الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية. كما كان الاستبيان موجها من حيث طرح الأسئلة (ماعدا أسئلة البيانات الشخصية) بحيث تكون الإجابة: إما بنعم أو بلا أو بمحايد. إلا أننا، في حالات محدودة جدا، تركنا للأستاذ مجالا لإبداء رأيه الخاص مما يجعل من تلك الأسئلة أقل توجيها.

كما تم، من جهة أخرى، توزيع الاستبيان على أقسام اللغات الفرنسية والانجليزية، لأن مادة الترجمة يفترض أن تدرس في كل أقسام اللغات بنفس التسمية Initiation à la Traduction(مدخل إلى الترجمة)، والتي يحكمها نفس البرنامج المشترك[99]Socle commun.

2. تفريغ وتحليل وتفسير معطيات الاستبيان الموجه للأساتذة:

السؤال الأول:

ما هي درجتك العلمية؟

الهدف من السؤال:

يهدف السؤال إلى معرفة المستوى العلمي لصاحب الإجابة، من خلال معرفة درجته العلمية. حيث أن قياس مستوى البحوث العلمية يرتبط بمستوى العينات المتعامل معها.

الجدول الأول:

يحتوي الجدول الأول على إحصائيات تخص المستوى العلمي للأساتذة المشاركين في الاستبيان.

الإجابات	ماستر	ماجستير	دكتور	بروفيسور
التكرارات	0	15	12	2
النسبة المئوية	٪0	٪51.72	٪41.38	٪7

وصف وتحليل المعطيات:

تظهر لنا النتائج أن نسبة 51.72 ٪، من الأساتذة المشاركين في هذا الاستبيان، هم من حملة شهادة الماجستير، أي أنهم من صنف الأساتذة المساعدين في الجامعة، أما مشاركة الدكاترة فكانت بنسبة 41.38 ٪، أما مشاركة أساتذة التعليم العالي فكانت بنسبة ضئيلة تقدر ب 7 ٪. والملاحظ أيضا

[99]- انظر الملحق رقم02 في قائمة الملاحق.

انعدام مشاركة الأساتذة من حاملي شهادة الماستر، حيث يستعان بهذه الفئة في بعض الجامعات الجزائرية بصفتهم أساتذة مؤقتين لسد العجز الحاصل في بعض التخصصات.

تفسير المعطيات:

لقد جاءت نسبة المشاركة في هذا الاستبيان تقريبا متناسقة بين الأساتذة المساعدين والدكاترة. حيث يدل ذلك على مستوى لا بأس به من حيث الرتب العلمية، كما يشير ذلك إلى أن الإجابات ستكون ذات مستوى علمي لا بأس به، خاصة إذا علمنا أن الأساتذة الجامعيين يمثلون صنف الباحثين ونخبة المجتمع في الجزائر.

السؤال الثاني:

ما هو اختصاصك الدراسي؟

الهدف من السؤال:

يهدف هذا السؤال إلى معرفة تخصص الأساتذة المجيبين على الاستبيان، حيث أن معرفة الاختصاص تنبؤ بمدى دقة الإجابات وقربها من مجال موضوع الاستبيان.

الجدول الثاني:

يمثل الجدول الثاني اختصاصات الأساتذة المشاركين في الإجابة على الاستبيان.

الإجابات	ترجمة	لغات أجنبية	غير ذلك
التكرارات	7	19	3
النسبة المئوية	٪ 24.13	٪ 65.51	٪ 10.34

وصف وتحليل المعطيات:

تشير النتائج الموضحة في الجدول السابق، أن غالبية المشاركين (بنسبة 65.51 ٪) كانوا من أساتذة اللغات الأجنبية (في تخصصي اللغة الانجليزية أو الفرنسية بالتحديد)، أما نسبة 24.13 ٪ فكانت من الأساتذة المختصين في مجال الترجمة. أما أقل نسبة (10.34 ٪)، فكانت لأساتذة من تخصص الأدب العربي والمشار إليها (بغير ذلك) في الاستبيان.

تفسير المعطيات:

يتجلى لنا من خلال النسبة العالية للمشاركين في هذا الاستبيان، من أساتذة اللغات الأجنبية ومن أساتذة الترجمة أيضا، أن الإجابات ستعبر عن معرفة ودراية بمتطلبات وأهداف تدريس اختصاصات الآداب واللغات الأجنبية، سواء تعلق الأمر باللغة الانجليزية أو باللغة الفرنسية أو بالترجمة. حيث أن مادة الترجمة تدرس في كلا القسمين، وبنفس البرامج والتسميات. كما تجدر الإشارة، أن مادة الترجمة كانت لزمن طويل تدرس في أقسام اللغة العربية. لذا، فإن إجابات أساتذة اللغة العربية لا تقل أهمية عن بقية الإجابات.

السؤال الثالث:

ما هي خبرتك في التدريس؟

الهدف من السؤال:

يهدف هذا السؤال إلى معرفة مدى خبرة أصحاب الإجابات في التدريس بالجامعة وفي أقسام اللغات الأجنبية على وجه الخصوص.

الجدول الثالث:

يعرف الجدول الثالث بخبرة الأساتذة المشاركين في الإجابة على الاستبيان.

الإجابات	من سنة إلى 5 سنوات	من 6 إلى 10سنوات	أكثر من 10 سنوات
التكرارات	8	13	8
النسبة المئوية	٪ 27.58	٪ 44.82	٪ 27.58

وصف وتحليل المعطيات:

يتبين لنا من خلال الأرقام المتحصل عليها أن نسبة 44.82 ٪ من الأساتذة المشاركين في الاستبيان، كانت لهم خبرة تتراوح بين ستة سنوات وعشرة سنوات، ونسبة 27.58 ٪ كانت لأساتذة من ذوي خبرة تفوق عشرة سنوات من العمل، وكذا نسبة 27.58 ٪من ذوي الخبرة التي تتراوح بين سنة وخمس سنوات من العمل بالجامعة.

تفسير المعطيات:

تدل الخبرة المهنية على مدى تمكن الأستاذ من مجاله العلمي حيث أن طول الخبرة تكسب الأساتذة معارف ومعلومات أكبر وتزيد من وعيهم بكل ما يحتاجه الدرس. ومن خلال النتائج المحصل عليها في الجدول السابق، نجد أن غالبية الأساتذة لهم خبرة متوسطة في التدريس بالجامعة (مابين ستة إلى عشرة سنوات عمل فعلية)، إلى جانب نسبة لا بأس بها من ذوي الخبرة التي تفوق العشر سنوات من العمل الفعلي بالجامعة، حيث أن من بين هؤلاء أساتذة من رتبة أستاذ التعليم العالي، ويعد ذلك دلالة على التميز العلمي في مجال الاختصاص. إلى جانب كل ذلك، نسبة لا بأس بها أيضا من الأساتذة الذين لا تفوق خبرتهم المهنية بالجامعة خمسة سنوات (حيث تجدر الإشارة بأن أغلبهم كانوا أساتذة لغات أجنبية في التعليم المتوسط والتعليم الثانوي، أي أنهم متمرسون ولا تنقصهم الخبرة أيضا).

السؤال الرابع:

هل لديك فكرة عن الترجمة كمادة أو كتخصص؟

الهدف من السؤال:

الهدف من السؤال هو معرفة مدى إطلاع الأساتذة في ما يخص مجال الترجمة كمادة أو كتخصص.

الجدول الرابع:

يمثل الجدول الرابع نسبة اطلاع، الأساتذة المشاركين في الاستبيان، على مجال الترجمة كتخصص أو كمادة.

الإجابات	نعم	لا
التكرارات	22	7
النسبة المئوية	٪ 75.87	٪ 24.13

وصف وتحليل المعطيات:

من خلال النتائج الموضحة يتبين لنا أن غالبية الأساتذة الذين تم سبر آراءهم وبنسبة **75.87**٪، يملكون دراية كافية بمجال الترجمة كتخصص، أما **24.13** ٪منهم فقد أجابوا بعدم معرفتهم بالترجمة كتخصص.

تفسير المعطيات:

تدل النتائج المتحصل عليها، أن غالبية الأساتذة مطلعون على مجال الترجمة. وبالتالي، يمكنهم الإجابة على أسئلتنا البحثية. ومنه، يمكنهم إثراء موضوعنا في جوهره. كما أن تلك النسبة تدل على

احتكاك أولئك الأساتذة بمجال الترجمة، سواء من بعيد فقط، من خلال اللجوء إليها في بعض الأحيان داخل القسم أو خارجه، أو من قريب، من خلال تدريسهم للمادة سواء كانوا من خريجي قسم الترجمة، أو من خريجي أقسام اللغات الأجنبية وأخذوا دروسا في الترجمة خلال مشوارهم الدراسي، الأمر الذي أشار إليه "بوغمبوز" (2008).

السؤال الخامس:

هل أخذت دروسا في الترجمة خلال مشوارك الدراسي؟

الهدف من السؤال:

يهدف السؤال إلى معرفة مدى احتكاك الأساتذة بمجال الترجمة سواء تطبيقيا أو نظريا خلال مشوارهم الدراسي.

الجدول الخامس:

يعطينا الجدول التالي، إحصائيات حول مدى احتكاك الأساتذة المشاركين في الاستبيان، بمجال الترجمة تطبيقا أو تنظيرا.

الإجابات	نعم	لا
التكرارات	13	16
النسبة المئوية	٪ 44.82	٪ 55.18

وصف وتحليل المعطيات:

توضح النتائج المتحصل عليها أن نسبة **55.18** ٪من الأساتذة المشاركين في هذا الاستبيان، لم يأخذوا دروسا في مادة الترجمة خلال مشوارهم الدراسي. أما نسبة **44.82**٪ منهم، فقد درسوا الترجمة سواء كتخصص أو كمادة من بين المواد المدرجة ضمن تخصصاتهم.

تفسير المعطيات:

تعد النتائج الموضحة في الجدول السابق متقاربة بعض الشيء من ناحية النسب. حيث أن أولئك الأساتذة، ممن درسوا الترجمة سواء كتخصص أو كمادة، يفترض أنهم يعون أهمية هذه المادة في تكوين طالب اللغة الأجنبية. كما أن كون الأساتذة الآخرين لم يتلقوا دروسا في الترجمة، فذلك لا يدل على عدم وعيهم بأهمية مادة الترجمة خاصة في عصر التكنولوجيا والانترنت والعولمة، التي لم تترك أحدا إلا ودخلت بيته.

السؤال السادس:

هل توافق على حقيقة ضعف تكوين الطلبة في اللغات الأجنبية بالجزائر؟

الهدف من السؤال:

يهدف السؤال إلى معرفة رأي الأساتذة حول حقيقة ومدى ضعف مستوى تكوين الطلبة في اللغات الأجنبية بالجزائر.

الجدول السادس:

يعطي الجدول السادس إحصائيات حول مدى ضعف مستوى تكوين طلبة اللغات الأجنبية، حسب رأي الأساتذة المشاركين في الاستبيان.

الإجابات	نعم	لا
التكرارات	27	2
النسبة المئوية	٪ 93.10	٪ 6.90

وصف وتحليل المعطيات:

توضح النتائج المبينة في الجدول، أن غالبية الأساتذة وبنسبة **93.10** ٪ يتفقون مع حقيقة ضعف مستوى تكوين الطلبة في أقسام اللغات الأجنبية. أما القلة الباقية وبنسبة **6.90** ٪ من الأساتذة، فهم لا يتفقون مع الرأي القائل بضعف مستوى تكوين الطلبة في اللغات الأجنبية.

تفسير المعطيات:

إن إجماع الأساتذة، تقريبا، على حقيقة ضعف تكوين الطلبة، ينم، أولا، عن تجربة وواقع يعيشه ويراه الأستاذ داخل القسم وفي الجامعة. كما أن نتائج الطلبة في آخر كل سنة جامعية، خير دليل على صحة رأي أولئك الأساتذة. كما أننا نقرأ ضمنيا، من خلال هذا الرأي، محاولة بحث هؤلاء الأساتذة عن طرق وأساليب مساعدة في تكوين الطالب في مجال اللغات الأجنبية، الأمر الذي أشارت إليه كل من " مريم خيرة" و"مرسلي مسعودة" في مقالتهما سنة 2020، حيث فصلتا في سبل التغلب على صعوبات تعلم اللغة الاجنبية لدى الطالب ولدى الشخص العادي الذي يرغب في استخدام لغة أخرى.

السؤال السابع:

هل ترى بأن استخدام الطلبة للقواميس ثنائية اللغة يمكن أن يساعدهم في التكوين؟

الهدف من السؤال:

يهدف هذا السؤال إلى معرفة رأي الأساتذة حول أهمية استخدام الطلبة للقواميس ثنائية اللغة ودورها في تكوينهم اللغوي.

الجدول السابع:

يعطي الجدول السابع إحصائيات حول أهمية استخدام الطلبة للقواميس ثنائية اللغة ودورها في تكوينهم اللغوي، حسب رأي الأساتذة من خلال الاستبيان.

الإجابات	نعم	لا
التكرارات	25	4
النسبة المئوية	٪ 86.21	٪ 13.79

وصف وتحليل المعطيات:

توضح النتائج المتحصل عليها أن غالبية الأساتذة، وبنسبة 86.21 ٪، يتفقون على أن استخدام الطلبة للقواميس والمعاجم ثنائية اللغة راجع لفائدتها في تكوينهم اللغوي، أما البقية البسيطة من هؤلاء الأساتذة 13.79 ٪، فيرون عكس ذلك الرأي أو لا يتفقون معه.

تفسير المعطيات:

من بين ما كتب، في ما يخص أهمية استخدام القواميس والمعاجم في تعلم اللغات الأجنبية، نذكر ما قاله" إيس ساريغيل" Ece Sarigül (2016):

القاموس كتاب مرجعي يحتوي على كلمات لغة مرتبة أبجديًا عادةً، مع معلومات عن أشكالها ونطقها و وظائفها ومعانيها وأصولها وهجائها واستخداماتها الاصطلاحية. لا يمكن العثور على معظم هذه المعلومات في كتب مرجعية أخرى . ومن المهم النظر في عدة مزايا في استخدام القواميس. وحتى في المراحل المبكرة جدًا من التعلم،يمكن أن ***يوفر القاموس ثنائي اللغة غير الكافي دعمًا مهمًا*** *ويكون كتابًا مرجعيًا سريعًا. كما أنه في عملية تعلم/تدريس اللغة، لا يمكن إنكار أهمية استخدام القواميس.*

***ومن الواضح أن القاموس يمكن أن يكون مصدر تعلم مفيد للغاية**، خاصة أنه يجعل المتعلم أكثر استقلالية عن المعلم.*[100] *(التضخيم منا)*

وبالرغم من أن الإسراف في استخدام القواميس، خلال محاولة الترجمة، يجعل من الطلبة أسرى لما في تلك القواميس من ألفاظ وعبارات ويلجم ملكة الإبداع الترجمي لديهم. إلا أن رؤية غالبية الأساتذة، لمدى الفائدة التي تترتب عن ذلك الاستخدام المرشد لتلك الأدوات المساعدة، أمر واضح وينم عن دراية وتمرس. كما أن المترجم أو متعلم الترجمة لا يملك القدرة على استيعاب جميع المفردات أو الاستعمالات اللغوية للمفردة في لغة ما.

كما يدعم " عبد الله صلحي طلايبه" هذا الرأي، خاصة في ما تعلق باستخدام القاموس، قائلا: *بينت بعض الدراسات (Thomas 1992 وTzanetatou 1994 وKyriazi 1997)التي قارنت بين الاستراتيجيات التي يستخدمها المترجمون المحترفون ودارسوا اللغات الأجنبية (في إشارة إلى استخدام القواميس وإعطاء مرادفات للكلمات الصعبة والى إعادة صياغة بعض الجمل...الخ)،أن هذه الاستراتيجيات متشابهة، وأن اللجوء إلى لغة الأم عند الاستخدام (سواء عند التعلم أو التدريس أو الترجمة)، لن يؤدي إلى سوء استخدام لاستراتيجيات اللغة الأجنبية عند تعلمها.*[101]

---

[100] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

« A dictionary is a reference book containing the words of a language usually alphabetically arranged, with information on their forms, pronunciations, functions, meanings, etymologies, spellings and idiomatic uses. Most of this information cannot be found in other reference books. it is important to consider several advantages in the use of dictionaries. In the very early stages of learning, even an inadequate bilingual dictionary can provide an important support and be a quick reference book. In language learning/teaching process the importance of using dictionaries cannot be denied. It is obvious that the dictionary can be an extremely useful learning resource, especially as it makes the learner more independent of the teacher.» (Sarigũl, 2016, p. 154)

[101] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

« To support this argument, some studies (Thomas 1992, Tzanetatou 1994, Kyriazi 1997) that compared the strategies used by professional translators and foreign language learners (e.g. referring to the dictionary, giving synonyms of difficult words, rephrasing certain

السؤال الثامن:

هل تستعمل اللغة الأم (العربية في حالتنا) عند تدريس اللغة الأجنبية للطلبة؟

الهدف من السؤال:

يهدف السؤال إلى معرفة موقف الأساتذة من الاستعانة باللغة الأم خلال عملية تدريس اللغات الأجنبية.

الجدول الثامن:

يعطي الجدول الثامن إحصائيات حول موقف الأساتذة من الاستعانة باللغة الأم خلال عملية تدريس اللغات الأجنبية، من خلال إجابات الأساتذة في الاستبيان.

الإجابات	نعم	لا
التكرارات	10	19
النسبة المئوية	٪ 34.48	٪ 65.52

وصف وتحليل المعطيات:

تبين المعطيات أن نسبة معارضة استخدام اللغة الأم في تدريس اللغات الأجنبية عالية نسبيا لدى أساتذة أقسام اللغات، حيث بلغت 65.52٪ حسب نتائج الاستبيان، أما أولئك الذين يدعمون استخدامها فكانوا بنسبة 34.48 ٪.

تفسير المعطيات:

sentences, etc…) showed that these strategies are quite similar and that reference to L1 in language use – whether learning, teaching or translating- will not lead to misused L2 strategies in language learning.»(Toleiba, 2004, p. 56)

يبدو لنا، من خلال النتائج المحصلة، أن غالبية الأساتذة يعارضون مسألة الاستعانة باللغة الأم عند تدريس اللغات الأجنبية، بينما يؤثر ذلك في نوعية تعلم الطالب. حيث يقولPhilip Kerr (2014): *إذا كان متعلم لغة ما يقارن هويته مع هوية تلك اللغة فإن منع استخدامه للغته داخل القسم قد يسبب التوتر، وبالأخص في المراحل الأولى من الاحتكاك بتلك الثقافة. يبدوا أن مسألة نبذ اللغة الأم يراد تضليلها عن قصد. ويفترض أن تكون لدى المعلمين رغبة في إثبات هوية طلابهم اللغوية والثقافية بدلا من قمعها.*[102] يقوم متعلم اللغة الأجنبية، فعلا، بمقابلة دائمة لكل ما يتعلمه في تلك اللغة مع ما لديه من رصيد في لغته الأم. ومنه، لا يمكن أن نتجاهل هذه الحقيقة خلال تدريسنا للغات الأجنبية. إن ما يتعلمه الطالب في لغة أخرى يعد انعكاسا لما لديه من خبرات ومعلومات في لغته أو ثقافته الأم.

وفي هذا الصدد أيضا، نرى بأن الأساتذة لازالوا يتشبثون بآراء بحثية قديمة، تعود إلى تأثرهم بمناهج مثل المنهج المباشر أو المنهج السمعي الشفهي في تدريس اللغات. كما نستخلص، من خلال آراء نخبة المجتمع، فرضيتين اثنتين: إما أن سياسات تدريس اللغات في الجزائر لا تواكب الأبحاث والطرق العلمية الجديدة، أو أن الأساتذة متزمتون في آراءهم ولا يودون مواكبة الجديد في هذه المسألة. حيث يقول Philip Kerr (2014): *إن السياسات التعليمية في مجال اللغات ليست دائما على علم بآخر ما تم التوصل إليه من أبحاث[...]. ويشير كل من "هال" و"كوك" (2012) إلى وجود كمّ هائل من الدراسات الحديثة التي تدعوا إلى الاستعانة بلغة الأم.*[103]

---

[102] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

« If a user of a language closely equates their identity with that language, the classroom banning of that language may cause tension. Especially at the start of intercultural journey, outlawing the mother tongue seems almost willfully misguided. Teachers presumably want to validate their students' linguistic and cultural identity, rather than suppress it.» (Kerr, 2014, p. 6)

[103] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

« Educational language policies are not always informed by the most-up-to-date research […] Hall and Cook (2012) indicate that there is now a substantial body of literature which supports own-language use.» (Kerr, 2014, p. 9)

السؤال التاسع:

هل توافق على إدراج مادة الترجمة ضمن برنامج ليسانس اللغة الأجنبية؟

إذا كانت الإجابة ب لا . أذكر لماذا؟

الهدف من السؤال:

يهدف السؤال إلى معرفة رأي الأساتذة حول إدراج مادة الترجمة ضمن المواد التي تدرس لطلبة أقسام اللغات الأجنبية في طور الليسانس.

الجدول التاسع:

يمثل الجدول التاسع إحصائيات حول رأي الأساتذة حول إدراج مادة الترجمة ضمن المواد التي تدرس لطلبة أقسام اللغات الأجنبية في طور الليسانس.

الإجابات	نعم	لا	حيادي
التكرارات	24	4	1
النسبة المئوية	٪ 82.76	٪ 13.79	٪ 3.45

وصف وتحليل المعطيات:

تبين المعطيات أن أغلبية الأساتذة، وبنسبة 82.76 ٪، يوافقون على إدراج مادة الترجمة ضمن برنامج ليسانس اللغة الأجنبية. بينما لا توافق نسبة 13.79 ٪ منهم، على إدراج هذه المادة، أما نسبة 3.45 ٪، فتعبر عن الرأي المحايد.

تفسير المعطيات:

تبين لنا، من خلال الإجابات المتحصل عليها، أن غالبية الأساتذة يؤيدون إدراج مادة الترجمة في مرحلة الليسانس لطلبة اللغات الأجنبية. مما يعني أن هذا المقياس يعتبر من المقاييس التي تخدم الطالب، وتساعده على التمكن بشكل أكبر من اللغة التي ينوي التخصص فيها (ألا وهي اللغة الانجليزية في حالتنا هذه). وفي هذا الصدد، لا بد من التذكير بأحد الأهداف الهامة من تدريس الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية، ألا وهو ربط التكوين النظري للطلبة في ميدان اللغات الأجنبية بما ينتظرهم من آفاق في سوق العمل، عن طريق التنويع بين ما هو نظري وما هو تطبيقي، في مراحل التكوين الجامعي، حسب ما أشار إليه" شريفي عبد الواحد" 2007.

أما بالنسبة لرأي أقلية من الأساتذة المعارضين لفكرة إدراج مادة الترجمة في برامج تكوين اللغات الأجنبية، فنرى بأن ذلك يعد من ترسبات طرق تدريس اللغات الأجنبية السابقة، مثل الطريقة المباشرة والطريقة السمعية البصرية، والتي كانت تدعو إلى نبذ استخدام اللغة الأم في تعلم وتدريس اللغات الأجنبية. كما يضيف "طلايبة"(2004)، قائلا: *وتعود بعض أسباب الاعتراض على الترجمة، من قبل بعض الأساتذة، إلى نوع التمارين التي كانت تطلب منهم عندما كانوا هم أنفسهم طلبة في اللغات الأجنبية*.[104] أي أنهم درسوا بطرق ومناهج، هي في حد ذاتها، لا تشجع على الاستعانة بالترجمة. وبالتالي، توارثوا نفس الانطباع عن أساتذتهم وعن المناهج التي كانت ترفض الترجمة في درس اللغة الأجنبية.

السؤال العاشر:

هل توافق على فكرة أن الترجمة أداة تساعد على تبسيط وفهم المفاهيم الصعبة خلال درس اللغة الأجنبية؟

[104] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
«Some of the resistance to translation for certain teachers might stem from the kind of exercise they were required to do when they were language learners themselves. » (Toleiba, 2004, p. 52)

الهدف من السؤال:

يهدف السؤال إلى معرفة رأي الأساتذة حول حقيقة دور الترجمة كأداة مساعدة على تبسيط وفهم المصطلحات الصعبة خلال درس اللغة الأجنبية.

الجدول العاشر:

يقدم لنا الجدول العاشر إحصائيات حول رأي الأساتذة حول حقيقة دور الترجمة كأداة مساعدة على تبسيط وفهم المصطلحات الصعبة خلال درس اللغة الأجنبية.

الإجابات	نعم	لا
التكرارات	24	5
النسبة المئوية	٪ 82.76	٪ 17.24

وصف وتحليل المعطيات:

تبين المعطيات أن غالبية الأساتذة، وبنسبة (82.76٪)، تؤيد الرأي القائل بدور وأهمية الترجمة، كأداة مساعدة على تبسيط المصطلحات الصعبة خلال درس اللغة الأجنبية. أما أقلية من هؤلاء الأساتذة، وبنسبة (17.24 ٪)، فلا يوافقون على هذا الرأي.

تفسير المعطيات:

لقد عبرت " لوديرير" Lederer على مكانة لغة الأم عند التعلم، قائلة: *لا يرى التلميذ في اللغة الأجنبية سوى تطابقات مع لغته؛ حيث يمر من أجل تعلمها عبر لغته الأم.*[105] أي أن لغة الأم تتدخل، من دون شك، في تعلم اللغة الأجنبية، ولا يمكن للأساتذة أن يتجاهلوا هذا الأمر بل عليهم استثماره.

[105] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« L'élève ne voit dans la langue étrangère que des correspondances à la sienne; il passe pour l'apprendre, par le filtre de sa propre langue.» (Lederer, 1994, p. 130)

يقوم أساتذة اللغات الأجنبية، عامة، باستخدام مجموعة من التقنيات أو الاستراتيجيات خلال تدريسهم للغة الأجنبية. ومن بين تلك التقنيات، نذكر التبسيط أو الشرح عن طريق الأمثلة وكذلك ترجمة ما يصعب على الطالب فهمه في اللغة الأجنبية، الأمر الذي يفسر، في حالتنا هذه، تأييد الأساتذة للسؤال المطروح عليهم. ويدعم هذا الرأي ما تراه كل من " إيناس أبو يوسف وهبة مسعد":*إذ إن المترجم دائماً ما يكون في حاجة إلى التقريب بين معاني تلك الكلمات. و تتمثل المشكلة في أننا نحن الناطقين بالعربية نتعلم جانباً كبيراً من إنجليزيتنا وفرنسيتنا عن طريق الترجمة إلى العربية فنحن نرجع المعاني إلى ما نعرفه*.(أبو يوسف و مسعد، 2005، ص 16)

السؤال الحادي عشر:

هل يمكن الاستعانة بالترجمة كملاذ أخير لتوصيل الأفكار التي لم يفهمها الطالب خلال الدرس؟

الهدف من السؤال:

يهدف السؤال إلى معرفة وجهة نظر الأساتذة حول إمكانية الاستعانة بالترجمة لتوصيل الأفكار الغير مفهومة كوسيلة أخيرة خلال درس اللغة.

الجدول الحادي عشر:

يقدم لنا الجدول الحادي عشر، إحصائيات حول وجهة نظر الأساتذة، حول إمكانية الاستعانة بالترجمة لتوصيل الأفكار الغير مفهومة كوسيلة أخيرة خلال درس اللغة.

الإجابات	نعم	لا
التكرارات	24	5
النسبة المئوية	٪82.76	٪17.24

وصف وتحليل المعطيات:

توضح المعطيات المتحصل عليها، أن غالبية الأساتذة وبنسبة (**82.76**٪)، ترى أن الاستعانة بالترجمة لتوصيل الأفكار غير المفهومة يعد أمرا واردا، ولا بأس به كملاذ أخير، في حالة عدم فهم الدرس في اللغة الأجنبية. أما أقلية منهم وبنسبة (**17.24** ٪)، فترى بعدم جدوى اللجوء إلى الترجمة، كملاذ أخير، من أجل شرح الدرس في اللغة الأجنبية.

تفسير المعطيات:

تدل النتائج السابقة على إدراك الأساتذة لمدى ضعف تكوين الطلبة في مجال اللغات الأجنبية نظرا لاعتبارات كثيرة، مما يجعل غالبية الأساتذة يجدون في اللجوء إلى الترجمة لتوصيل الأفكار والدروس أمرا عاديا ولا يضير المتعلم. وهو عكس ما ينادي به دعاة الطريقة المباشرة في تعلم اللغات الأجنبية حسب ما أشار إليه الباحث "بيار مرتينيز" سنة 1996.

كما يدعم "عبد الله صلحي طلايبه" (2004)، هذا الرأي بقوله: *أن الاستعانة بالترجمة كمرحلة أخيرة، قد يكون مفيدا إذا كان في نهاية الدرس.* [106] حيث أن هذا الملاذ الأخير، يكون عادة، ناجما عن عدم فهم المتعلم لبعض الأفكار التي سبق للمعلم شرحها أثناء الدرس.

السؤال الثاني عشر:

هل يمكن الاستعانة بالترجمة كوسيلة لمراقبة مدى فهم الطالب للدرس؟

الهدف من السؤال:

يهدف السؤال إلى معرفة وجهة نظر الأستاذ حول مدى إمكانية استخدام الترجمة وتمارينها كأداة لمراقبة مدى فهم الطالب للدروس.

[106] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
«As a checking stage, this could usefully come at the end of the lesson.» (Toleiba, 2004, p. 53)

الجدول الثاني عشر:

يمثل الجدول الثاني عشر إحصائيات حول وجهة نظر الأستاذ حول مدى إمكانية استخدام الترجمة وتمارينها كأداة لمراقبة مدى فهم الطالب للدروس.

الإجابات	نعم	لا
التكرارات	16	13
النسبة المئوية	٪ 55.17	٪ 44.83

وصف وتحليل المعطيات:

يتبين لنا من خلال إجابات الأساتذة أن غالبيتهم، أي بنسبة 55.17٪، يؤيدون الرأي القائل بأن الترجمة يمكن أن تكون وسيلة لمراقبة مدى فهم الطالب للدرس. كما لا يمكن تجاهل نسبة معتبرة من إجابات الأساتذة التي لا تؤيد هذا الرأي بنسبة 44.83٪.

تفسير المعطيات:

يتضح لنا من خلال النتائج المتقاربة، نوعا ما، أن آراء الأساتذة منقسمة حول دور الترجمة كوسيلة لمراقبة الفهم عند المتعلم لكن من خلال ما تم ذكره سابقا حول أسباب رفض الترجمة قديما ونبذها في أقسام اللغات، يمكن أن يفسر هذا الانقسام في الآراء. كما أن أدلة أهمية الترجمة في تدريس اللغات الأجنبية، لا تدع لنا مجالا للشك. وفي هذا الصدد، نستدل أيضا، بما كتبه الباحث "عبد الله صلحي طلايبه"(2004)، الذي يرى بأنه: *عند تدريس التراكيب النحوية، من المفيد جدا العمل سويا مع الطلبة على مراقبة مدى استيعابهم التام للمضمون اللغوي المدرس لهم، وذلك من خلال دعوتهم إلى الترجمة في لغتهم الأم.*[107]

[107] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

أما بالنسبة إلينا، فنرى بأن تمارين الترجمة ، ومن دون تحضير مسبق من قبل الأستاذ، تعمل على كشف جميع أنواع عديدة من أخطاء الطلبة سواء تلك التي تمس الدروس التي يدرسونها في الوقت الراهن أو ما سبق لهم التطرق إليه في سنوات سابقة. وبالتالي، فهي تعمل كوسيلة هامة لمراقبة فهمهم واستيعابهم لدروس اللغة. فلو تطرقنا إلى الجانب الإملائي،كمثال فقط، لقمنا بتعداد العشرات من تلك الأخطاء.

كما تعزز الباحثة " كريستين دوريو" هذا الرأي قائلة: *بالإضافة إلى وظيفة التمارين التعليمية، تلعب الترجمة دورا تعليميا مزدوجا. فهي من ناحية تعمل على مراقبة المعارف، حيث أن المتعلم من خلال القيام بالترجمة يثبت تعلمه لقواعد اللغة وقدرته على تطبيقها؛ ومن ناحية أخرى،تكون بمثابة دعم للأستاذ الذي يمكنه من خلال تقييم ترجمات الطلبة، إدراك كيفية تلقيهم الدرس ومدى فاعليته*.[108] يتضح لنا، من خلال كلام "كريستين دوريو" (2005)، ضرورة تحيين الأساتذة لمعلوماتهم في مجال تعليمية اللغات، قصد الاطلاع على الدور الرقابي الذي تمارسه تمارين الترجمة خلال تعلم اللغة الأجنبية.

السؤال الثالث عشر:

هل تستعين بالترجمة خلال تدريسك للغة الأجنبية؟

« When teaching grammatical structures, it can be very useful to check with your learners that they have fully grasped the concept of the language taught by asking them to translate into their mother tongue. »(Toleiba, 2004, p. 53)

[108] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

« Outre la fonction d'exercice d'apprentissage, la traduction joue un double rôle pédagogique : d'une part, elle sert de contrôle des connaissances, puisqu'en effectuant la traduction l'apprenant apporte la preuve qu'il a bien appris les listes de vocabulaire et les règles de grammaire et qu'il sait les appliquer ; d'autre part, elle sert de support de retour d'information pour l'enseignant qui , en évaluant les traductions effectuées par les apprenants, peut se rendre compte de la manière dont son enseignement a été reçu et de son efficacité.» (Durieux, 2005, p. 37)

الهدف من السؤال:

يهدف السؤال إلى معرفة وجهة نظر الأساتذة حول مسالة الاستعانة بالترجمة كوسيلة تعليمية خلال تدريسهم للغة الأجنبية.

الجدول الثالث عشر:

يمثل الجدول الثالث عشر إحصائيات حول وجهة نظر الأساتذة بخصوص مسألة الاستعانة بالترجمة كوسيلة تعليمية خلال تدريسهم للغة الأجنبية.

الإجابات	نعم	لا
التكرارات	18	11
النسبة المئوية	٪62.07	٪37.93

وصف وتحليل المعطيات:

يتبين من المعطيات، أن مجموعة كبيرة من الأساتذة وبنسبة تفوق نصف العينة المختارة (**62.07**٪)، صرحت باستخدامها للترجمة خلال تدريسها للغات الأجنبية. أما مجموعة أقل منهم وبنسبة مئوية تقدر ب (**37.93** ٪)، فقد صرحوا بعدم استعانتهم بالترجمة خلال تدريسهم للغة الأجنبية.

تفسير المعطيات:

إن التقارب الحاصل في نتائج الإجابات على هذا السؤال، تعكس نفس الصراع القديم الذي تكلم عنه "بيار مارتينيز " Pierre Martinez سنة 1996، حول مدى إمكانية استعمال اللغة الأم والترجمة في تعلم اللغات الأجنبية، عندما يتعلق الأمر بطرق ومناهج تعلم وتعليم اللغات الأجنبية. حيث تعكس النسب المتقاربة، وخاصة تلك الرافضة للاستعانة بالترجمة، نفس التيار القديم، والذي من بين

حججه حسب "طلايبه"(2004): *يتداخل استخدام لغة الأم مع لغة الأجنبية، وبما أن للغات المختلفة بنى لسانية واستراتيجيات مختلفة في التفكير، فإن استخدام اللغة الأم للطلبة، قد يعرقل عملية التعلم لديهم[...].*[109] وفي هذه المقولة إشارة إلى مشكلة التداخل اللغوي Interference. حيث تعد من أبرز المشاكل اللغوية التي سنتطرق إليها في تحليلنا القادم لأخطاء الطلبة.

بينما تدل إجابات أولئك الذين يستعينون أو يوافقون على الاستعانة بالترجمة، على التيار الحديث الذي يرى بأن اللغة الأم، والترجمة من صورها، تتدخل لا محالة في تعلم اللغة الأجنبية. حيث يؤكد"عبد الله صلحي طلايبه" هذا التوجه المعاصر، قائلا: *إلا أنه ومع التطورات الأخيرة في تجريب المنهج التواصلي في تدريس اللغة الانجليزية لغة أجنبية أو لغة ثانية، لأكثر من نصف قرن. وبعد كل الدراسات المنهجية في ميدان الترجمة وتعليميتها، يمكن القول بأن هذا الرأي القائم على رفض لغة الأم في تدريس اللغة، لا أساس له.*[110] أي، لا يمكننا حتى تصوره لصعوبة التحكم في التفكير.

السؤال الرابع عشر:

هل تبرز الترجمة إلى اللغة الأجنبية مدى تحكم الطالب في اللغة الأجنبية؟

الهدف من السؤال:

[109] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« Using the mother tongue interferes with the target language, and since different languages have different linguistic structures and thinking strategies, the use of the students' mother tongue may hinder their learning.» (Toleiba, 2004, p. 56)

[110] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« However, with the recent developments in experimenting the communicative approach in teaching English as a foreign and a second language for more than half a century, and after the new methodological studies in the field of translation and translation didactics, this view of rejecting the use of mother tongue in language education can safely be declared to be ill-founded.» (Toleiba, 2004, p. 56)

يهدف السؤال إلى معرفة رأي الأساتذة حول دور الترجمة إلى اللغة الأجنبية، في إبراز مدى تحكم الطالب في تلك اللغة.

الجدول الرابع عشر:

يمثل الجدول الرابع عشر إحصائيات حول رأي الأساتذة بخصوص دور الترجمة إلى اللغة الأجنبية، في إبراز مدى تحكم الطالب في تلك اللغة.

الإجابات	نعم	لا
التكرارات	21	8
النسبة المئوية	٪72.41	٪27.59

وصف وتحليل المعطيات:

تبين المعطيات المتحصل عليها أن غالبية الأساتذة وبنسبة تقدر ب (**72.41**٪) يتفقون مع الرأي القائل بأن الترجمة إلى اللغة الأجنبية يبرز مدى تحكم الطالب باللغة الأجنبية، أما أقلية منهم وبنسبة تقدر ب (**27.59**٪) فلا يتفقون مع ذلك الرأي.

تفسير المعطيات:

تعتبر النتائج المتحصل عليها أمرا بديهيا، في حقيقة الأمر. حيث أن مقدرة المتعلم على الترجمة إلى لغة أجنبية ما، يعد دليلا واضحا على تمكنه من تلك اللغة، قواعديا وأسلوبيا. كما أن المعرفة باللغة المترجم إليها، يعتبر من أبرز متطلبات الترجمة. حيث يقول الجاحظ صاحب كتاب الحيوان، في نفس

السياق: *ولا بد للترجمان أن يكون بيانه في نفس الترجمة في وزن علمه فينفس المعرفة، وينبغي أن يكون أعلم الناس باللغة المنقولة والمنقول إليها، حتى يكون فيهما سواء وغاية*.(الجاحظ، 1969، ص 76)

السؤال الخامس عشر:

هل بإمكان الترجمة إلى اللغة العربية أن تبرز نقاط ضعف الطالب في لغته الأم ومدى تمكنه منها؟

الهدف من السؤال:

يهدف السؤال إلى معرفة رأي الأساتذة حول دور الترجمة إلى اللغة العربية في إبراز نقاط ضعف الطلبة في لغتهم الأم ومدى تمكنهم منها.

الجدول الخامس عشر:

يقدم الجدول الخامس عشر إحصائيات حول رأي الأساتذة بخصوص دور الترجمة إلى اللغة العربية في إبراز نقاط ضعف الطلبة في لغتهم الأم ومدى تمكنهم منها.

الإجابات	نعم	لا
التكرارات	25	4
النسبة المئوية	٪86.21	٪13.79

وصف وتحليل المعطيات:

من خلال إجابات الأساتذة تحصلنا على النسب التالية، حيث أن 86.21 ٪ من الأساتذة، يؤيدون دور الترجمة إلى اللغة الأم في إبراز نقاط ضعف الطالب كما تساهم في تثبيت ما لديه من مدارك في تلك اللغة. بينما لا يؤيد 13.79٪، فقط، من الأساتذة هذا الرأي. حيث تعد نسبة بسيطة بالمقارنة مع نسبة المؤيدين.

تفسير المعطيات:

ترى الباحثة " أنا ماريا دامور" Anna Maria D'Amore (2015)، أن الترجمة تعد من أبرز الوسائل المساعدة على تدعيم قدرات الطالب في لغته الأم، خاصة ما تعلق بمهاراتي الكتابة والتواصل، وذلك من خلال تمارين القراءة والفهم، ومن خلال الآراء القائلة بأن بإمكان الطالب تدعيم معارفه اللغوية القديمة في اللغة الأم، من خلال تمارين الترجمة.[111](D'Amore, 2015)

كما تتدعم مهارات الطالب في لغته الأم، من خلال مراجعته لترجمته بنفسه أو من خلال إتاحة الفرصة لأشخاص آخرين لمراجعة الترجمة (قد يكون ذلك الشخص زميلا في القسم، أو الأستاذ، أو أحد الوالدين في المنزل...الخ.). من خلال تلك المراجعة، يكتشف متلقي الترجمة أو المراجع، كما من الأخطاء، فتتاح بذلك الفرصة لصاحب العمل، إعادة صياغة العمل في حلة أحسن شكلا ومضمونا. [112](Kim, 2011)

السؤال السادس عشر:

بناءا على تجربتك. هل ترى ضرورة إعادة النظر في برنامج وطرق تدريس مادة الترجمة في أقسام اللغات بما يلاءم تخصص الطلبة؟

ما هو تصورك للطريقة الأنجع في تدريسها؟

الهدف من السؤال:

يهدف السؤال إلى معرفة رأي الأساتذة حول مدى ضرورة إعادة النظر في برنامج وطرق تدريس مادة الترجمة في أقسام اللغات بما يتوافق مع تخصصاتهم.

[111] ترجمة تلخيصية.

[112] ترجمة تلخيصية.

الجدول السادس عشر:

يمثل الجدول السادس عشر إحصائيات حول رأي الأساتذة، بخصوص مدى ضرورة إعادة النظر في برنامج وطرق تدريس مادة الترجمة في أقسام اللغات، بما يتوافق مع تخصصاتهم.

الإجابات	نعم	لا	حيادي
التكرارات	25	2	2
النسبة المئوية	٪86.21	٪6.89	٪6.89

وصف وتحليل المعطيات:

يتبين لنا من خلال المعطيات المتحصل عليها، أن غالبية الأساتذة، وبنسبة تقدر ب **86.21٪**، يرون ضرورة إعادة النظر في برامج وطرق تدريس مادة الترجمة في أقسام اللغات، بما يلاءم تخصص الطلبة، أما أقلية بسيطة منهم **6.89٪**، فلا يجدون ضرورة ملحة لذلك. كما أن أقلية أخرى من بين الأساتذة **6.89٪** بقيت محايدة لهذا الاقتراح وذلك لأنهم مختصون في اللغة لا في الترجمة.

أما بالنسبة لاقتراحات الأساتذة، في هذا الصدد، فقد تباينت بين مختص في مجال الترجمة يقترح بعض التمارين كالترجمة والتعريب، وبين من هم من خارج اختصاص الترجمة، كاختصاص لغة فرنسية أو لغة انجليزي، لا يقترحون شيئا لعدم اختصاصهم ولعدم اطلاعهم الكبير على المجال.

تفسير المعطيات:

يعد المستوى الضعيف للطالب في اللغة الأجنبية، خير دليل على إجماع الأساتذة على ضرورة مراجعة المناهج والطرق التدريسية في مادة الترجمة، الحقيقة التي يؤكدها محمد الربيعي (2010) بقوله: *ومن الأمور الأخرى التي تؤدي إلى ضعف خريج اللغات الأجنبية هي تدني مستويات المناهج وجودة العملية التعليمية والتربوية وانعدام الإرشاد الأكاديمي للطالب. وتلعب سياسة القبول في الجامعات دورا في تدني تدريب اللغات لعدم أخذها بنظر الاعتبار رغبة الطالب وقابليته اللغوية*.(الربيعي، 2010)[1]. وعليه، نفهم بأنه كلما تحسنت المناهج التعليمية، ومن خلالها الطرائق والمقاربات، كلما كان المردود أفضل وتحسن مستوى المتعلم. كما أن الاهتمام بهذا الجانب من السياسة التعليمية، يعتبر مكمن الحل.

السؤال السابع عشر:

في رأيك، هل تعتبر طريقة الترجمة والتعريب الطريقة الأمثل لتدريس الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية؟

لماذا؟

الهدف من السؤال:

يهدف السؤال إلى معرفة وجهة نظر الأساتذة حول طريقة الترجمة والتعريب Thème et Version منهجا لتدريس الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية.

الجدول السابع عشر:

[1] ملاحظة: لم يرد ذكر رقم الصفحة لأن المعلومة أخذت من موقع على الانترنت ادر جناه ضمن قائمة المراجع الالكترونية في آخر البحث. البحث.

يقدم الجدول السابع عشر إحصائيات حول وجهة نظر الأساتذة فيما يخص طريقة الترجمة والتعريب Thème et Version منهجا لتدريس الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية.

الإجابات	نعم	لا	حيادي
التكرارات	6	15	8
النسبة المئوية	٪ 20.69	٪ 51.72	٪ 27.58

وصف وتحليل المعطيات:

تبين المعطيات أن نسبة تتجاوز نصف الأساتذة، **51.72٪**، لا يعتبرون طريقة التعجيم والتعريب الطريقة الأمثل لتدريس الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية. أما أقلية من هؤلاء الأساتذة وبنسبة تقدر ب **20.69٪**، فيوافقون على استخدام هذه الطريقة في تدريس الترجمة، ولا يرون مانعا. أما أقلية أخرى من الأساتذة، **27.58** ٪، فكانت محايدة ولم تدلي بدلوها بصورة واضحة.

تفسير المعطيات:

من الواضح أن أغلب من درسوا أو درسوا مادة الترجمة من الأساتذة المشاركين في الاستبيان، على اطلاع بمدى نجاعة هذا التمرين كوسيلة لتعلم اللغة الأجنبية. وبالتالي، جاءت إجاباتهم على هذا النحو، أي رافضة لهذا التمرين، لضعف النتائج المترتبة عليه كأداة تساهم في تعلم اللغات. أما أولئك الذين صرحوا بعدم اطلاعهم أو معرفتهم بهذا التمرين فكان الحياد موقفهم. ومن وجهة نظرنا الخاصة، نرى بأن تمارين الترجمة والتعريب تعمل على تثبيط عزيمة المتعلم نظرا لعدة عوامل أبرزها طول الفقرات وتنوع المجالات التي يجهل المتعلم في هذا المستوى كثيرا منها. كما يؤكد ذلك "طلايبه"(2004) في قوله: *إن النصوص المملة، والطويلة، و اللا تواصلية، والتي يصعب ترجمتها إلى اللغة المستهدفة، لا تحفز المتعلم. فلماذا يجب أن يتضمن درس الترجمة نصوصا طويلة؟*[1] ومن خلال

[1] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

تجربتنا في القسم، لاحضنا عزوف بعض الطلبة عن إكمال واجباتهم المتمثلة في ترجمة جمل بسيطة فما بالك لو كان الأمر يتعلق بنصوص أو فقرات طويلة.

السؤال الثامن عشر:

ألا تعتقد بأن طريقة تكليف الطلبة جماعيا بترجمة مقالات أو بحوث لا تفي بالغرض كطريقة لتدريس الترجمة؟

الهدف من السؤال:

يهدف السؤال إلى معرفة أراء الأساتذة حول منهجية تدريس الترجمة عبر التكليف الجماعي بترجمة المقالات أو البحوث.

الجدول الثامن عشر:

يمثل الجدول الثامن عشر إحصائيات حول أراء الأساتذة بخصوص منهجية تدريس الترجمة عبر التكليف الجماعي بترجمة المقالات أو البحوث.

الإجابات	نعم	لا
التكرارات	21	8
النسبة المئوية	٪ 72.41	٪ 27.59

وصف وتحليل المعطيات:

« Dull, overlong, uncommunicative texts that were difficult to translate into the target language did little for motivation. But why should translation involve whole texts? » (Toleiba ,2004,p.52)

تبين المعطيات المتحصل عليها أن غالبية الأساتذة، وبنسبة تقدر ب **72.41** ٪، ترى بعدم جدوى طريقة تكليف الطلبة جماعيا بترجمة المقالات والبحوث كوسيلة لتدريس الترجمة. أما أقلية منهم، وبنسبة تقدر ب **27.59**٪، فلا يرون ضيرا من استخدام طريقة تكليف الطلبة جماعيا بترجمة المقالات والبحوث من أجل تدريس الترجمة وتعلمها.

تفسير المعطيات:

إن النصوص الطويلة، كالمقالات والبحوث، تجعل المتعلم، كما ذكرنا سالفا، يحس بالعجز والملل (الأمر الذي نلاحظه دوما كمدرسين في حصص الأعمال الموجهة)،حيث يقول الباحث" رولوند فيو" Rolland Viau (2002): *إنهم محبطون لأنهم [...] يشعرون بأنهم غير قادرين على فعل ما يطلب منهم القيام به، أو يخشون عدم امتلاكهم المهارات اللازمة*[1]. وبالتالي، فإن الشعور بالإحباط، قد ينبع من عدة أسباب من بينها طول النصوص. حيث سيقل مردود هذا المتعلم كلما كان التمرين طويلا، الأمر الذي تؤكده نتيجة الاستبيان في ما يخص هذه الحيثية. حيث أن غالبية المشاركين في الاستبيان، يرون عدم جدوى هذه الطريقة أو هذا التمرين، إن صح القول.

السؤال التاسع عشر:

هل توافق على منهجية التدرج شيئا فشيئا في تدريس مادة الترجمة لطلبة اللغات الأجنبية؟

ما هو تصورك الخاص لكيفية التدرج في تدريس الترجمة؟

الهدف من السؤال:

[1] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« ***Ils sont démotivés, car ils [...]*** se sentent incapables de faire ce qu'on leur demande ou craignent de ne pas posséder les capacités nécessaires.» (Viau, 2004)

يهدف السؤال إلى معرفة رأي الأساتذة حول منهجية التدرج في تدريس مادة الترجمة لطلبة اللغات الأجنبية، واستقراء تصوراتهم لهذا التدرج.

الجدول التاسع عشر:

يقدم الجدول التاسع عشر إحصائيات حول رأي الأساتذة بخصوص منهجية التدرج في تدريس مادة الترجمة لطلبة اللغات الأجنبية، واستقراء تصوراتهم لهذا التدرج.

الإجابات	نعم	لا	حيادي
التكرارات	26	2	1
النسبة المئوية	٪ 89.65	٪ 6.89	٪ 3.45

وصف وتحليل المعطيات:

يتضح من النتائج المحصلة، أن 89.65 ٪من الأساتذة يؤيدون منهجية التدرج في تدريس الترجمة وهي نسبة كبيرة جدا. أما 6.89 ٪فيعارضون ذلك، و3.45 ٪منهم ليست لهم دراية كافية بالمسألة وبالتالي كانت محايدة.

تفسير المعطيات:

تشير النتائج المتحصل عليها أن غالبية أساتذة اللغات الأجنبية وخاصة في أقسام اللغة الإنجليزية يجدون فكرة التدرج في تدريس مادة الترجمة أمرا صائبا حيث أن ذلك يساعد الطلبة على التمرن من خلال وضعيات وأمثلة بسيطة وقريبة إلى واقعهم ثم التحول شيئا فشيئا إلى أمثلة أكثر تعقيدا مع شروحات ودروس تتماشى وهذا التدرج. حيث يدعم " طلايبه" (2004) هذا الرأي بقوله: من

المؤكد أن البدء بمقاطع قصيرة وتواصلية يعد أمر مناسبا وأكثر فائدة من الناحية العملية.[1] وعلى سبيل المثال نجد أن ترجمة كلمة (أكل) إلى اللغة الانجليزية يعد أمرا سهلا بالنسبة إلى متعلم مبتدئ، فيقوم الطالب بترجمتها إلى (To eat) على مستوى اللفظة، أما إذا تدرج الأستاذ إلى فهم المعنى على مستوى العبارة أو الجملة، فعليه أن يتطرق إلى موضوع المعنى المجازي والمعنى الدلالي، وربما إلى موضوع الأمثال والحكم أو المتلازمات اللفظية، ويعطي أمثلة مثل: أكل الطعم أو أكل عليه الدهر وشرب.

السؤال رقم عشرون:

هل توافق على ضرورة إدراج دورات تكوينية للأساتذة كلما لزم الأمر، حتى يتسنى لهم التأقلم مع المناهج الجديدة في التدريس وتبادل الخبرات؟

الهدف من السؤال:

يهدف السؤال إلى معرفة وجهة نظر الأساتذة حول مدى ضرورة تنظيم دورات تكوينية للأساتذة كلما دعت الضرورة حتى يطلعوا على جديد البحوث ويتبادلوا الخبرات.

الجدول رقم عشرون:

يمثل الجدول عشرون إحصائيات حول وجهة نظر الأساتذة حول مدى ضرورة تنظيم دورات تكوينية للأساتذة كلما دعت الضرورة.

الإجابات	نعم	لا
التكرارات	28	1

[1] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
«Surely, it is more relevant (and practical) to start with short, communicative pieces of language. » (Toleiba, 2004, p. 53)

النسبة المئوية	٪ 96.55	٪ 3.45

وصف وتحليل المعطيات:

تبين النتائج توافق غالبية الأساتذة أي 96.55 ٪منهم على مسألة ضرورة تنظيم دورات تكوينية لفائدة الأساتذة من أجل تبادل الخبرات والاطلاع على المستجدات في ميدان الترجمة. أما نسبة 3.45٪من الأساتذة فلا ترى ذلك الأمر ضروريا.

تفسير المعطيات:

إن مسالة التأطير والتكوين الدوري للأساتذة والباحثين بشكل عام في مجالاتهم يعد أمرا بديهيا خاصة في مجال العلوم التطبيقية ولنا في الكم الهائل من النظريات التي كتبت في مجال الترجمة، اكبر دليل على هذه الضرورة الحتمية. حيث ترى الباحثة " باكيرو" (Fanny Janneth Baquero) (2021)، أهمية التكوين في مسار المختص في اللغة، بقولها: *يهدف التدريب التعليمي إلى تطوير المهارات اللغوية والمهارات التربوية والبحوث الدائمة، التي تعزز التطور الشخصي والمهني والثقافي للطالب في التدريب.*[1]

إن عدم مواكبة الباحث لما يطرأ في مجال اختصاصه، يؤثر، من جهة، سلبا على نوعية إنتاجه العلمي. كما يسبب، من جهة أخرى، مشاكل للمتعلم. وفي حالتنا، نرى بأن عدم تطور مجال تدريس الترجمة في الجامعة الجزائرية، ناجم عن تمسك الأستاذ بالمناهج القديمة في تدريسها خاصة طريقة الترجمة والتعريب. وهو ما يؤثر سلبا على مرودية الطالب، ويخلق عنده بعض المشاكل مثل فقدان الحافز.

[1] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« Le stage pédagogique vise au développement de compétences et des habiletés linguistiques, pédagogiques et de recherche permanente qui favorisent le développement personnel, professionnel et culturel de l'étudiant en formation. » (Baquero, 2021, p. 94)

خلاصة:

بعد تفريغ الاستبيانات الموجهة لكل من الطلبة والأساتذة، اتضحت لنا رؤية كل منهما (وهما طرفا العملية التعليمية) في ما يخص مادة الترجمة: أهميتها ومضمون برنامجها في أقسام اللغات (وفي قسم اللغة الانجليزية بجامعة الوادي على الخصوص).

حيث، ومن خلال كل ما سبق من أسئلة وإجابات على الاستبيانين في هذا الفصل، نستخلص إجابة وافية وشافية، على الفرضية التي تتساءل حول مدى أهمية الترجمة في تعلم اللغة الأجنبية في أقسام اللغات. فلقد أجمع تقريبا كل الطلبة على الأهمية البالغة لهذا المقياس ضمن تكوينهم المؤهل لنيل شهادة الليسانس، بل ويؤكد بعضهم على ضرورة إدراجها في سنوات الليسانس الثلاث، أي ابتداء من السنة الأولى. كما يؤيد الطلبة ضرورة مراجعة مضمون المقياس بما يتناسب ومستواهم (لا أن تقتصر الدروس على الترجمة والتعريب فحسب). أما في ما يخص الاستعانة بالقواميس ثنائية اللغة فالكل مجمع على الفائدة الكبيرة التي تتأتى منها حيث تختزل عليهم الوقت وتبسط عليهم العملية.

أما من منظور الأساتذة، فالترجمة، حسب غالبيتهم، مادة ضرورية ومكملة لتكوين طلبة اللغات الأجنبية، إذا ما تم استخدامها على الوجه السليم. الأمر الذي يدل على تغير نظرة أساتذة اللغات الأجنبية تجاه الترجمة واستعمال اللغة الأم في تدريس اللغات. كما لا يرى الأساتذة مانعا من اللجوء إلى أدوات مساعدة على تعلم اللغة كالقواميس والبحث التوثيقي على الانترنت. أدوات أصبحت، في وقتنا الحالي، سهلة المنال من خلال الأجهزة الحديثة التي يمتلكها الطلبة من هواتف وحواسيب محمولة، فالقواميس أصبحت على شكل تطبيقات على الهواتف أو برامج على الحواسيب، كما أصبحت الانترنت متاحة للجميع تقريبا.

كما يرى الأساتذة، كونهم الطرف الذي يختار ويقرر محتوى البرامج، من خلال لجان يفترض تكليفها مسبقا، على ضرورة مراجعة تلك البرامج بما يضمن تحصيلا علميا هادفا في مادة الترجمة في أقسام اللغات ومراعيا لمستوى الطلبة في هذا الطور.

وبما أن الأبحاث والدراسات في ميدان تعليمية الترجمة تزداد يوما بعد يوم، أجمع الأساتذة على ضرورة مشاركتهم الدورية في التربصات والأيام التكوينية قصد بقائهم على اتصال بمستجدات الميدان، ومنه تقديم المادة العلمية بطريقة مواكبة للتطورات البحثية، خاصة عندما نلاحظ ضرورة التوجه الحالي نحو طرق التعليم عن بعد وما أسفرت عليه من نقائص وعيوب في فترة الكورونا.

الفصل الرابع

تحليل المحتوى: الطريقة والإجراءات

دراسة تقويمية لأخطاء الطلبة في امتحان الترجمة الكتابي

لقسم الإنجليزية بجامعة الوادي

عناصر الفصل الرابع

تمهيد

المبحث الأول: منهجية دراسة تحليل الأخطاء

المبحث الثاني: تفريغ وتحليل الأخطاء لدى الطلبة

خلاصة

تمهيد:

يتضمن الفصل الرابع من دراستنا، الجزء الثاني من الإطار التطبيقي للبحث والذي يعنى بدراسة تحليل الأخطاء المطبقة على عينتين من السنة الثانية ليسانس (مقسمة على مرحلتين واحدة خلال الموسم الجامعي 2012/ 2013 وفق البرنامج القديم، والثانية خلال الموسم الجامعي 2021/2020وفق البرنامج الجديد) وعينة من طلبة السنة الثالثة ليسانس لغة انجليزية بجامعة الوادي (خلال الموسم الجامعي 2022/2021).

حيث سنتناول في المبحث الأول **منهجية الدراسة التحليلية للأخطاء**، عبر إعطاء تفاصيل أكثر حول الحيز المكاني والزماني للدراسة؛ وحول أسباب اختيار قسم اللغة الانجليزية دونا عن كل الأقسام؛ وحول مجتمع الدراسة؛ وحول المدونة المختارة؛ وحول دواعي اختيار السنتين الثانية والثالثة ليسانس كعينتين للدراسة؛ وكذا حول صعوبات الدراسة وأدواتها وطرق التحليل...الخ

كما سنتناول في المبحث الثاني **تفريغ وتحليل الأخطاء**، وذلك من خلال تقسيمها إلى أقسام أهمها: أولا، تفريغ وتحليل الأخطاء في المدونة الأولى والمطبقة على عينة عشوائية من طلبة السنة الثانية ليسانس انجليزية، وتعود إلى الموسم الجامعي 2013/2012. ثانيا، تفريغ وتحليل الأخطاء في المدونة الثانية، والمطبقة على عينة من طلبة السنة الثانية ليسانس انجليزية حسب البرنامج الجديد لمادة الترجمة خلال الموسم الجامعي 2021/2020. ثالثا، تفريغ وتحليل الأخطاء في المدونة الثالثة، والمطبقة على عينة عشوائية من طلبة السنة الثانية، الذين انتقلوا إلى السنة الثالثة ليسانس خلال الموسم الجامعي 2022/2021.

أما في الأخير، فسنختتم الفصل بخلاصة جامعة تتضمن النتائج التي خلصنا إليها من خلال الدراسة التحليلية لتلك الأخطاء كلها.

المبحث الأول

منهجية دراسة تحليل الأخطاء

عناصر المبحث الأول

1. مكان الدراسة وزمنها
2. أسباب اختيار قسم اللغة الانجليزية
3. مجتمع الدراسة
4. عينة الدراسة
5. المدونة
6. سبب اختيار مستوى السنتين الثانية والثالثة ليسانس عينة للدراسة
7. الصعوبات التي اعترضت الدراسة
8. أداة الدراسة
9. طريقة تحليل المعلومات
10. الأخطاء وتصنيفها
11. إجراءات تصنيف الأخطاء ضمن المدونة

I. المبحث الأول: تحليل المحتوى : الطريقة والإجراءات

يعنى هذا المبحث بأداة أخرى من الأدوات التي يستعين بها الباحث العلمي خلال قيامه بجمع المادة العلمية ألا وهي **تحليل المحتوى.** وفي ما يلي سنقوم بالتعريف بهذه الأداة العلمية وكيفية استغلالها وكذا التعريف بالعينة، ومن ثم سنقوم بتفريغ مباشر لأهم المعلومات التي تحصلنا عليها من خلال العينة المختارة.

1. مكان الدراسة وزمنها:

شرعنا في هذه الدراسة التطبيقية على مستوى كلية الآداب واللغات بجامعة الشهيد حمه لخضر بمدينة الوادي- الجزائر- (اختصارا سنعتمد تسمية جامعة الوادي)، وبالضبط في قسم اللغة والأدب الانجليزي، منذ سنة 2013. وخلال قضاءنا لمدة طويلة في القراءة النظرية حول مجال البحث وآفاقه، قمنا خلالها بإجراء استبيانين: وجه أحدهما للطلبة سنة 2015، ووجه الآخر للأساتذة سنة 2016. حيث واصلنا العمل خلال الموسم الجامعي 2018/2017 على تجربة تطبيقية توجت بنشر مقال علمي من الصنف " ج " (C). مقال نشر بمجلة "علوم اللغة العربية وآدابها" بجامعة الوادي سنة 2019 بعنوان " تعليمية مقياس الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية: قسم اللغة الانجليزية بجامعة الوادي أنموذجا". وبعد ذلك مباشرة عملنا على استكمال الدراسة التطبيقية، مناقشة وتحليلا، حيث استمر ذلك حتى الموسم الجامعي2021-2022.

2. أسباب اختيار قسم اللغة الانجليزية:

لقد كان انتماءنا إلى قسم اللغة والأدب الانجليزي بجامعة الوادي عقب استلامنا لمهام التدريس أواخر سنة 2010، من أهم الأسباب التي دفعتنا إلى اختيار هذا القسم كعينة للدراسة. ومنه فإن انطلاقنا من تجربة حقيقة داخل هذا القسم (لمدة تزيد عن عشرة سنوات)، وإشرافنا على طلبة

السنة ثانية لغة انجليزية بنفس القسم، وبالخصوص في مادة الترجمة، كان حافز كافيا لهذا الاختيار. أضف إلى كل ذلك، انتمائنا المسبق والأساسي إلى تخصص الترجمة (انجليزية –عربية –فرنسية) الذي يسمح لنا بالقيام بمثل هذه الدراسات سواء على مستوى هذا القسم أو على مستوى قسم اللغة الفرنسية.

3. مجتمع الدراسة:

بناء على البرنامج الوطني المشترك لميادين اللغات الأجنبية الذي تقرر في أواخر سنة 2013، أصبح تدريس مادة الترجمة معتمدا،بالنسبة لطلبة الليسانس (ل.م.د.) لغة وأدب انجليزي، خلال السنتين الثانية والثالثة، بعد أن كان حكرا على السنة الثانية فقط بجامعة الوادي.وعلى هذا الأساس قمنا، من جهة، باختيار **طلبة السنة الثانية ليسانس انجليزية** عينة للدراسة .حيث أن إجمالي عددهم خلال السنة الجامعية 2020- 2021، لم يتجاوز 120طالبا مسجلا تقريبا، من أصل 160 طالبا ناجحا، انتقلوا من السنة الأولى إلى السنة الثانية (حيث يقوم عدد من هؤلاء الطلبة، كما هو معلوم، بالتوقف عن الدراسة كل سنة نظرا لأسباب شخصية متعددة منها الزواج وتغيير السكن أو الالتحاق بالخدمة الوطنية أو لظروف مهنية...الخ.). ومن جهة أخرى، عملنا على اختيار عينة عشوائية عددها 30 طالبا من نفس الطلبة بعد انتقالهم إلى السنة الثالثة خلال الموسم الجامعي 2022/2021.

4. عينة الدراسة:

وقع اختيارنا في هذه الدراسة على عينة من طلبة قسم اللغة والأدب الانجليزي بجامعة الوادي. هذه العينة قمنا بالعمل عليها من خلال مرحلتين أساسيتين.**أما في المرحلة الأولى**، فلقد قمنا بالعمل على **عينتين من طلبة السنة الثانية**، لكن خلال فترتين مختلفتين، ممتدتين زمنيا من سنة 2013 إلى سنة 2021، على فترتين زمنيتين، كان فيهما عدد العينة مختلفا: **ففي الفترة الأولى (التي نعتمدها من**

أجل المقارنة)، عملنا من أجل نشر مقالنا العلمي، على عينة عشوائية بلغ عددها ثلاثون (30) طالبا خلال الموسم الجامعي 2013/2012 (وفق مدونة تنتهج الطريقة التقليدية في تدريس الترجمة، وحسب البرنامج القديم الذي كان معتمدا قبل سنة 2014)؛ **أما في الفترة الثانية، وهي الأساسية في دراستنا**،فلقد وقع اختيارنا على عينة بلغ عددها مائة وعشرين (120) طالبا هم مجمل طلبة العينة في السنة الثانية لغة انجليزية بجامعة الوادي خلال الموسم الجامعي 2021/2020. طلبة نشرف على تدريسهم في حصص الأعمال الموجهة لمادة الترجمة (حيث حاولنا العمل وفق متطلبات البرنامج الجديد – برنامج ما بعد 2014- من أجل المقارنة بين النتائج وبين البرامج أيضا).

أما في المرحلة الثانية والأخيرة، فلقد قمنا باختيار عينة يبلغ عددها 30 طالبا، من طلبتنا الذين انتقلوا إلى السنة الثالثة خلال الموسم الجامعي 2022/2021 حيث يقوم بتدريس هؤلاء الطلبة أستاذ آخر من نفس القسم ويختص في الترجمة أيضا. ولقد جاء هذا الاختيار ، من أجل ملاحظة ما طرأ على نفس العينة (إذا صح لنا القول) من تغيرات في المستوى وفي الكفاءات سواء سلبيا أو ايجابيا، كل ذلك من خلال مقارنة حصيلة إجاباتهم في الواقع.

5. المدونة:

لقد اختلفت المدونة المستعان بها في دراستنا باختلاف العينة (كما وضحنا سابقا). حيث قمنا باختيار مدونة متمثلة في امتحان رسمي في مادة الترجمة دام ساعة ونصف من الزمن. ويتضمن هذا الامتحان نصا للترجمة من اللغة العربية إلى اللغة الانجليزية (نص باللغة العربية مأخوذ من مجلة التمويل والتنمية الصادرة عن صندوق النقد الدولي وبالتحديد من عددها 51 رقم 3لسنة2014[1]) بالنسبة للعينة الأولى من مجتمع الدراسة (والمتكونة من 30 طالبا من طلبة السنة الثانية لموسم 2013/2012).

1- يمكن الاطلاع على نص المدونة الأولى ضمن قائمة الملاحق.

أما المدونة[2] التي قمنا باختيارها، بالنسبة للعينة الثانية (وهي الأكبر في الدراسة) من طلبة السنة الثانية، فهي عبارة عن امتحان رسمي (دام مدة ساعة من الزمن خلال السداسي الأول للموسم الجامعي 2021/2020 بقسم اللغة الانجليزية جامعة الوادي). يمتحن فيه طلبة السنة ثانية لغة انجليزية، من أجل الحصول على علامة رسمية خلال السداسي الأول. ويتمثل محتوى المدونة الثانية في مجموعة من الجمل البسيطة والقصيرة (من اقتراحنا نحن)، وعددها عشرة (جاءت هذه الجمل باللغة العربية، وكان مضمونها مبنيا على دروس تم التطرق إليها خلال السداسي الأول - خاصة درس المتلازمات اللفظية، ودرس أسماء الهيئات والمنظمات العالمية). أما صيغة السؤال فكانت على النحو الآتي: **ترجم الجمل والعبارات التالية إلى اللغة الانجليزية**. كما كان اختيار اتجاه الترجمة نحول اللغة الانجليزية مقصودا منذ البداية: حيث أن الترجمة إلى اللغة الانجليزية توضح، حسب الفرضية التي طرحناها في مقدمة الدراسة، مدى تمكن المتعلم من تلك اللغة ومدى نجاحه في اكتسابها. إلى جانب رغبتنا في معرفة وإحصاء نوع الأخطاء التي يرتكبها هؤلاء الطلبة في اللغة الانجليزية وفي هذا المستوى بالذات، خاصة بعد دراستهم لتخصص اللغة الانجليزية مدة سنة كاملة (أي السنة الأولى)، وانتقالهم بعدها إلى السنة الثانية.

أما بالنسبة للمدونة[3] الثالثة، فكانت عبارة عن نص قصير للترجمة (من العربية إلى الانجليزية) مأخوذ من مجلة التمويل والتنمية في نسختها العربية شهر ديسمبر 2020 من العدد 57 رقم 04. حيث برمج كامتحان رسمي لطلبة السنة الثالثة لغة انجليزية بجامعة الوادي (وهم مجتمع العينة الثالثة)، خلال الموسم 2022/2021، من أجل الحصول على علامة رسمية خلال السداسي السادس والأخير في طور الليسانس. كما أن الامتحان دام مدة ساعة واحدة من الزمن، نظرا للإجراءات المتخذة في فترة الكورونا.

[2] يمكن الاطلاع على نص المدونة الثانية في قائمة الملاحق.

[3] يمكن الاطلاع على نص المدونة الثالثة ضمن قائمة الملاحق.

6. سبب اختيار مستوى السنتين الثانية والثالثة عينة للدراسة:

لعل أهم سببين من أسباب اختيارنا لمستوى السنة ثانية ليسانس كعينة للدراسة يعود: **أولا**، إلى المدة الطويلة نسبيا، التي قضيناها في تدريس هذا مقياس الترجمة لهذا المستوى بالتحديد (12 سنة تقريبا)؛ أما **ثانيا**، فهو راجع إلى واقع التدريس الحقيقي لهذه المادة في قسم اللغة الانجليزية بجامعة الوادي، حيث أن هذا المقياس كان متاحا لطلبة السنة الثانية ليسانس فقط قبل سنة 2014، السنة التي أصبحت فيها مادة الترجمة تدرس في السنتين: الثانية والثالثة على السواء، بناء على البرنامج الوطني المشترك لميادين اللغات الأجنبية. ضف إلى ذلك ملاحظتنا لكم هائل من المشاكل اللغوية التي يعاني منها طلبة السنة الثانية على وجه الخصوص، مما يشير إلى المستوى اللغوي الضعيف نسبيا للطلبة في هذا المستوى (خاصة في ما يخص القاموس اللغوي الفردي، الذي نراه حسب الفرضيات التي طرحناها، ناجما عن ضعف التكوين العلمي خلال المراحل الدراسية الأولى.) في اللغة الانجليزية. الأمر الذي سنصفه في الدراسة التطبيقية مدعما بأمثلة عن تلك الأخطاء. كما أن هدفنا كأساتذة، البحث ومعالجة المسائل التي تحول دون بلوغ أهداف الدرس وهو الأساس الذي يرتكز عليه مفهوم التدريس.

أما بالنسبة للعينة المختارة من طلبة السنة الثالثة ليسانس لغة انجليزية، فلقد كانت فقط من أجل ملاحظة مدى تطور مستوى طلبة نفس العينة الذين انتقلوا إلى السنة الثالثة. ومن أجل القيام بمقارنة بين الكفاءات التي كانت لديهم والتي اكتسبوها لاحقا. وكذا من أجل تأكيد نتائج الدراسة عامة.

7. الصعوبات التي اعترضت الدراسة:

من أبرز الصعوبات التي واجهناها خلال هذه الدراسة، **مشكل تغير البرامج**، حيث أن تدريس مادة الترجمة في قسم اللغة الانجليزية بجامعة الوادي (بناءا على مقترح البرنامج الأصلي الذي تم على

أساسه فتح قسم للغة الانجليزية بالوادي)، كان حكرا على مستوى السنة الثانية ليسانس فحسب. وعلى هذا الأساس، قدمنا مشروع دراستنا في الدكتوراه بجامعة قسنطينة1، أواخر سنة 2012. لكن، ومنذ أواخر سنة 2013، صدر القرار الوزاري الجديد الذي يوحد برنامج ميادين اللغات الأجنبية، والذي أصبحت بموجبه مادة الترجمة مادة مقررة على كل من قسمي السنة الثانية والسنة الثالثة، فأجبرنا على تكييف دراستنا لتوافق البرنامج الجديد. كما أن تغير محتوى البرامج، الذي جاء بناءا طلب من إدارة قسم اللغة والأدب الانجليزي، سنة 2019 ، زاد من صعوبة عملنا، وأجبرنا على تكييف الدراسة مرة أخرى.

كما أن مشكلة اللامبالاة عند بعض الطلبة خلال اجتياز الامتحانات، تعد أيضا من أبرز المسائل التي صعبت علينا الحصول على معطيات كافية، فالبعض لا يبذل أي جهد من أجل الوصول إلى الجواب الصحيح، ويكتفي بأول فكرة تجول بذهنه أو بمحاولة الغش أو بترك السؤال من دون إجابة. أما المشكل الأخير، فيكمن في إجبار الطلبة على اقتناء عدد كاف من القواميس خلال امتحان الترجمة الكتابي (حيث لم يلتزموا بذلك). ما يعتبر أيضا من أوجه اللامبالاة لدى الطالب الممتحن. وهو ما نلاحظه جليا من خلال نتائجهم وإجاباتهم (حيث أن الطلبة الذين استعانوا بالقواميس كانت نتائجهم وإجاباتهم مقبولة نسبيا بخلاف الطلبة الذين أهملوا إحضار القاموس معهم).

8. أداة الدراسة:

اعتمدنا خلال هذه الدراسة على تحليل المحتوى كأداة علمية، حيث يعرفها موريس أنجرس قائلا: *إن تحليل المحتوى تقنية غير مباشرة تطبق على مادة مكتوبة، مسموعة أو سمعية بصرية، تصدر عن أفراد أو جماعات أو تتناولهم، والتي يعرض محتواها بشكل غير رقمي. إنها تسمح بسحب*

كمي أو كيفي.(أنجرس، 2004، ص 2018) وعليه، فإننا سنقوم بتطبيق هذه التقنية على مادة مكتوبة، ألا وهي امتحان الترجمة الكتابي، وهو من الوسائل التي تكلم عنها" كوردر" S.P.Corder(1974) في ما يخص عملية جمع المادة العلمية وهي حسبه:*أ- أن يكتب الطلاب موضوعا إنشائيا في أحد الموضوعات التي تقدم لهم، ب- أو أن يترجموا قطعة من لغة إلى أخرى، ت- أو أن يرووا قصة من القصص، ث- أو أن توجه لهم أسئلة مقننة وعليها الإجابات، وأن يختاروا الصحيح منها وغيرها*. (,Corder, 1974، الذي ورد ذكره عند جاسم، 2011، ص 93).

9. طريقة تحليل المعلومات:

اعتمادا على منهج تحليل الأخطاء الذي يدعو إلى تطبيقه عدد من المختصين ومن بينهم "كيرالي"، 1995، الذي أورد الباحث " محمد أمطوش" كلامه قائلا بأن: *[...] أهمية تحليل أخطاء المتعلمين كمورد تعليمي. ومعرفة جيدة لطبيعة الأخطاء يفتح إمكانيات تكوين محدد وتعليم نظامي لاستراتيجيات الترجمة. هذه الاستراتيجيات تشكل وسائل منهجية لحل المشاكل*.(أمطوش، 2015، ص 130)، قمنا باستغلال الطريقتين الكمية Quantitativeوالكيفية Qualitativeفي تحليل أخطاء الطلبة الكتابية خلال الترجمة. حيث يري جاسم علي جاسم (2011)، أن الطريقة الكيفية تعنى بتضمين أمثلة عن الأخطاء ووصفها، داخل البحث، أما الطريقة الكمية فتعنى بإدراج إحصائيات وأعداد وجداول، داخل البحث، لتوضيح المعلومات المتحصل عليها على شكل أرقام ومنحنيات بيانية.

10. الأخطاء وإجراءات تصنيفها:

لقد استثمرت الدراسات الحديثة الخطأ واعتبرته مصدرا مفيدا لتقييم التعلم، لا مدعاة للخوف أو الانتقاص من قيمة الدرس. حيث كتب "جون بيار أستولفي " Astolfi Jean-Pierre(2008) قائلا: *يبدوا أن الخطأ يعد معيارا جيدا لتحليل النماذج البيداغوجية: فهو حجر التماس لاحترافية كبيرة على*

مستوى مهنة التدريس.[4] أي، أنه يمكن الباحث أو الأستاذ من قياس نجاعة ما يقدمه من معلومات، من خلال تحليل تلك الأخطاء واستثمارها بيداغوجيا.

حيث ترى كل من"دولاي و بيرت و كراشن "(Krashen,Burt,Dulay) (1982)، أن:

دراسة أخطاء المتعلم تخدم هدفين أساسيين.حيث أنها : أ.توفر ***معطيات*** *يمكن من خلالها التدخل في طبيعة عملية تعلم اللغة. ب. تبين للمعلمين* ***ومطوري المناهج الدراسية****، أي جزء من طلاب اللغة المستهدفين يواجه صعوبة كبيرة في الإنتاج بشكل صحيح وأي* ***أنواع الأخطاء*** *تنتقص أكثر من قدرة المتعلم على التواصل بفعالية.*[5]**(التضخيم منا)**

أي أن دراسة الأخطاء وتحليلها، أضحت وسيلة وأداة لمعرفة مسببات الخطأ، وبالتالي، إمكانية تصحيحه أو تفاديه بالكامل خلال عملية التعلم. كما أنها مكنت صناع المناهج الدراسية، من تطوير تلك المناهج، والبحث في طرق وأساليب تخدم المتعلم بشكل أحسن.كما أشارت كل من"دولاي و بيرت و كراشن"(Krashen, Burt, Dulay) (1982)، إلى بعض النقائص أو العيوب، التي تلاحظ دائما على منهج تحليل الأخطاء، خاصة تلك التي تتعلق بانعدام تصنيف معتمد ودقيق ومتعارف عليه لتلك الأخطاء عند الباحثين. لذالك، وتفاديا لمثل هذا اللبس، لجأنا إلى تقسيمها إلى صنفين أساسيين لهما صلة بموضوع دراستنا في تعليمية الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية، وهما: أخطاء الترجمة وأخطاء اللغة. إلا أن تركيزنا في الدراسة التطبيقية سيكون منصبا على الأخطاء التي تدخل في مجالي اللغة

[4] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« L'erreur, en effet, parait un bon analyseur des modèles pédagogiques ; elle est la pierre de touche d'une plus grande professionnalisation en cours du métier d'enseignant.»(Astolfi, 2008, p. 8)

[5] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« Studying learners' errors serves two major purposes : (1) It provides data from which interferences about the nature of the language learning process can be made ; and, (2) It indicates to teachers and curriculum developers which part of the target language students have most difficulty producing correctly and which error types detract most from a learner's ability to communicate effectively.» (Dulay, Burt, & Krashen, 1982, p. 138)

والترجمة، نظرا لطبيعة المادة العلمية المقدمة للطالب، في مادة الترجمة، في أقسام اللغات الأجنبية، ونظرا للأهداف والكفاءات المستهدفة في تلك الأقسام، كما أشرنا إليه سابقا من خلال ما كتبه " جون دوليل"2005.

1.10. أخطاء اللغة:

لقد عرف الباحث " صالح بلعيد" الخطأ اللغوي في مؤلفه الموسوم "بدروس في اللسانيات التطبيقية"،2003، قائلا بأنه: *انحراف عن ما هو مقبول في اللغة حسب المقاييس التي يتبعها الناطقون*.(بلعيد، 2003، ص 132) فهو بذلك خروج عن القواعد السليمة للغة، إما جهلا بتلك القواعد أو نتيجة لخطأ خلال مراحل التعلم.

كما يرى كل من " دوليل ولي-يانكه وكروميه"، بأن الخطأ في اللغة: *يبرز في النص الهدف وينسب إلى عدم تملك اللغة الهدف استخداما*(Delisle، Lee Jahnke، و Cromier، 2002، ص 77). أي أنه قصور في الاستعمال السليم لأي جانب من جوانب اللغة المترجم إليها.

2.1.10. تصنيفات أخطاء اللغة:

من بين تلك الأخطاء اللغوية التي أشار إليها " دوليل ولي يانكه وكروميه"(2002)، نذكر ما يلي:

- **اللبس Confusion :** *وهو اختلاط جزء من القول أو القول بكليته على المتلقي*.(Delisle، Lee Jahnke، و Cromier، 2002، ص 104). وقد يكون هذا اللبس معجميا أو دلاليا أو تركيبيا مما يعمل على اختلاط في الفهم لدى القارئ.
- **اللحن** Barbarism : *وهو خطأ في استخدام اللغة يظهر في استعمال المفردة المشوهة عن غير قصد أو في اللجوء إلى تركيب نحوي يخالف قواعد اللغة*.(Delisle، Lee Jahnke، و

Cromier، 2002، ص 105). حيث أن هذا التشويه قد يكون مرده إلى سهو أو تردد أو إلى جهل بقواعد وتراكيب اللغة. كما انه قد ينم عن ضعف لغوي متأصل لدى صاحب النص.

- **التنافر inapropriate expression** : *وهو خطأ في اللغة يقوم على استخدام مفردة في غير استعمالها الحقيقي أو بما يخلف الشائع*.(Delisle، Lee Jahnke، و Cromier، 2002، ص 67) أي أنه خروج عن المألوف في اللغة، بما يجعل القارئ يحس بغرابة دلالية في النص.
- **التكرار المفرط Abusive repetition**: *وهو خطا في اللغة يقضي باستعمال المفردة نفسها أو التركيب نفسه في جملة واحدة أو مقطع واحد بطريقة مفرطة*(Delisle، Lee Jahnke، و Cromier، 2002، ص 65). حيث أن مثل هذا التكرار، يقلل من مستوى اللغة ويعتبر حشوا لا طائلة منه. كما أنه ينبئ عن ضعف أسلوبي أو معجمي لدى صاحب النص.

وإلى جانب كل ذلك، اعتمدنا أيضا ضمن أخطاء اللغة، كل من:

- التداخل اللغوي **Interference:** حيث تعرفه الباحثة " غالي العالية" (2018)، نقلا عن " اوريال وينش" بأنه: *إدخال لعناصر لغوية ما من لغة أخرى، وتكون هذه العناصر دخيلة تمس البنية العليا لتلك اللغة*. (غالي، 2018، ص 1546) أي، أنه عبارة عن استعانة بجزئيات لغوية دخيلة عن اللغة التي نكتب فيها.
- سوء الفهم **Misunderstanding** : حيث ورد في قاموس المعاني على الانترنت بأن: *سوء الفهم هو عدم الفهم على الوجه الصحيح. وأساء الفهم: أخطأه ولم يحسنه.* (Almaany.com, 2010-2022)ويتجلى حقيقة في الحياد عن المقصد، والرسالة الحقيقية للنص.

كما تعددت التصنيفات والخيارات لدى الباحثين في هذا المجال، إلا أننا اعتمدنا في هذه الدراسة على نوعين من تلك التصنيفات، وذلك بناءا على اطلاعنا على عدد من إجابات الطلبة وأخطائهم خلال الامتحانات:

فمن ناحية، اعتمدنا **التصنيف المبني على أسس لسانية**، والذي أشارت إليه كل "دولاي و بيرت و كراشن "(Krashen, Burt, Dulay)، (1982)، كالتالي: *تصنف هذه الأنواع اللغوية، الخطأ، إما على أساس مكونات اللغة أو المكون اللغوي المحدد الذي يؤثر عليه الخطأ، أو وفقا لكليهما. وتشمل المكونات اللغوية علم الصوتيات (أي النطق)، و البنى والتراكيب المورفولوجية (أي النحو والقواعد التركيبية)، وعلم الدلالة والمعجمية (أي المعنى والمفردات)، والخطاب (أي الأسلوب)[...].*[6] ومن كل ما سبق، يمكننا استنتاج عدد لا بأس به من أنواع الأخطاء التي سنذكر بعضها هنا، كما سنعيد تعريفها عند التطرق إليها خلال الدراسة التطبيقية. ومن أهم تلك الأخطاء اللغوية :

- أخطاء إملائية Spelling mistakes
- أخطاء نحوية Grammatical mistakes
- أخطاء تركيبيةSyntactic mistakes
- أخطاء أسلوبيةStylistic mistakes
- أخطاء مفرداتيةVocabulary mistakes
- أخطاء سوء فهم المعنى Misunderstanding mistakes
- أخطاء التداخل اللغويInterference mistakes

[6] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« These linguistic category taxonomies classify errors according to either or both the language component or the particular linguistic constituent the error affects.
Language components include phonology (pronunciation), syntax and morphology(grammar), semantics and lexicon (meaning and vocabulary), and discourse (style)[…].» (Dulay, Burt, & Krashen, 1982, p. 146)

ومن ناحية أخرى، اعتمدنا **التصنيف المبني على الإستراتيجية السطحية**، والذي أشارت إليه كل من"دولاي و بيرت و كراشن "(Krashen, Burt, Dulay)، (1982) على النحو التالي: *يسلط التصنيف المبني على الإستراتيجية السطحية، الضوء على الطرق التي يتم بها تغيير الهياكل السطحية: فقد* ***يحذف المتعلم العناصر الضرورية أو يضيف عناصر غير ضرورية؛*** *كما قد يخطأ المتعلم في تشكيل العناصر أو يخطأ في ترتيبها.*[7] وفي هذا إشارة إلى صنفين مهمين من الأخطاء هما:

- أخطاء الحذف Omission mistakes
- أخطاء الإضافة Addition mistakes

2.10. أخطاء الترجمة:

لقد أشار كل من "جون دوليل ولي يانكه وكروميه"(2002)، إلى تعريف الخطأ بقولهم، بأنه: *يتجلى في النص المترجم وينشأ عن جهل بالمبادئ والقواعد الترجمية، أو عن سوء تطبيقها أو نتيجة لتأويل مغلوط*. وهنا إشارة إلى أي خلل ناجم عن عدم التحكم في الاستراتيجيات الترجمية، دون الحديث عن المستوى اللغوي لدى المترجم. كما أن الخطأ في الترجمة، عند" هورتادو البير " و"مارتينيز ميلس" " Albir وMelis " (2001)، عبارة عن نقض لدلالات الأصل، عبر حذف أو اضافة مفردات أو عبارات، لا وجود لها في النص الأصل.

2.1.10. تصنيفات أخطاء الترجمة:

[7] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
«A surface strategy taxonomy highlights the ways surface structures are altered: Learners may omit necessary items or add unnecessary ones; they may misform items or misorder them.» (Dulay, Burt, & Krashen, 1982, p. 150)

لقد لاحظ كل من " هورتادو البير" و"مارتينيز ميلس"، 2001، افتقار البحث الترجمي إلى دراسات تجريبية تصنف أخطاء الترجمة على أسس علمية، مثل نسب تكرار حدوثها والمستويات التي تحدث فيها وأسباب حدوثها. ولقد حاول الباحثون في الترجمة، وضع تصنيفات عديدة(حيث يمكن القول بأن أخطاء الترجمة كثيرة كثرة مسبباتها). ومن بين التصنيفات التي جرى الاتفاق عليها بين المختصين، ما ذكره " دوليل" (2004)، حيث صنفها إلى قسمين أساسيين، على أساس الشكل والمضمون، وهما: أخطاء الترجمة وأخطاء اللغة.

ومن بين أنواع أخطاء الترجمة المعروفة لدى كل من " دوليل ولي يانكه وكروميه " (2002) ، التي وردت في مؤلفهم الموسوم ب " **مصطلحات تعليم الترجمة**[8]" ما يلي:

- **الحذف أو النقصانOmission**: *وهو خطأ في الترجمة يرتكبه المترجم عندما يغيب عن النص الهدف بغير سبب، عنصرا من عناصر المعنى الوارد في النص المصدر*(Delisle، Lee Jahnke، وCromier، 2002، ص 135). أي، أنه يتمثل في حذف عنصر مذكور في النص الأصلي، من دون تبرير.
- **الزيادةAddition**: *وهي خطأ في الترجمة يرتكبه المترجم عندما يدخل من غير تسويغ في النص الهدف معلومات غير مفيدة أو عندما ينمق النص الهدف بألوان بيانية أو أسلوبية غابت أصلا عن النص المصدر*(Delisle, Lee Jahnke, & Cromier, 2002, p. 91). أي أنها على عكس الحذف، زيادة خلال الترجمة لعنصر غير موجود في النص الأصلي.
- **الخطل أو المعنى الخاطئWrong Sense**: *وهو خطأ في الترجمة يرتكبه المترجم عندما ينسب إلى مفردة أو عبارة من النص المصدر دلالة محتملة خاطئة تشوه مهى النص من غير أن*

[8] ملاحظة: بالنسبة لمصطلحات أخطاء الترجمة (التجاوز والهراء والخطل والمخالفة...الخ)، فقد اعتمدنا ها على أساس ورودها في كتاب " جون دوليل ولي-يانكه و كروميه" (2002) – مصطلحات تعليم الترجمة- الذي ترجمه مختصون من لبنان. حيث وافق " دوليل" على تلك الترجمة وأقرها.

تفضي بالضرورة إلى مخالفة[...] ويأتي الخطل من دلالة ضنها المترجم سديدة وهي في الواقع استعمال في غير موضعه[...].(Delisle، Lee Jahnke، و Cromier، 2002، ص 80) كما تعني الفشل في ضبط المعنى الوارد في النص الأصلي بدقة، خلال الترجمة، من خلال تشويه معنى النص.

- **المخالفة أو المعنى المضادOpposite Sense:** وهي خطأ في الترجمة يقوم على أن ينسب المترجم إلى جزء من النص المصدر معنى يخالف به ما رمى إليه المؤلف(Delisle، Lee Jahnke، و Cromier، 2002، ص 114). أي أنه يكمن في إدراج معنى مضاد للأصل خلال الترجمة.
- **الهراء أو اللا معنىNon Sense:** *وهو خطأ في الترجمة يرتكبه المترجم عندما ينسب إلى جزء من النص المصدر معنى خاطئا يؤدي إلى إقحام صياغة منافية للمنطق في النص الهدف*.(Delisle، Lee Jahnke، و Cromier، 2002، ص 139) أي، أنه يتمثل في إدراج معنى أو دلالة غير منطقية لا تكافؤ أي عنصر في النص الأصلي.
- **العلك/ اجترار الكلامParaphrase:** *وهو خطا في الترجمة ينتج من خطأ منهجي يقضي بترجمة جزء من النص المصدر بقول يطول من غير فائدة*(Delisle، Lee Jahnke، و Cromier، 2002، ص 98). حيث أن إطالة عنصر من عناصر النص الأصلي من قد تضر بالمعنى أكثر من فائدتها المرجوة في بعض الحالات.
- **التداخلInterference:** *وهو خطأ في الترجمة ينتج من جهل المترجم أو من خطأ في منهجه يؤدي به إلى أن يقحم في النص الهدف ميزة لغوية خاصة باللغة المصدر*(Delisle، Lee Jahnke، و Cromier، 2002، ص 43). تلك الميزة حتما مصدرها لغة أخرى تأثر بها المترجم، وهو تقريبا معنى التداخل نفسه في اللغة.

- **النفخ أو التطويلExpansion:** *وهو إطالة النص الهدف بالنسبة إلى النص المصدر*(Delisle، Lee Jahnke، و Cromier، 2002، ص 134). أي أنه نقل لنفس المعنى لكن بصيغة مطولة في النص المترجم.
- **القهقرى/القصورUnder Translation:** *هي خطأ في الترجمة يرتكبه المترجم عندما يغفل في النص الهدف التعويض أو التتميم أو الإثبات أي عندما لا يترجم بالشائع المتعارف عليه في اللغة الهدف وبما يراعي النص المصدر*(Delisle، Lee Jahnke، و Cromier، 2002، ص 102). أي أنه قصور في ترجمة المعنى المراد من خلال إضمار بعض من دلالاته.
- **التجاوزOver Translation:** *وهو خطا في الترجمة يرتكبه المترجم عندما يثبت عناصر من النص المصدر يجب أن تبقى مضمرة في النص الهدف*.(Delisle، Lee Jahnke، و Cromier، 2002، ص 40) أي، أنه على عكس القهقرى، إفصاح بدلالات خلال الترجمة، كان يفترض إضمارها.
- **التحليق Hypertranslation:** *وهو خطأ منهجي يرتكبه المترجم عندما يعمم اختيار الصيغة الأبعد عن الصيغة الأصلية*.(Delisle، Lee Jahnke، و Cromier، 2002، ص 41). حيث أن التعميم يعتبر إخلالا بالمعنى الأصلي مهما كانت صيغته إبداعية، وهو مما لا يلحظه المترجم في كثير من الحالات.
- **الخسارةLoss:** وهي إلغاء لبعض العناصر الدلالية أو الثقافية أو غيرها موجودة في النص الأصلي.

كما يعد **عدم الجهل بتوظيف تقنيات الترجمة les procédés techniques de la traduction** (كالتطويع والتكييف و الإبدال والاقتراض والترجمة بالمكافئ...وغيرها) من أبرز أخطاء الترجمة، التي تطرق إليها كل من فيناي وداربلني(1963) في كتابهما. (Darbelnet و Vinay، 1963)[9]

وإلى جانب تلك الأخطاء، يبرز أيضا **الخطأ الثقافي** الذي قد ينجم عن تأثر المترجم بالنص المراد ترجمته، وبالتالي يؤثر على ثقافة المتلقي. حيث تقول كل من " حفصة نعماني وعبد الرحمان عيساوي" (2020): *قد يكتسب المتلقي معلومات خاطئة نتيجة اعتماد المترجم على المعنى الأولي للكلمات ذات الدلالات المتعددة polysemic words أو نتيجة ترجمة العبارات الاصطلاحية ترجمة حرفية، أو نتيجة وقوعه في الأخطاء التداخلية errors of interference [...]*. (نعماني و عيساوي، 2020، ص 118) حيث أن تلك العناصر تعد من منظورنا، مسببات رئيسية للخطأ الثقافي.

إلا أن "دانيال جيل"، 1992، يحصر معظم تلك الأخطاء ضمن دائرة خطأ أو مسبب أكبر يتمثل في **خطأ الفهم (Faute de Comprehension)**، الذي يعرفه على النحو التالي: *خطأ الفهم يعني، أولا ، عدم فعالية أداء اختبار الوضوح.*[10] والذي نفهم منه، بأن العقل البشري يقوم بتصفية ما يمر عليه، من خلال شبه اختبار في الفهم. ما لم تقم المعلومة باجتياز هذا الاختبار العقلي، سيبقى الخطأ ملازما المعنى المراد توصيله في النص الهدف. ونعتقد بأن مثل هذا النوع من الأخطاء يمكن تصنيفه أيضا ضمن أخطاء اللغة(التي سنعمل على تحليلها) أيضا. فالفهم أساس الكتابة الصحيحة والتعبير السليم.

11. إجراءات تصنيف الأخطاء ضمن المدونة:

[9] ترجمة تلخيصية.

[10] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

« Une faute de compréhension implique donc en premier lieu un fonctionnement inefficace du test de plausibilité[...].» (Gile, 1992, p. 257)

لم يكن بالإمكان التطرق إلى جميع الأخطاء لانعدام تصنيف موحد يجمعها سواء اللغوية أو الترجمية، حسب ما أشار إليه كل من " ألبير" و "ميلس" 2001. وبالتالي، حاولنا عند تصنيفنا للأخطاء، المزج بين النوعين، فقمنا باختيار أخطاء لغوية وأخطاء ترجمية كالتالي:

أ. الأخطاء اللغوية:

- أخطاء إملائية Spelling mistakes
- أخطاء نحوية Grammatical mistakes
- أخطاء تركيبيةSyntactic mistakes
- أخطاء أسلوبية Stylistic mistakes
- أخطاء مفرداتية Vocabulary mistakes
- أخطاء الحذف Omission mistakes
- أخطاء الإضافة Addition mistakes
- أخطاء التداخل Interference mistakes
- أخطاء سوء فهم المعنى Misunderstanding mistakes
- **الأخطاء ترجمية:**
- الخطل Wrong Sense
- المخالفة Opposite Sense
- التجاوز Over Translation
- الهراء Non-sense
- الجهل بتقنيات الترجمةIgnorance of Translation Techniques

- أخطاء ثقافية Cultural mistakes

وبعد تحديدنا للأخطاء التي سنعمل عليها في الدراسة الحالية، بدأنا في تصحيح أخطاء الطلبة، وقمنا بوضع رمز لكل نوع من الأخطاء تحت كل خطأ: فهذا خطا نحوي .GR وهذا إملائي .Spell ...الخ (على ظهر الورقة أو في جانب من جوانبها). ثم أحصينا إجمالي الأخطاء في كل صنف من الأصناف، مما سهل علينا عملية حساب مجمل تلك الأخطاء، وعدها وترتيبها في كل صنف من التصنيفات.

المبحث الثاني:

تفريغ وتحليل الأخطاء وتفسيرها ومقارنتها

عناصر المبحث الثاني

1. تفريغ وتحليل وتفسير الأخطاء في المدونة الأولى(على طلبة السنة ثانية ليسانس حسب البرنامج القديم لمادة الترجمة)
2. تفريغ وتحليل وتفسير الأخطاء في المدونة الثانية (على طلبة السنة ثانية ليسانس حسب البرنامج الجديد لمادة الترجمة)
3. تفريغ وتحليل وتفسير الأخطاء في المدونة الثالثة (على طلبة السنة ثالثة ليسانس حسب البرنامج الجديد لمادة الترجمة)
4. مقارنة بين النسب والأرقام عبر المدونات الثلاث

II. المبحث الثاني: تفريغ وتحليل الأخطاء وتفسيرها ومقارنتها

لقد عملنا في دراستنا للأخطاء لطلبة قسم اللغة الانجليزية بالوادي، على تقسيم العمل على **ثلاث فترات زمنية مختلفة**، وبناءا على عينات ومدونات مختلفة أيضا. وبالتالي، سنتطرق إلى كل واحدة من تلك العينات، على حدة، تحليلا وتفسيرا، كما يلي:

1. تفريغ الأخطاء وتحليلها وتفسيرها في المدونة الأولى (طلبة السنة الثانية ليسانس بالوادي، حسب البرنامج القديم):

يتمثل نص اختبار الترجمة في المدونة الأولى، في نص باللغة العربية (من 99 كلمة) مأخوذ من مجلة التمويل والتنمية، الصادرة عن صندوق النقد الدولي، وبالتحديد من عددها 51 رقم 3 لسنة2014. حيث أن سياق النص ومحتواه، يندرج ضمن الثقافة العامة في ميدان الاقتصاد. أما عن الكفاءات المستهدفة فهي كفاءات لغوية و ترجمية و إستراتيجية في مجملها. نحاول من خلال تمرين الترجمة، معرفة أهم مشاكل اللغة ومشاكل الترجمة لدى طلبة أقسام اللغة الانجليزية.

وبعد قيام الطلبة عينة الدراسة المستهدفة بإجراء الاختبار، عكفنا على رصد الأخطاء التي وقع فيها هؤلاء الطلبة، وبعد تصنيفها، قمنا بجمعها كل حسب تصنيفه. وفي ما يلي جداول تحصي مجمل تلك الأخطاء.

أ. الأخطاء اللغوية:

تصنيف الخطأ	عدد الأخطاء
أخطاء مفرداتية	385
أخطاء إملائية	121
أخطاء نحوية	277
أخطاء الحذف	64

أخطاء أسلوبية	17
أخطاء تركيبية	64
أخطاء التداخل اللغوي	6
أخطاء الزيادة	7
أخطاء سوء الفهم	24
مجموع الأخطاء	**965**

الجدول رقم 07:يمثل إجمالي عدد الأخطاء اللغوية في كل صنف (بالمدونة الأولى)

بلغ مجمل الأخطاء اللغوية لدى الطلبة حسب الجدول السابق (965) خطأ. حيث كانت الأخطاء المفرداتية في المرتبة الأولى حسب عددها (385) خطأ، ثم جاءت بعدها الأخطاء النحوية وعددها (277) خطأ، ثم تلتها الأخطاء الإملائية وعددها (121) خطأ، ثم جاءت بعدها بالتساوي كل من أخطاء الحذف وعددها (64) خطأ، والأخطاء التركيبية وعددها (64) خطأ. ثم تلتها أخطاء سوء الفهم وعددها (27) خطأ. ثم تليها الأخطاء الأسلوبية وعددها (17) خطأ، ثم جاءت بعدها أخطاء الزيادة وعددها (07) خطأ. أما في الأخير، فكانت أخطاء التداخل اللغوي، وعددها ستة أخطاء فقط(06).

كما يفصل الجدول التالي، في عدد الأخطاء المرتكبة في كل ورقة، وفي كل نوع من تلك الأخطاء، كل على حدة. مما يمكن الدارس من حساب مجمل الأخطاء بطريقة أكثر تفصيلا.

الجدول رقم 08:جدول تفصيلي لإجمالي عدد الأخطاء اللغوية في كل ورقة إجابة (المدونة الأولى)

رقم الورقة	نوع الأخطاء									
	المفرداتية	النحوية	التركيبية	الإملائية	سوء الفهم	الأسلوبية	التداخل اللغوي	الحذف	الإضافة	المجموع
1	13	5	1	6	2	1	1	1	0	30
2	7	1	1	1	0	0	0	0	0	10
3	15	15	7	11	2	1	0	3	1	55
4	20	9	3	9	0	0	0	1	1	43
5	20	7	1	4	0	0	0	0	0	32

6	18	17	3	5	2	1	0	4	0	50
7	15	9	2	2	1	1	0	3	0	33
8	14	10	2	3	0	0	0	2	1	32
9	13	13	2	1	0	0	3	5	1	38
10	8	8	3	2	0	1	0	4	0	26
11	12	8	2	5	1	1	0	8	0	37
12	20	11	3	1	1	1	0	0	1	38
13	18	13	2	5	1	1	0	3	0	43
14	12	10	1	5	1	0	1	2	0	32
15	15	9	1	1	1	0	0	7	0	34
16	17	7	2	10	0	1	0	3	0	40
17	6	10	2	1	1	0	0	2	0	22
18	7	10	1	4	0	1	0	1	0	24
19	18	5	3	3	1	0	0	1	0	31
20	11	6	1	1	0	1	0	0	0	20
21	7	4	1	2	1	0	0	2	0	17
22	12	12	4	4	1	1	0	0	0	34
23	9	11	4	2	1	0	0	1	0	28
24	5	5	2	0	0	0	0	1	0	13
25	15	9	4	2	0	1	0	2	0	33
26	9	12	2	16	1	1	0	3	1	45
27	12	14	1	6	2	1	0	1	1	38
28	10	9	1	1	1	1	0	1	0	24
29	10	6	1	4	2	0	0	1	0	24
30	17	12	1	4	1	1	1	2	0	39
المجموع	385	277	64	121	24	17	6	64	7	**965**

ب. أخطاء الترجمة:

لقد وردت أخطاء الترجمة ضمن المدونة الأولى على النحو التالي:

تصنيف الخطأ	عدد الأخطاء
الجهل بتقنيات الترجمة	56
الهراء	54
التجاوز	27
المخالفة	16
الخطأ الثقافي	53
الخطل	31
مجموع الأخطاء	**237**

الجدول رقم 9: يمثل إجمالي عدد أخطاء الترجمة في كل صنف (بالمدونة الأولى)

أما الجدول الموالي، فيمثل عدد أخطاء الترجمة بالتفصيل في كل صنف وفي كل ورقة إجابة، وهي كما يلي:

نوع الخطأ رقم الورقة	الجهل بتقنيات الترجمة	الهراء Non sense	التجاوز Over translation	المخالفة Opposite sense	الخطأ الثقافي Cultural mistake	الخطل Wrong sense
1	4	0	2	1	1	1
2	2	2	1	0	1	0
3	1	1	0	0	2	1
4	0	4	0	1	2	0
5	1	3	1	1	1	2
6	2	2	1	0	1	2
7	3	1	2	1	3	1
8	4	0	1	0	2	1
9	4	0	2	1	1	1
10	2	2	1	0	1	0
11	1	1	0	0	2	1
12	0	4	0	1	2	0
13	1	3	1	1	1	2
14	2	2	1	0	1	2
15	3	1	2	1	3	1
16	4	0	1	0	2	1
17	1	1	0	0	2	1
18	0	4	0	1	2	0
19	1	3	1	1	1	2
20	2	2	1	0	1	2
21	3	1	2	1	3	1
22	1	1	0	0	2	1

23	0	4	0	1	2	0
24	1	3	1	1	1	2
25	2	2	1	0	1	2
26	3	1	2	1	3	1
27	4	0	1	0	2	1
28	3	1	2	1	3	1
29	1	1	0	0	2	1
30	0	4	0	1	2	0
المجموع 237	56	54	27	16	53	31

الجدول رقم 10:جدول تفصيلي لإجمالي عدد أخطاء الترجمة في كل ورقة إجابة (المدونة الأولى)

وفيما يلي، سنحلل كل نوع من تلك الأخطاء. كما سنذكر بعض الأمثلة المختارة من بين إجابات الطلبة الواردة في أوراق الامتحان، بالإشارة للخطأ أولا، ثم الإشارة إلى التصحيح أو الصواب:

أ. أخطاء اللغة:

1. الأخطاء المفرداتية:

نقصد بالخطأ المفرداتي (المعجمي)، اختيار الطالب لمفردة خاطئة تماما، أي أنها لا تعتبر المفردة المكافئة لما ذكر في اللغة الأصل خلال الترجمة. وبالتالي، يحرف المعنى الأصلي وتصل المعلومة بشكل خاطئ أو منقوص للقارئ في اللغة المترجم إليها.

وبالتالي، تندرج ضمن هذا الصنف، جميع الأخطاء التي تتعلق بسوء اختيار اللفظة لدى الطلبة، سواء أكان ذلك ناجما عن جهل تام بالكلمة في حد ذاتها، أو عن نسيان وقتي فقط، أو عن تردد ناجم لعدم فهم السياق الذي اندرجت فيه هذه الكلمة.

لقد بلغ عدد الأخطاء المفرداتية التي تم رصدها في المدونة (385) خطأ، نذكر منها بعض الأمثلة المتكررة كما يلي:

a) The box → instead of → the Fund
b) Bank → instead of → the Fund
c) The working → instead of → the professional
d) The carrer → instead of → the professional
e) To continate → instead of → to continue
f) Horrible → instead of → tragic

- **تحليل الأخطاء المفرداتية (المعجمية) وتفسيرها:**

إن المشكل الرئيسي الذي تتميز به هذه الفئة من الأخطاء، يكمن في صعوبة إعطاء تسمية لكل خطأ من الأخطاء، أي، لأي سبب حقيقي نعزوه.

ففي الأمثلة الأربعة الأولى d-c-b-a مثلا، يبدو أن السبب راجع إلى **عجز مفرداتي** لدى الطالب. أي، أنه لا يعرف الكلمة أو المفردة وبالتالي فهو يقوم بعملية تقريب عن طريق اختيار مفردة أخرى قريبة من معناها أو في ذلك السياق.

أما في المثال e ، فيبدوا أن السبب راجع إلى **تردد** لدى الطالب في المعلومة، أي المفردة، وهنا نحسب أن الكلمة موجودة في قاموس الطالب، إلا أن **التردد** هو الذي دفعه لارتكاب الخطأ.

2. الأخطاء النحوية:

يرى الباحث "فهد خليل زايد" في تعريفه للخطأ النحوي، قائلا: *هو قصور في ضبط الكلمات، وكتابتها ضمن قواعد النحو المعروفة، والاهتمام بنوع الكلمة في الجملة دون إعرابها*.(زايد، 2013، ص 71). وعليه، تندرج ضمن هذه المجموعة، جميع الأخطاء التي تتعلق بكل القواعد النحوية كالأزمنة وتصريفها واستعمال الحروف والأدوات...الخ.

بلغ عدد الأخطاء النحوية التي تم رصدها في المدونة (277) خطأ، نذكر منها بعض الأمثلة على النحو التالي:

- أخطاء تتعلق بسوء استعمال حروف الجر: ومن الأمثلة على ذلك:

The life **for** economic experts → instead of → the life **of** economic experts

The working life **about** the professionals→ instead of → the professional life **of**…

- أخطاء تتعلق بسوء استعمال الأزمنة أو تصريفها:

He expl**ain** → instead of → he expl**ains**

- أخطاء تتعلق بسوء استخدام الأسماء الموصولة "relative pronouns":

Whose armed with → instead of → **who** are armed with/ armed with

Whom been armed with → instead of → **who** are armed with

- أخطاء تتعلق بسوء استخدام صيغ المقارنة "comparatives":

More close → instead of → **closer** than

- أخطاء تتعلق بسوء استخدام الأدوات والضمائر:

He also present → instead of → **it** also presents

His creation → instead of → **its** creation

- **تحليل الأخطاء النحوية وتفسيرها:**

من خلال ما سبق من أمثلة نحوية، لا حظنا سببين رئيسيين لكل تلك الأخطاء فأحدها راجع إلى **ضعف تكويني في النحو** أي جهل تام ببعض القواعد وبالتالي، فالخطأ(error) خطأ كفاءة، أي competence. وهنا، لا بد من تدريب الطالب من جديد على بعض القواعد النحوية، وهي في الحقيقة مهمة أستاذ مادة النحو grammar. والثاني، راجع إما إلى **سهو** ناجم عن **التوتر** في الامتحان وضيق الوقت، أو إلى **لا مبالاة تامة**، ناجمة عن انعدام المراجعة كمرحلة من مراحل الترجمة. وبالتالي، فهي تعد زلات أو سقطات mistakes. وهي تندرج حسب الأخصائيين في ميدان اللسانيات ضمن أخطاء

المهارة performance .(تشو مسكي 1965) ويمكن معالجتها بطرق بسيطة، كتذكير الطالب فقط أو تنبيهه.

3. الأخطاء الإملائية:

ويعرفها الباحث " فهد خليل زايد" قائلا، بأنها: *قصور عن المطابقة الكلية أو الجزئية بين الصور الصوتية أو الذهنية للحروف أو الكلمات مدار الكتابة الإملائية مع الصور الخطية لها، وفق قواعد الكتابة الإملائية المحددة أو المتعارف عليها.* (زايد، 2013، ص 106)

لقد بلغ عدد الأخطاء الإملائية التي تم رصدها ضمن المدونة(121) خطأ، نذكر منها بعض الأمثلة، كما مايلي:

Discribing → instead of → describing.
Describe → instead of → describe.
Thier → instead of → their.
Naturel → instead of → natural.
There → instead of → their.
Companie → instead of → company.

- **تحليل الأخطاء الإملائية وتفسيرها:**

من خلال ما ذكر من أمثلة عن الأخطاء الإملائية، نرى بأن أخطاء من نحو (describing / descripe/ /compeny/thier) ناجمة عن **تردد وعدم تأكد** من الكتابة السليمة للكلمة في اللغة المستهدفة. بينما لو ركزنا في الخطأين (companie/naturel) لعلمنا أن مردهما إلى **تداخل جزئي في كتابة** الكلمتين بين اللغتين الفرنسية والانجليزية. أما في حالة الخطأ (there/ their) فهم ناجم، حسب رأينا، عن **قصور معرفي في النحو** . حيث أن كلمةthere تعني اسم إشارة للمكان، بينما تعد الكلمة their ضميرا من ضمائر الملكية.

4. الأخطاء التركيبية:

يرى رابح بوحوش (2001)، أن الخطأ التركيبي يشمل استخدامات تركيبية غير متوازنة، حيث تخل بالنسق العام لجميع العبارات والجمل. وقد تتجلى في إضافة علامات الترقيم أو إهمالها أو توزيعها على غير مواضعها في النص الأصلي.

لقد بلغ عدد الأخطاء التركيبية التي تم استخراجها من المدونة (64) خطأ، نذكر منها بعض الأمثلة كما يلي:

- أخطاء تتعلق بسوء استخدام وترتيب الصفة والموصوف:

Professional economic→ instead of →the economic experts

Image historic → instead of → a historical Image

- أخطاء تتعلق بسوء استخدام تركيبة النفي:

To given't the verity → instead of → not to give the

- أخطاء تتعلق بجهل نحوي:

The book is give the permission → instead of → the book allows/ gives permission

- أخطاء تتعلق بحذف الفاعل في التركيبة:

And, …is a hard work → instead of → it is also a hard work

- أخطاء تتعلق بتكرار ذكر (الفاعل) في التركيبة:

Professionals that they work hard → instead of → professionals working hard

- **تحليل الأخطاء التركيبية وتفسيرها:**

من خلال ما تمت الإشارة إليه من أمثلة تركيبية، نرى بأن سببها راجع إلى **ضعف تكويني** في مجال النحو أو التراكيب والصياغة السليمة للجملة الانجليزية. خاصة في ما تعلق بموضع الصفة والموصوف داخل الجملة الانجليزية، وكذا في صيغة النفي الصحيحة. أما في حالة تكرار ذكر الفاعل في الجملة، فمرده إلى الخطأ الذي أطلقت عليه كل من " دولاي و بيرت و كراشن"، 1982، اسم **double marking**، أي تكرار الصيغة.

5. أخطاء الحذف:

ترى كل من دولاي و بيرت و كراشن (Dulay, Burt, & Krashen, 1982) بأن: *أخطاء الحذف تتميز بإغفال عنصر من الجملة، كان لا بد من ظهوره في عبارة سليمة التركيب والمعنى.*[11] وبالتالي، فإن حذف أي كلمة في الجملة قد تخل بالتركيبة السليمة أو بالمعنى السليم للعبارة من جهة، ومن ثم تأثر على الفهم الصحيح لدى المتلقي أو القارئ، من جهة أخرى.

لقد بلغ عدد أخطاء الحذف التي تم رصدها في المدونة (64) خطأ، نذكر منها بعض الأمثلة على النحو التالي:

Ahmed describe the professional**….** of IMF.→ instead of → he describes the professional **life** of IMF.

..... (the whole title) → instead of → **A look inside the Fund**

…The book **“** the money and **…**.love” → instead of → **in** the book “ Money and **Tough** love”.

- **تحليل أخطاء الحذف وتفسيرها:**

[11] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« Omission errors are characterized by the absence of an item that must appear in a well-formed utterance.» (Dulay, Burt, & Krashen, 1982, p. 156)

لا يمكننا تفسير حالات الحذف في معظم الجمل المذكورة سابقا، سوى من خلال إرجاع سببها إلى ضعف معجمي واضح لدى الطالب، مما يجعله يلجأ إلى الحذف أو الاستغناء التام عن الكلمة محل التساؤل، كما في: the money and **...**.love

أما في بعض الحالات الأخرى مثل (in « Money and Tough love ....⟶in the book»)، فنراه ناجما عن **قصور أسلوبي** لا معجمي.

6. أخطاء سوء الفهم:

ويقصد بأخطاء سوء الفهم، تلك الأخطاء التي تترتب على **القراءة الخاطئة** للجملة في لغتها، أو **لعدم فهم دلالات** تلك الجمل الأصلية (وهو الحال في كثير من الحالات). أضف إلى ذلك، **مشكلة استيعاب السياق العام** للكلام. وبالتالي، يترتب على ذلك ترجمة خاطئة أو ضعيفة المستوى في اللغة الانجليزية. ولقد أشار " دانيال جيل" إلى هذا النوع من الأخطاء قائلا: *بأن هذا الصنف من الأخطاء يتضمن مجموع الأخطاء التي ينحصر أصلها في مرحلة التحليل.*[12] أي أن مجمل الأخطاء المتعلقة بسوء الفهم، ناجمة عن مشكل يحدث لزاما خلال **مرحلة تحليل وفهم المعنى**. ولقد وقع اختيارنا على هذا النوع من الأخطاء، نظرا لأهمية القراءة والمراجعة في الفهم الحسن لمعنى الجملة أو النص، ولتعلم اللغات عامة.

بلغ عدد أخطاء سوء الفهم التي تم رصدها في المدونة (24) خطأ، نذكر منها بعض الأمثلة المختارة كما يلي:

- The **employers of the box contribute into** → instead of → he explains **how IMF staff members contribute to**…

[12] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« Cette catégorie englobe l'ensemble des fautes dont l'origine est circonscrite dans l'étape d'analyse.» (Gile, 1992, p. 257)

- The workers of the box work silently **to produce an important public product**.→ instead of → **the creation of a critical global public profile**
- **Make this project depend about the silence**→ instead of → the IMF's work **skews the institution toward discretion**.

- **تحليل أخطاء سوء الفهم وتفسيرها:**

مقارنة بما ورد في النص الأصلي، نستنتج من الخطأ في المثال الأول، عدم فهم الطالب لما جاء في معنى الجملة الأصلية. وبالتالي، حادت الترجمة عن المقصود. كما نلاحظ عدم تفريق الطالب بين معنى كلمة employer، والتي تعني " صاحب العمل "؛ وبين كلمة employee التي تعني"العامل ". إلى جانب قصور الطالب عن إيجاد المرادف الصائب لكلمة " الصندوق"، والتي يقصد بها من خلال السياق العام " صندوق النقد الدوليIMF"، بينما ترجمت بمعناها الحرفي إلىThe box.

أما في المثال الثاني، فلقد أدى سوء الفهم إلى ترجمة كلمة " صنع Creation"، والتي يقصد بها " إنشاء أو تكوين"، ترجمة حرفية إلى "produce بمعنى "الصناعة ".

أما في المثال الأخير، فيبدو أن القراءة الخاطئة للجملة الأصلية، ساهمت في صياغة جملة غير مفهومة المعنى أصلا، لأن تركيبتها غير متناسقة في اللغة الانجليزية. حيث لا تصح العبارة to depend about the silence.

7. الأخطاء الأسلوبية:

لقد اختلف الدارسون في تعريفهم للأسلوب. وبالتالي، صعب الحصول على تعريف دقيق لأخطائه. حيث نقصد بالخطأ الأسلوبي، كل ما يعمل على المساس بالمعنى وبالذوق اللغوي، وبانسجام

تركيبة الجملة المترجمة مع المعنى الحقيقي للنص الأصلي. كما يندرج أيضا ضمن ذلك، *خلل في اختيار مستوى اللغة والنبرة (رسمي أو غير رسمي)*[13].

بلغ عدد الأخطاء الأسلوبية التي تم رصدها في المدونة (17) خطأ، نذكر منها بعض الأمثلة، على النحو التالي:

With the pen of → instead of → written by.

Make more clear → instead of → to better clarify.

Make the company need more privacy → instead of → tends to discretion.

With relaxing → instead of → calmly.

- **تحليل الأخطاء الأسلوبية وتفسيرها:**

عند الحديث عن الأسلوب في اللغة، فإننا نقصد رؤية المتكلم الأصلي لتلك اللغة native speaker ، أي كيفية صياغته للأفكار. حيث نلاحظ من خلال الأمثلة الثلاثة، بساطة وسذاجة في التعبير عن الجملة خلال الترجمة، وذلك مرده إلى **المستوى الأسلوبي المتواضع** لدى المتعلم في اللغة الأجنبية، لكنه يعد أمرا عاديا في هذه المرحلة من التعلم.

8. أخطاء الإضافة:

ترى كل من " دولاي و بيرت و كراشن "(Dulay، Burt، و Krashen، 1982) أن:

أخطاء الإضافة، على عكس أخطاء الحذف، تتميز بوجود عنصر إضافي داخل العبارة لا يفترض وجوده[...]. ثلاثة أنواع من الإضافة تمت ملاحظتها في خطاب كل من متعلمي اللغة الأم واللغة الأجنبية،

[13]ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« Style includes tone or register (formal/ informal).» (Ast Language Services, 2015)

*وهي: **ازدواجية العلامة** والتطويع **والإضافات البسيطة**. هذه الأخطاء تعد **مؤشرات جيدة على اكتساب** بعض القواعد الأساسية*[14] (التضخيم منا)

ومنه ندرك بأن المتعلم يتعلم من الخطأ، ولا يعد ذلك مشكلة تعلمية (خاصة بالنسبة لبعض الزيادات البسيطة التي لا تخل بالمعنى). بل أصبح استثمار الخطأ أداة للتعلم في حد ذاته، على حد قول "بيار أستولفي Astolfi" (2008).

لقد بلغ عدد أخطاء الإضافة المستخرجة من إجابات الطلبة (7) أخطاء، نذكر منها ما يلي:

In **the book of** " money and hard **of** love" → instead of → in " Money and Tough Love"

By calm → instead of → calmly.

The sad dates → instead of → sad days.

- **تحليل أخطاء الإضافة وتفسيرها:**

يعمد الطلبة، في كثير من الأحيان، إلى الاستعانة بأدوات وحروف وكلمات زائدة في الجملة الانجليزية، ومرد ذلك **تدخل لغة الأم في التفكير والترجمة**. حيث نلاحظ أن عبارة calm **by** هي ترجمة حرفية (في كلمتين) لعبارة " **بـ**هدوء أو **بشكل** هادئ". بينما كان بالإمكان استخدام صيغة الحال" Adverb" ، أي اختيار كلمة " calmly ". الأمر الذي ينم أيضا، عن جهل بتقنية من تقنيات الترجمة، ألا وهي " التحويل"shift / Transposition.

كما نلاحظ زيادة كل من الحرفين " by وof " في كثير من الأحيان، تأثرا بروابط وعبارات مشابهة في لغة الأم. كما يمكن أن نعزو ذلك أيضا، إلى قلة المطالعة في اللغة الأجنبية.

[14] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

«Addition errors are the opposite of omissions. They are characterized by the presence of an item which must not appear in a well-formed utterance. Three types of addition errors have been observed in the speech of both L1 and L2 learners: double markings, regularizations, and simple additions. These errors are good indicators that some basic rules have been acquired. … ».(Dulay, Burt, & Krashen, 1982, p. 156)

9. أخطاء التداخل اللغوي:

يرى كل من ريتشاردز و شميث (Richards & Schmidt, 2002) أن التداخل اللغوي: *هو النقل السلبي المعروف باسم التداخل اللغوي، ويقصد به استخدام نمط أو قاعدة لغوية أصلية تؤدي إلى خطأ أو شكل غير مناسب في اللغة المترجم إليها.*[15]

وفي مايلي، نذكر بعضا من أخطاء التداخل اللغوي(وعددها ستة أخطاء فقط) التي استخرجناها من إجابات الطلبة:

Armee → instead of → army.

Habitual → instead of → usual.

Sensibility → instead of → sensitivity.

- **تحليل أخطاء التداخل اللغوي وتفسيرها:**

يحدث التداخل اللغوي عند وقوع تشابه في نطق أو كتابة كلمة ما في لغتين مختلفتين. الأمر الذي لاحظناه في المثال الأول، بين armee و army . بينما في المثال الثاني(habitual/ usual)، فالأمر ناجم، حسب اعتقادنا، عن عجز معجمي كان بالإمكان تجاوزه بالاستعانة بالقاموس.

أما في المثال الأخير، فنرى بأن الكلمتين sensibility/sensitivity تحيلاننا إلى موضوع هام في التقابل بين اللغات، ألا وهو موضوع الكلمات ذات الكتابة المتشابهة والمعنى المغاير أو **false friends**.

ب. أخطاء الترجمة:

بلغ إجمالي عدد أخطاء الترجمة ضمن المدونة الأولى 237 خطأ، سنتطرق إلى كل صنف منها على حدة.

[15] ورد النص الأصلي بترجمتي كالتالي:
« **Negative Transfer**, also known as **Interference**, is the use of a native -language pattern or rule which leads to an ERROR or inappropriate form in the TARGET LANGUAGE.» (Richards & Schmidt, 2002, p. 294)

1. أخطاء الجهل بتقنيات الترجمة:

من بين الأمثلة على أخطاء الجهل بتقنيات الترجمة، التي استخرجناها من إجابات الطلبة ضمن المدونة الأولى (وعددها 56 خطأ)، نذكر مايلي:

1. يصف "أحمد لياقات" الحياة المهنية للخبراء الاقتصاديين في **صندوق النقد الدولي**.

1. He describes the business life of economic specialists in the international **box**.

2. ...وهي مهمة صعبة لأن حساسية عمل الصندوق تجعل هذه **المؤسسة** أكثر ميلا نحو **التكتم**.

2. It's a hard mission because, the job of the box makes the **company** do everything **to keep it secret.**

3. نظرة داخل الصندوق.

3. **Internal** view to the box..

4. ...كيف يسهم موظفو الصندوق **بهدوء** في صنع سلعة عامة.....

4. **…By** calm → instead of → **calmly**

- **تحليل أخطاء الجهل بتقنيات الترجمة وتفسيرها:**

حيث نلاحظ في المثال رقم (1) **جهلا باستخدام لتقنية الترجمة الحرفية**، التي يعرفها كل من " فيناي وداربلني" (1963)، كما يلي: *الترجمة الحرفية أو كلمة بكلمة تعني المرور من لغة الانطلاق إلى لغة الوصول، من خلال نص يكون صحيحا واصطلاحيا في نفس الوقت، من دون أن ينشغل المترجم بأي شيء سوى الأمور اللسانية*[16]. ويكمن هذا الجهل في كلمة **Box** في نص الترجمة، التي تقابلها كلمة

[16] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

"صندوق" **حرفيا** باللغة العربية ضمن نص الانطلاق. إلا أن القصد من كلمة " صندوق" في النص العربي **ليس المعنى الحرفي** للكلمة، بل هو اختصار للهيئة الاقتصادية المعروفة باسم " **صندوق النقد الدولي**" والتي يقابلها في اللغة الانجليزية " International Monetary Fund" المعروف باختصار IMF.

أما في المثال رقم (2)، فنلاحظ خطأين اثنين: أما الأول، ففي كلمة " company " (التي تعني حسب قاموس أكسفورد: *1. مجموعة من الأشخاص الذين يعملون معا لأهداف تجارية*[17].) ترجمة حرفية أيضا للكلمة العربية "**مؤسسة**"، التي تقابلها بالانجليزية كلمة "Institution " (ويقصد بها حسب قاموس أكسفورد: *هيئة تقوم على أهداف اجتماعية أو تعليمية أو دينية مثل الجامعة*.[18])، والتي تشير حسب سياق النص إلى " صندوق النقد الدولي كمؤسسة وهيئة اقتصادية عالمية. وأما الخطأ الثاني فيكمن في محاولة استخدام تقنية **التعديل** (**modulation** التي يعرفها كل من "فيناي وداربلني"، كالتالي: *التعديل تغيير في الرسالة، ينتج عن تغير في وجهة النظر، أو عن توضيح*[19].) في ترجمة كلمة "**التكتم**" باستخدام عبارة " **to keep it secret** ". إلا أن الطالب لم يوفق في إيصال المعنى الحقيقي فجاءت الجملة فاقدة للمعنى، الذي من المفترض أن يكون كما يلي:

It's a challenging task because the sensitivity of the IMF 's work skews the **institution** toward **discretion**.

« La traduction littérale ou mot à mot désigne le passage de LD à LA aboutissant à un texte à la fois correct et idiomatique sans que le traducteur ait eu à se soucier d'autre chose que des servitudes linguistiques.» (Darbelnet & Vinay, 1963, p. 48)

[17] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

« 1. A group of people working together for commercial purposes[…]» (Hornby, 1995, p. 231)

[18] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

« 1.(a) An organization established for social, Educational, Religious, etc, purposes eg a university.» (Hornby, 1995, p. 619)

[19] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

« la modulation est une variation dans le message, obtenue en changeant de point de vue, d'éclairage.» (Darbelnet & Vinay, 1963, p. 51)

كما نلاحظ من خلال المثال رقم (3)، سوء استخدام تقنية أخرى من تقنيات الترجمة، ألا وهي تقنية التحويل shift / Transposition، والتي يعرفها كل من "فيناي وداربلني" بقولهما: [...] *تتمثل التقنية في استبدال أحد* ***أقسام الكلام*** *بقسم آخر، من دون تغيير معنى الرسالة.*[20] ويقصد بأقسام الكلام في اللغة (الاسم والفعل والحرف).

حيث قام الطالب في المثال رقم (3) باستبدال كلمة " **داخل**"، التي **تعد اسما** في اللغة العربية، بكلمة " **internal**" التي **تعد صفة** في اللغة الانجليزية. لكن الترجمة حادت عن الصواب بسبب هذا الجهل باستخدام تقنية الاستبدال أو **التحويل** في الترجمة. بينما كان بإمكان الطالب استبدال **الاسم** " داخل "في اللغة العربية، **بالحرف** (**preposition**) "**in** أو **inside**" في اللغة الانجليزية.

كما نلاحظ في المثال رقم (4)، جهلا واضحا بتقنية من تقنيات الترجمة ألا وهي " التحويل"shift / Transposition. حيث كان بالإمكان استخدام صيغة الحال" Adverb"، من خلال اختيار كلمة " calmly " بدل عبارة "by calm ".

2. أخطاء التجاوز[21]:

من بين الأمثلة على أخطاء التجاوز، التي تم استخراجها من إجابات الطلبة ضمن المدونة الأولى (وعددها 27 خطأ)، نذكر ما يلي:

1. The book give **its readers** the ability to understand the nature and the job of the box…

[20] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« […] le procédé qui consiste à remplacer une partie du discours par une autre, sans changer le sens du message.» (Darbelnet & Vinay, 1963, p. 50)

[21] ملاحظة: بالنسبة لمصطلحات أخطاء الترجمة (التجاوز والهراء والخطل والمخالفة...الخ)، فقد اعتمدنا على التسميات الواردة في كتاب " جون دوليل ولي-يانكه و كروميه" (2002) – مصطلحات تعليم الترجمة-الذي ترجمه مختصون من لبنان. حيث وافق " دوليل" على تلك الترجمة وأقرها.

2. it describes **the business** life of economic specialists in the international box.

3. ....لأن حساسية عمل الصندوق تجعل هذه المؤسسة أكثر ميلا نحو **التكتم**.

3. …because the box work make this project depend about **the silent**.

- **تحليل أخطاء التجاوز وتفسيرها:**

من خلال المثال رقم (1)، نلاحظ تجاوز المترجم للمعنى المصرح به في النص الأصلي (يسمح الكتاب بفهم واستيعاب طبيعة الصندوق)، من خلال التصريح بأمر غير مذكور في النص الأصلي (من المقصود بعملية السماح؟) حيث صرح به المترجم في الترجمة بقوله (…**its readers** the book give).

أما في المثال رقم (2)، فيمكن أن نعتبر استخدام كلمة " **business**" تجاوزا خلال الترجمة. بينما وردت في النص الأصلي كلمة " الحياة **المهنية** " في سياق معمم. الأمر الذي تحديدا لم لم يتم التصريح به من طرف كاتب النص الأصلي.

كما نلاحظ من خلال المثال رقم (3)، تجاوزا في ترجمة الطالب لكلمة " **التكتم**" التي تقابلها كلمة "discretion " في اللغة الانجليزية. حيث قام بالتعبير عن "التكتم" من خلال اختياره الخاطئ لكلمة " **silent** " التي تعني "**صامت**". وبالتالي، تجاوز التكتم إلى الصمت الكلي. كما يعتبر ذلك أيضا، جهلا بتقنية التحويل في الترجمة.

3. أخطاء الهراء:

من بين الأمثلة على أخطاء الهراء في الترجمة (وعددها 54 خطأ)، ضمن إجابات الطلبة في المدونة الأولى، نذكر ما يلي:

1. **من خلال عرض لمحة عن أنشطته اليومية المعتادة**... (النص الأصلي)

1. **by giving a small touch about its daily activities** and the knowledge of its workers.

2. ....في صندوق النقد الدولي.

2. …in **the internation money box**.

3. **يصف " أحمد لياقات" الحياة المهنية** للخبراء الاقتصاديين ...

3. **Ahmed Layakat put the jobment of life** to the economic intelligence.

- **تحليل أخطاء الهراء وتفسيرها:**

نلاحظ من خلال المثال رقم (1)، انعدام المعنى تماما في ترجمة الطالب للعبارة الواردة في النص الأصلي. حيث أن استخدامه لعبارة (**by giving a small touch about its daily activities**) في الترجمة، لا معنى له، ولا يعبر عن الأصل أو السياق، وهو ما يعرف بالهراء. ومرد ذلك حسب رأينا، تسرع في قراءة كلمات الجملة الأصلية. حيث لم ينتبه الطالب الى كلمة " **لمحة**" وقرأها "**لمسة**".

كما نلاحظ من خلال المثال رقم (2)، هراءا في ترجمة عبارة " **صندوق النقد الدولي**" الى اللغة الانجليزية، التي حاول الطالب ترجمتها حرفيا لكنه لم يوفق. وبالتالي، جاءت عبارته الانجليزية عموما (**the internation money box**) من دون معنى.

ومن خلال المثال رقم (3)، نلاحظ انعدام المعنى في ترجمة الطالب للعبارة (يصف الحياة المهنية)، التي ترجمها إلى (put the jobment of life)، والتي نفسرها أولا، بعدم تمكن الطالب من إيجاد المرادف الصحيح لكلمة (**مهنية/ professional**) ليقوم بترجمتها بكلمة (jobment) التي لا وجود لها في القاموس، لكنه تقريب من كلمة job. كما نفسرها ثانيا، بجهل ببعض القواعد النحوية في اللغة الانجليزية والعربية على حد السواء، حيث لم يفرق الطالب بين الصفة والموصوف في اللغة العربية، في عبارة(**الحياة المهنية**).

4. الأخطاء الثقافية:

من بين الأمثلة على الأخطاء الثقافية الواردة ضمن إجابات الطلبة في المدونة الأولى (وعددها 53 خطأ)، نذكر مايلي:

1. من خلال عرض لمحة عن أنشطته اليومية المعتادة وثقافة **جنوده المخلصين**. (النص الأصلي)[22]

1. by giving a small touch about its daily activities and the knowledge of **its workers**.

.2… and the culture of **its honest men**.

2. ....في صندوق النقد الدولي.

3. …in **the internation money box**.

- **تحليل الأخطاء الثقافية وتفسيرها:**

نلاحظ من خلال المثال رقم (1)، قصور ثقافة الطالب لدى ترجمته للعبارة (**جنوده المخلصين**) الواردة في النص الأصلي، حيث ترجمها بكلمة (**workers**) وهو ما يدل على لجوء الطالب الى المعنى الاولي للعبارة من خلال السياق. بينما لو قام الطالب ببحث توثيقي من خلال استخدام قاموس موسوعي في اللغة الانجليزية، لأدرك بأن صاحب النص، يقصد بتلك العبارة (الجنود المخلصين foot soldiers: *العمال الذين يتعبون كثيرا وبصورة مملة، من دون أن تكون لهم سلطة أو مسؤولية*[23]. حسب قاموس أكسفورد على الانترنت 2022)

كما لنا نفس الملاحظة بخصوص المثال رقم (2)، حيث أن قصور ثقافة الطالب في اللغة الانجليزية، دفعته الى ترجمة عبارة (جنوده المخلصين) ترجمة حرفية من خلال عبارة (its honest men).

[22] يمكن الاطلاع على النص الأصلي في قائمة الملاحق.

[23] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

« foot soldier: a person in an organization who does work that is important but boring, and who has no power or responsibility.» (Oxford University Press, 2022)

كما نلاحظ من خلال المثال رقم (3)، **قصورا في الثقافة العامة** لدى الطالب، حيث يعتبر صندوق النقد الدولي أحد الهيئات الاقتصادية العالمية المشهورة في وقتنا الحالي. حيث نتفاجئ حينما يقوم الطالب **بترجمتها حرفيا** أو من خلال **عبارة لا معنى** لها مثل: (the internation money box). إلا أننا نفسر ذلك **بقلة المطالعة** عند الطلبة، **وبعدم احتكاكهم بوسائل الإعلام** كالتلفزيون والإذاعة باللغة الانجليزية، حيث أن قناة البي بي سي البريطانية، تتحدث يوميا عن هذه الهيئات.

5. أخطاء المخالفة:

من بين الأمثلة على أخطاء المخالفة، الواردة ضمن إجابات الطلبة في المدونة الأولى (وعددها 16 خطأ)، نذكر مايلي:

1. ... وأقرانهم على المستوى **الدولي**. (النص الأصلي)

1. ... and their colleagues on **the national** level. (ترجمة الطالب)

2. ... في وصف الاحداث المأساوية في حياة خبراء **السياسات** المجتهدين الذين يتسلحون ب...(النص المصدر)

2. …bad events in the life of **political** men whom take the help from.

- **تحليل أخطاء المخالفة وتفسيرها:**

فمن خلال المثال رقم (1)، تتبين لنا المخالفة للمعنى الوارد في النص الأصلي بشكل واضح (حيث جاءت في النص الأصلي عبارة " وأقرانهم على **المستوى الدولي"**). بينما قام الطالب -المترجم بترجمة كلمة "دولي"، التي تترجم ب"international " باستخدام كلمة " national" التي تعني " وطني".

ومن خلال المثال رقم (2)، فنلاحظ خلطا بين مجال السياسةpolitics، بمعنى (الحكم) و السياسات policies، بمعنى المناهج والطرق المتبعة في التسيير. حيث خالف الطالب بترجمته لكلمة " السياسات" بكلمة " Political" المعنى المقصود تماما. وبالتالي، أخرج سياق الجملة من مجال تسيير المؤسسة إلى مجال السياسة العامة والحكم. بينما يكمن الصواب في استخدام كلمة "policy ".

6. أخطاء الخطل:

من بين الأمثلة على الخطل في الترجمة ضمن إجابات الطلبة في المدونة الأولى (وعددها 31 خطأ)، نذكر مايلي:

1. .. من خلال عرض **لمحة** عن أنشطته اليومية المعتادة وثقافة جنوده المخلصين. (النص الأصلي)

1. by giving a **small touch** about its daily activities and the knowledge of its workers.

2. يوضح احمد كيف يسهم موظفو الصندوق **بهدوء** في صنع **سلعة** عامة عالمية.

2. Ahmed clarify how employees board improve **step by step** to make a good world general **productivity**.

- **تحليل أخطاء الخطل وتفسيرها:**

من خلال المثال رقم (1)، نلاحظ استخداما لمعنى خاطئ، أو ما يعرف بالخطل، في ترجمة الطالب لكلمة " **لمحة**" الواردة في النص الأصلي بعبارة " **a small touch**" في نص الترجمة. وهو ما نفسره **بتسرع الطالب خلال قراءة** الكلمة " **لمحة**"، و اعتقاده بأن المقصود يتمثل في كلمة " **لمسة**" . وبالتالي، فقد أضاف دلالة غير واردة في النص الأصلي.

ومن خلال المثال رقم (2)، نلاحظ من خلال ترجمة كلمة " **بهدوء**" بالعبارة الانجليزية " **step by step**" إضافة الطالب لدلالة يظنها سديدة (أي بمعنى التدرج)، إلا أن صاحب النص يقصد الهدوء

الحقيقي فيترجمها ب " **quietly**". كما أن في استخدام الطالب لكلمة "**productivity** " مقابلا لكلمة " **سلعة**" يعتبر أيضا نوعا من الدلالات الإضافية التي تشوه المعنى الحقيقي للنص المصدر.

2. تفريغ وتحليل وتفسير الأخطاء في المدونة الثانية (طلبة السنة ثانية ليسانس حسب البرنامج الجديد لمادة الترجمة)

يتمثل نص اختبار الترجمة في المدونة الثانية، في عشر جمل قصيرة باللغة العربية (من إنشائنا و اختيارنا)، أردنا من الطلبة ترجمتها إلى اللغة الانجليزية من أجل التحقق من بعض الكفاءات: كالكفاءة اللغوية والكفاءة الإستراتيجية.

بعد تطبيق الاختبار على الطلبة عينة الدراسة المستهدفة، قمنا برصد الأخطاء التي وقع فيها هؤلاء الطلبة. وبعد التصنيف، قمنا بحصر تلك الأخطاء كل حسب تصنيفه. وفي ما يلي، جدول يحصي مجمل تلك الأخطاء.

أ. الأخطاء اللغوية:

الجدول رقم 11: يمثل إجمالي عدد الأخطاء اللغوية في كل صنف (بالمدونة الثانية)

تصنيف الخطأ	عدد الأخطاء
أخطاء مفرداتية	1326
أخطاء إملائية	708
أخطاء نحوية	399
أخطاء الحذف	339
أخطاء أسلوبية	246
أخطاء تركيبية	162
أخطاء التداخل اللغوي	129
أخطاء الزيادة	102
أخطاء سوء الفهم	27

مجموع الأخطاء	3438

بلغ مجمل الأخطاء اللغوية لدى الطلبة حسب الجدول السابق (3438) خطأ. حيث كانت الأخطاء المفرداتية في المرتبة الأولى حسب عددها (1326)، ثم جاءت بعدها الأخطاء الإملائية وعددها (708)، ثم تلتها الأخطاء النحوية وعددها (399)، ثم جاءت بعدها أخطاء الحذف وعددها (339)، ثم تلتها الأخطاء الأسلوبية وعددها (246)، ثم تليها الأخطاء التركيبية وعددها (162)، ثم تلتها أخطاء التداخل اللغوي وعددها (129)، ثم جاءت بعدها أخطاء الزيادة وعددها (102). أما في الأخير، فكانت أخطاء سوء الفهم وعددها (27).

كما يفصل الجدول التالي، في عدد الأخطاء اللغوية المرتكبة، في كل ورقة وفي كل نوع من تلك الأخطاء، كل على حدة. مما يمكن الدارس من حساب مجمل الأخطاء بطريقة أكثر تفصيلا.

الجدول رقم 12: جدول تفصيلي لعدد الأخطاء اللغوية في كل ورقة إجابة (المدونة الثانية)

الخطأ رقم الورقة	نحو	مفردة	حذف	إملاء	تركيبة	أسلوب	إضافة	فهم	تداخل
1	5	16	1	1	1	1	2	0	0
2	2	3	2	4	0	0	0	0	0
3	6	10	4	3	2	0	3	0	2
4	2	3	2	2	0	2	1	1	1
5	5	12	0	7	0	1	0	0	3
6	4	6	1	10	4	2	1	0	0
7	1	11	3	8	1	1	1	0	1
8	3	12	2	3	2	2	1	1	0
9	8	14	5	6	2	1	0	0	3
10	0	9	1	8	1	4	0	0	0
11	7	10	4	13	1	4	2	1	1
12	5	18	10	8	3	5	2	0	0
13	3	19	2	8	2	4	1	0	0
14	5	7	1	3	1	3	2	1	0
15	1	11	4	11	4	2	1	0	0
16	4	12	2	2	1	2	0	0	0
17	1	10	0	3	1	0	0	1	0

0	0	2	1	0	8	2	9	2	18
0	0	0	0	0	2	2	2	2	19
0	1	1	5	0	6	2	12	4	20
1	0	0	3	1	11	4	9	0	21
1	0	2	3	3	4	3	11	1	22
3	1	0	5	0	6	1	22	5	23
0	0	0	1	1	7	3	8	3	24
1	0	0	1	0	7	4	11	2	25
0	0	0	1	0	1	0	17	3	26
2	0	1	1	2	1	3	7	0	27
4	0	1	3	1	5	4	14	6	28
1	0	0	3	0	7	3	11	3	29
1	0	1	1	4	2	4	14	3	30
0	0	0	1	0	2	2	9	2	31
1	0	3	1	2	3	11	15	4	32
1	0	2	0	4	7	3	13	6	33
6	1	0	3	2	7	0	19	1	34
1	0	0	2	2	2	4	12	2	35
2	1	2	5	1	5	1	11	6	36
3	0	1	2	2	16	6	10	6	37
1	0	0	2	0	5	3	7	2	38
3	0	0	1	0	14	1	4	3	39
0	0	1	1	3	8	3	12	5	40
1	0	2	1	0	3	2	14	4	41
0	0	2	0	1	2	1	5	3	42
1	0	1	1	1	1	3	8	5	43
1	1	1	1	1	4	3	5	3	44
2	0	1	1	1	9	1	10	4	45
0	0	0	2	3	8	0	8	3	46
1	0	1	1	2	6	2	13	3	47
1	1	0	2	1	5	3	10	4	48
2	0	1	2	1	8	4	12	7	49
0	0	0	3	2	6	2	11	1	50
1	1	1	4	2	11	5	12	6	51
0	0	2	6	2	10	9	16	4	52
1	0	1	3	1	6	3	17	4	53
0	1	2	2	2	5	0	9	3	54
1	0	1	3	3	9	3	13	3	55
0	0	1	2	2	4	3	10	3	56
1	1	0	0	0	5	1	8	2	57

0	0	1	0	1	6	1	11	3	58
1	0	0	1	1	4	1	4	1	59
0	0	2	4	1	4	3	10	2	60
1	0	1	4	0	9	3	11	2	61
1	0	1	3	2	6	4	9	2	62
2	1	0	4	1	8	2	20	4	63
0	0	1	2	0	5	2	10	2	64
1	0	0	1	1	5	3	13	3	65
0	0	0	2	0	3	1	15	2	66
2	0	1	1	1	3	2	9	1	67
2	0	1	2	1	3	5	12	5	68
1	0	0	2	2	5	4	13	4	69
1	0	1	3	2	4	3	12	2	70
1	0	0	1	1	4	3	11	3	71
1	0	2	1	1	1	10	13	5	72
1	0	1	1	3	9	2	15	5	73
4	1	0	2	3	5	1	17	2	74
1	0	1	2	1	4	3	10	1	75
2	1	0	4	2	3	2	13	5	76
3	0	1	3	1	14	5	8	7	77
1	0	2	2	1	7	4	9	4	78
3	1	1	2	1	12	2	6	2	79
1	0	0	1	2	10	2	10	4	80
0	1	1	1	1	2	1	10	5	81
1	0	0	0	0	4	2	9	3	82
2	0	3	0	2	3	4	7	5	83
1	1	1	2	0	3	2	6	2	84
2	0	1	1	0	7	0	12	4	85
0	0	1	2	4	8	1	9	4	86
1	0	1	1	1	8	3	8	4	87
0	1	1	2	2	5	2	14	3	88
3	0	0	1	2	6	5	12	5	89
0	0	0	4	1	8	1	9	3	90
1	1	2	4	1	13	4	8	7	91
0	0	2	5	3	8	10	18	5	92
1	0	1	4	2	8	2	14	3	93
0	1	2	3	1	3	1	9	2	94
0	0	1	2	4	11	4	11	2	95
1	0	0	2	1	2	2	12	3	96
0	1	0	0	1	3	0	10	2	97

98	1	9	2	8	0	1	2	0	1
99	2	7	2	2	0	0	0	0	0
100	3	12	2	6	0	5	1	1	0
101	1	9	4	11	1	3	0	0	1
102	1	11	3	4	3	3	2	0	1
103	4	17	1	6	0	5	0	1	3
104	3	13	3	7	1	1	0	0	0
105	2	11	4	7	0	1	0	0	1
106	4	17	0	1	0	1	0	0	0
107	2	8	3	1	2	1	1	0	2
108	4	13	4	5	1	3	1	0	4
109	3	11	3	7	0	3	0	0	1
110	4	14	4	2	4	1	1	0	1
111	2	10	2	2	0	1	0	0	0
112	4	14	11	3	2	1	3	0	1
113	5	13	3	7	4	1	2	0	1
114	3	18	0	7	2	3	0	0	3
115	3	12	4	3	2	2	0	0	1
116	5	11	1	5	1	5	2	1	2
117	4	10	6	16	2	2	1	0	3
118	5	8	3	5	0	2	0	0	1
119	3	5	1	12	0	2	0	0	3
120	3	11	3	7	3	1	1	0	0
المجموع 3438	**399**	**1326**	**339**	**708**	**162**	**246**	**102**	**27**	**129**

ب. أخطاء الترجمة:

لقد وردت أخطاء الترجمة في المدونة الثانية، على النحو التالي:

تصنيف الخطأ	عدد الأخطاء
الجهل بتقنيات الترجمة	240
الهراء	223
التجاوز	40
المخالفة	54
الخطأ الثقافي	214
الخطل	144

مجموع الأخطاء	915

الجدول رقم 13: يمثل إجمالي عدد أخطاء الترجمة في كل صنف (بالمدونة الثانية)

كما جاءت أخطاء الترجمة بالتفصيل في كل ورقة إجابة، على النحو التالي:

الجدول رقم 14: جدول تفصيلي لعدد أخطاء الترجمة في كل ورقة إجابة (المدونة الثانية)

الخطأ رقم الورقة	الجهل بتقنيات الترجمة	الهراء Non sense	التجاوز Over translation	المخالفة Opposite sense	الخطأ الثقافي Cultural mistake	الخطل Wrong sense
1	3	2	0	0	2	1
2	2	1	0	0	1	1
3	1	3	1	0	3	2
4	2	1	0	1	1	0
5	2	0	0	1	2	1
6	1	3	1	1	1	1
7	3	2	0	0	2	1
8	2	1	0	0	1	1
9	1	3	1	0	3	2
10	2	1	0	1	1	0
11	2	0	0	1	2	1
12	2	1	0	1	1	0
13	2	0	0	1	2	1
14	1	3	1	1	1	1
15	3	2	0	0	2	1
16	2	1	0	0	1	1
17	1	3	1	0	3	2
18	1	3	1	0	2	2
19	2	1	0	1	1	0
20	2	0	0	1	2	1
21	1	3	1	1	1	1
22	3	2	0	0	2	1
23	2	1	0	0	1	1
24	1	3	1	0	3	2
25	1	3	1	0	3	2
26	3	4	0	0	1	1
27	1	3	1	1	1	1

1	2	0	0	2	3	28
1	1	0	0	1	2	29
2	3	0	1	3	1	30
1	2	1	0	1	2	31
2	3	0	1	3	1	32
1	2	0	0	2	3	33
1	1	0	0	1	2	34
2	3	0	1	3	1	35
2	2	0	1	3	1	36
0	1	1	0	1	2	37
1	2	1	0	0	2	38
1	1	1	1	3	1	39
1	2	0	0	2	3	40
1	1	0	0	1	2	41
2	3	0	1	3	1	42
2	2	1	0	3	4	43
1	2	1	0	0	2	44
1	1	1	1	3	1	45
1	2	0	0	2	3	46
1	1	0	0	1	2	47
2	3	0	1	3	1	48
2	2	1	0	3	4	49
1	2	1	0	0	2	50
1	1	1	1	3	1	51
1	2	0	0	2	3	52
1	1	0	0	1	2	53
2	3	0	1	3	1	54
2	2	1	0	3	4	55
1	2	1	0	0	2	56
1	1	1	1	3	1	57
1	2	0	0	2	3	58
1	1	0	0	1	2	59
2	3	0	1	3	1	60
2	2	1	0	3	4	61
1	2	1	0	0	2	62
1	1	1	1	3	1	63
1	2	0	0	2	3	64
1	1	0	0	1	2	65
2	3	0	1	3	1	66
2	2	1	0	3	4	67

1	2	1	0	0	2	68
1	2	1	0	0	2	69
1	1	1	1	3	1	70
1	2	0	0	2	3	71
1	1	0	0	1	2	72
1	2	1	0	0	2	73
1	1	1	1	3	1	74
1	2	0	0	2	3	75
1	1	0	0	1	2	76
2	3	0	1	3	1	77
2	2	1	0	3	4	78
1	2	1	0	0	2	79
1	1	1	1	3	1	80
1	2	0	0	2	3	81
1	1	0	0	1	2	82
2	3	0	1	3	1	83
2	2	1	0	3	4	84
1	2	1	0	0	2	85
1	1	1	1	3	1	86
1	2	1	0	0	2	87
1	1	1	1	3	1	88
1	2	0	0	2	3	89
1	1	0	0	1	2	90
2	3	0	1	3	1	91
2	2	1	0	3	4	92
1	2	1	0	0	2	93
1	1	1	1	3	1	94
1	2	0	0	2	3	95
1	1	0	0	1	2	96
2	3	0	1	3	1	97
2	2	1	0	3	4	98
1	2	1	0	0	2	99
1	2	0	0	2	3	100
1	1	0	0	1	2	101
2	3	0	1	3	1	102
0	1	1	0	1	2	103
1	2	1	0	0	2	104
1	1	1	1	3	1	105
1	2	0	0	2	3	106
1	1	0	0	1	2	107

2	3	0	1	3	1	108
0	1	1	0	1	2	109
1	2	0	0	2	3	110
1	1	0	0	1	2	111
2	3	0	1	3	1	112
1	2	0	0	2	3	113
1	1	0	0	1	2	114
2	3	0	1	3	1	115
0	1	1	0	1	2	116
1	2	1	0	0	2	117
1	1	1	1	3	1	118
1	2	0	0	2	3	119
1	1	0	0	1	2	120
144	**214**	**54**	**40**	**223**	**240**	**المجموع 915**

الجدول رقم 14: جدول تفصيلي لعدد أخطاء الترجمة في كل ورقة إجابة (المدونة الثانية)

وفيما يلي، سنتكلم عن كل نوع من تلك الأخطاء ، تحليلا وتفسيرا. كما سنذكر بعض الأمثلة المختارة من بين إجابات الطلبة الواردة في أوراق الامتحان، بالإشارة للخطأ أولا، ثم الإشارة إلى التصحيح أو الصواب:

أ. أخطاء اللغة:

1. الأخطاء المفرداتية (Vocabulary mistakes):

وتندرج ضمن هذا الصنف، كما ذكرنا سالفا، جميع الأخطاء التي تتعلق بسوء اختيار اللفظة لدى الطلبة. حيث بلغ إجمالي عدد الأخطاء المفرداتية لدى الطلبة (1326)خطأ وبنسبة مئوية بلغت (38.56٪)، حيث تمثل نسبة ليست قليلة إذا ما تمت مقارنتها بنسب تكرار الأخطاء الأخرى. وجاءت

الأخطاء المفرداتية في أشكال مختلفة توزعت بين الأسماء والصفات والأفعال...الخ. وفي ما يلي، نذكر بعضا منها على سبيل المثال لا الحصر(وسنكتب الكلمة كما ذكرت في الورقة أي بخطئها):

- Person in Maka ويقصد بها الطالب ترجمة كلمة (الحجيج) في الجملة، والصواب هو: Pilgrims
- Escaping ويقصد بها الطالب ترجمة كلمة (اللاجئين) في الجملة، والصواب هو: Refugees
- Organization ويقصد بها الطالب ترجمة كلمة (الوكالة) في الجملة، والصواب هو: Agency
- Men ويقصد بها الطالب ترجمة كلمة (المواطن) في الجملة، والصواب هو: Citizen
- Homer ويقصد بها الطالب ترجمة كلمة (المواطن) في الجملة، والصواب هو: Citizen
- Muslims ويقصد بها الطالب ترجمة كلمة (الحجيج) في الجملة، والصواب هو: Pilgrims.
- Coach ويقصد بها الطالب ترجمة كلمة (الحارس) في الجملة، والصواب هو: Goalkeeper.
- Boys ويقصد بها الطالب ترجمة كلمة (الأولاد) في الجملة، والصواب هو: Children /kids .
- Box ويقصد بها الطالب ترجمة كلمة (صندوق بمعنى منظمة) في الجملة، والصواب هو: Fund.
- United kingdom ويقصد بها الطالب ترجمة كلمة (الأمم المتحدة) في الجملة، والصواب هو: United Nations.
- Policeman ويقصد بها الطالب ترجمة كلمة (الجندي) في الجملة، والصواب هو: soldier.The
- Fathers ويقصد بها الطالب ترجمة كلمة (آبائهم) في الجملة، والصواب هو: Their parents.
- Take care ويقصد بها الطالب ترجمة الفعل (يلقي السمع) في الجملة، والصواب هو: Listen /Obey.
- Letterويقصد بها الطالب ترجمة كلمة (خطابا) في الجملة، والصواب هو: Speech.

- The son of king ويقصد بها الطالب ترجمة كلمة (ولي العهد) في الجملة، والصواب هو: Crown Prince.
- Arm ويقصد بها الطالب ترجمة كلمة (سلاحه) في الجملة،والصواب هو: Weapon.
- Magribian ويقصد بها الطالب ترجمة كلمة (المغربي) في الجملة،والصواب هو: Moroccan.
- **تحليل الأخطاء المفرداتية (المعجمية) وتفسيرها:**

إن عجز الطالب عن إيجاد الكلمة الدقيقة المكافئة خلال الترجمة، يدل على **ضعف معجمي** لدى المتعلم، وعن ثقافة لغوية متواضعة في ميادين مختلفة اختلاف نصوص الترجمة.ولا أدل على ذلك من الأمثلة التالية التي استخرجناها من أجوبة الطلبة (letter / son of the king/take care/ policeman/ box/coach/boys). بينما نجد **التداخل اللغوي** هو السبب، في حالات أخرى، مثل (fathers/Magribian)، أو محاولة **إعادة الصياغة** reformulation، كما في المثال (person in Makka)، والتي يتحدث عنها "دانيال جيل" قائلا: *وعند إعادة صياغة الرسالة في اللغة المستهدفة، تتمثل لنا حالتان: إما أن تقوم التحاليل والاختبارات، خلال مرحلة الفهم، بتوصيل بنية الرسالة المنطقية والوظيفية[...]؛ وإما أن تبقى مشاكل الفهم[...].*[24] أي أنه في حالة عدم نجاح المترجم في إيصال المعنى الحقيقي من خلال استخدام إستراتيجية إعادة الصياغة، سيضل المعنى مبهما بالنسبة لقارئ الترجمة، ولن تصل الرسالة بالمعنى الكامل. وهو الأمر الذي حصل في مثالنا (حيث أن ترجمة معنى كلمة حجيج لن تصل إلى قارئ الترجمة من خلال عبارة Person in Makka.

ويكمن حل هذا الضعف المعجمي، في اعتقادنا عبر تنويع القراءات والتحفيز على الاستعانة بالمعاجم والقواميس المختلفة في سبيل إثراء قاموس الطالب لغويا.

[24]ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« Dans la reformulation du message en langue d'arrivée, deus cas se présentent : soit l'analyse et les tests lors de la phase de compréhension ont abouti à une compréhension de la structure logique et fonctionnelle de l'énoncée[...] soit des problèmes de compréhension persistent[...]» (Gile, 1992, p. 254)

2. **الأخطاء الإملائية (Spelling mistakes):**

كما نقصد بالخطأ الإملائي، كل تحريف يمس الكتابة الصحيحة للكلمة كما نجدها في القاموس. وبالتالي، لا يستطيع قارئ الترجمة فهم المقصود بشكل سليم، بل وقد لا يفهم المعنى تماما.

وبلغ عدد الأخطاء الإملائية لدى الطلبة (708)خطأ، وبنسبة مئوية بلغت (20.59٪)، وهي نسبة ليست قليلة أيضا إذا ما تمت مقارنتها بنسب تكرار الأخطاء الأخرى. وتوزعت هذه الأخطاء في أشكال مختلفة نذكر منها على سبيل المثال:

- Solider/solderوهي في الحقيقة تكتب على النحو التالي:Soldier.
- Wepron وهي في الحقيقة تكتب على النحو التالي:Weapon .
- Gard وهي في الحقيقة تكتب على النحو التالي:Guard.
- Maroco وهي في الحقيقة تكتب على النحو التالي:Morocco .
- Speesh وهي في الحقيقة تكتب على النحو التالي:Speech.
- Senitor وهي في الحقيقة تكتب على النحو التالي:Senator.
- Plame/blime وهي في الحقيقة تكتب على النحو التالي:Blame.
- Piligrams وهي في الحقيقة تكتب على النحو التالي:Pilgrims.
- Contrôle وهي في الحقيقة تكتب على النحو التالي:Control.
- Departement وهي في الحقيقة تكتب على النحو التالي:Department.
- Sitizen وهي في الحقيقة تكتب على النحو التالي: Citizen.
- Pelistinian وهي في الحقيقة تكتب على النحو التالي:Palestinian.
- Thier وهي في الحقيقة تكتب على النحو التالي:Their .

- Bodgard وهي في الحقيقة تكتب على النحو التالي: Bodyguard.

- **تحليل الأخطاء الإملائية وتفسيرها:**

تدل الأخطاء الإملائية في بعض الأمثلة التي اخترناها، عن **سهو** ناجم عن التسرع خلال كتابة الكلمة إبان الامتحان، نظرا لعامل الوقت. ويعتبر الخطأ في هذه الحالة بسيطا، لأننا نفترض بأن الطالب متمكن من الكتابة السليمة للكلمة، في أمثلة من نحو: (/solider/ gard/their التي تقابلها soldier/guard/their). لكن تكرار الخطأ، مرتين أو ثلاث، خلال نفس التمرين، يشير حتما إلى خطأ متأصل لدى المتعلم وليس السهو.

أما في الحالات أخرى مثل: (speech/ departement)، فالخطأ الإملائي غير ناجم عن سهو وتسرع في الكتابة، بل عن **تأثر باللغة الفرنسية** كما في كلمة departEment، حيث لا تكتب بالحرف E في اللغة الانجليزية بل في اللغة الفرنسية فقط. وربما عن تأثر بكلمات أخرى لها نفس النهاية(sh)، بالنسبة للخطأ الوارد في كلمة**spee**sh، التي تكتب speech وتنتهي ب **ch**.

3. الأخطاء النحوية (Grammatical mistakes):

ونريد بها أيضا، كل خطأ ينجم عنه تحريف قواعد اللغة الانجليزية أو الاستخدام الخاطئ لجزئيات معينة منها، مثل تصريف الأزمنة بشكل خاطئ، والاستخدام الخاطئ للضمائر وحروف الجر وصيغة المبني للمجهول وغيرها من الأصناف التي يطول شرحها.

بلغ عدد الأخطاء النحوية لدى الطلبة (399)خطأ، وبنسبة مئوية بلغت (11.60٪)، حيث تعد نسبة لا بأس بها إذا ما تمت مقارنتها بباقي النسب.

وفي مايلي، نذكر بعضا منها على سبيل المثال لا الحصر:

1. أخطاء تتعلق بالاستخدام الصحيح للأزمنة :

- Children **are listening** to their parents. →instead of → Children **listen** to their parents
- The magribian prince **present** a speech. → instead of → He **presents**
- The Crown Prince **is presenting** a speech. ⟶ instead of ⟶ He **will present** a speech today.
- The writer **arrives** to…→instead of →The Secretary of state **arrived** in the UAE last night.

2. أخطاء تتعلق بالاستخدام السليم للضمائر:

- **Him** fathers… → instead of → **His** parents or **Their** parents
- **Him** arms. → instead of → **His** weapon
- The arme put herwipon.→ instead of→ The soldier put his weapon.
- Hearto **them** parents**.** → instead of → Hear to **their** parents.
- **It** control horror in hearts…→ instead of → He scared pilgrims.

3. أخطاء تتعلق بالاستخدام الخاطئ لحروف الجر:

- I put all responsibility **for** homer.→ instead of → I put all the responsibility **on** the citizen.
- Minister arrived **at** the UAE last night.→instead of →The minister arrived **in** the UAE last night.
- The American writer **for** foreign affairs.→instead of →The American minister **of** Foreign affairs

4. أخطاء تتعلق بالاستخدام السليم بصيغة المبني للمجهول:

- The goalkeeper had punished... → instead of → He had been blamed
- The blame put on bod gard…→ instead of → The blame was put on the goalkeeper.
- The gardien **is** had the wrong during the match.→instead of→ He had been blamed.
- All the responsibility was putten on …→→ all the responsibility was put on

- **تحليل الأخطاء النحوية وتفسيرها:**

من خلال أمثلة الصنف الأول من أخطاء النحو، يتجلى لنا **جهل المتعلم لبعض قواعد الصرف** في اللغة الانجليزية حيث نرى على سبيل المثال، استخدام الطلبة لصيغة Present continuous بدل Present simple عند التكلم عن أمر بديهي (are listening/ listen). بينما يعلم أهل الاختصاص بأن التكلم عن الأمور البديهية والحقائق العلمية يتم من خلال استخدام زمن الحاضرPresent simple .

ومن خلال أمثلة الصنف الثاني من أخطاء النحو، يبدوا لنا **جهل المتعلم بالاستعمال السليم** للضمائر أو **خلطها** في اللغة الانجليزية، خاصة عندما يتعلق باستخدام الضمير (It)، الذي يستعمل لغير العاقل بينما نستخدم الضمائر (He/She) للعاقل. وكذا عند استخدام الضمائر (Their/Them)...الخ.

كما يتضح من خلال أمثلة الصنف الثالث، **عدم تحكم المتعلم بالاستخدام السليم لحروف الجر** ومن الأمثلة على ذلك، الاستخدام الخاطئ لحرف الجر For مع كلمةResponsibility ، بينما يتمثل الصواب في استخدام حرف الجر on(To put responsibility on). وكذا الاستخدام الخاطئ لحرف الجر (At) مع الوجهة أو البلد (the UAE)، بينما الصواب في استخدام الحرف(In)...الخ.

كما يتجلى لنا، من خلال الصنف الرابع من أخطاء النحو، **جهل المتعلم بتركيبة صيغة المبني للمجهول** في اللغة الانجليزية، خاصة ما تعلق بتركيبة الفعل (put on⟶ was put)، كما يتضح من خلال **الاستخدام الخاطئ لصيغة المبني للمعلوم** عند الترجمة إلى اللغة العربية، على نحو (كتب الدرس من قبل فلان، بينما تكون الصيغة السليمة مبنية للمعلوم على نحو: كتب فلان الدرس).

4. أخطاء الحذف (Omission mistakes):

ونقصد بها إلى جانب تعريفنا السابق، حذف أي عنصر من العناصر المفترض ذكرها في الجملة، والتي من دونها يتأثر المعنى . حيث بلغ عدد أخطاء الحذف (339) خطأ، بنسبة مئوية بلغت (9.86٪)،

من مجمل الأخطاء المرتكبة. حيث تعتبر نسبة ليست بسيطة على العموم. ومن الأمثلة على هذه الأخطاء نذكر:

- In** hearts of **.→instead of → In the hearts of pilgrims
- **Secretary **arrive to.→ instead of→ The Secretary of state arrived to...
- Minister**Maroco …→ instead of → The Crown prince of Morocco…
- I pot**whole responsibility on…→ instead of → I put the whole responsibility on…
- He made the *** afraid. → instead of → He made the pilgrims afraid.
- The American****arrived to the U**E. → instead of → The American Foreign Affairs secretary of state arrived in the UEA.
- **American writer for foreign business. → instead of → The American foreign affairs secretary of state.

- **تحليل أخطاء الحذف وتفسيرها:**

نلاحظ من خلال الأمثلة المختارة، حذفا واضحا للعديد من الكلمات في الجمل خاصة أدوات التعريف theفي المثالين (الأول والأخير). وكذا حذف عبارة (/of state Foreign affairs minister) على التوالي، في المثالين الثاني والسادس...الخ. حذف لا نرى مبررا له سوى **جهلا بالمفردات وعجزا معجميا** صريحا لدى المتعلم في هذا المستوى، مما يستوجب التركيز على تمارين تخدم قاموس الطالب اللغوي.

5. الأخطاء الأسلوبية (Stylistic mistakes):

حيث يرى رابح بوحوش (2001)، أنها ناجمة عن ضعف ملكة البلاغة لدى بعض المترجمين. حيث ينجم عن ضعف ملكة البلاغة ركاكة في التعبير. وبما أن الجمل المطلوب ترجمتها جمل بسيطة ولا تحتاج إلى أسلوب ومستوى معين من اللغة، فقد كان عدد الأخطاء متوسطا، حيث بلغ عددها (246) خطأ وبنسبة مئوية بلغت (7.15٪)، ومن الأمثلة على هذا النوع من الأخطاء نذكر:

- He put horror in the hart of the people. →instead of → He terrified the pilgrims.

- Scearness spread in hearts of**. →instead of → He scared pilgrims.
- Put all the responsibility on**→ instead of → Responsibility was put on…
- The big man of morocco →instead of → The Crown Prince of Morocco
- The gardien has a shame in the match.→ instead of → He was blamed in the match
- The arme put her wipon.→ instead of→ The soldier surrendered.
- King of Maroc do speech day.→ instead of → The Moroccan Crown Prince presents a speech today.
- The person who attend the goal. →instead of → The goalkeeper.

- **تحليل الأخطاء الأسلوبية وتفسيرها:**

يدل ضعف أداء المتعلم على المستوى الأسلوبي، على ضعف تكوينه في اللغة الأجنبية خاصة من ناحية ثقافته اللغوية وقاموسه من المفردات: فعبارات مثل (the **big man** of Morocco بدل the crown prince of Morocco) أو (**Put his weapon** بدل surrendered) وغيرها من الأمثلة التي أوردناها، تفضح أداء الطالب و**مستواه الأسلوبي والثقافي** المحدود في هذا المستوى أيضا،كما تبين عجزه **معجميا** على التعبير السليم.

6. الأخطاء التركيبية (Structural mistakes):

ونقصد بالأخطاء التركيبية، إلى جانب ما تم ذكره سابقا، كل ما يترتب عليه عدم التناسق في أجزاء الجملة، مما يخل بالفهم السليم لمعناها من قبل المتلقي، خاصة عندما نترجم لقارئ أصلي، أي إلى لغة أخرى، كالمواطن الانجليزي، في حالة النقل من العربية إلى الانجليزية.

لقد بلغ عدد الأخطاء التركيبية (162) خطأ، وبنسبة مئوية بلغت (4.71٪). تعتبر هذه النسبة متوسطة إذا ما تمت مقارنتها بباقي النسب. وفي ما يلي نذكر بعض الأمثلة منها:

- Today the moroccan king speech.→ instead of→ The Moroccan prince will present a speech.

- Plame goalkeeper of the game.→ instead of→ The goalkeeper was blamed.
- Immigrants palestinien.→ → The palestinian immigrants.
- Emmarates arabic united → instead of → the United Arab Emirates
- Company of the unite state of pelistinian…→instead of → The united nations agency of…
- Secretary….arrive to forgin to united Arabic Emarat.→instead of→ Foreign affairs Secretary
- Agence universal →instead of → the universal (international) agency.
- The occupation of the childhood universal…→instead of→The UN children international Fund.
- The militer has get down his gun. →instead of → He putdown his gun.
- The gardien is had the wrong during the match.→ instead of → the goalkeeper was blamed..

- **تحليل الأخطاء التركيبية وتفسيرها:**

من خلال الأمثلة التي اخترناها نلاحظ عددا من الأخطاء التركيبية المخلة بنظام الجملة في اللغة الانجليزية، حيث أن **تقديم الموصوف عن الصفة** في كل من الأمثلة التالية: (Agence universal,و Immigrants Palestinian...الخ)، يخل بنظام الجملة وبالمعنى السليم. ومرد ذلك في اعتقادنا، يعود إلى الجهل ببعض القواعد الأساسية المتعلقة بتركيبة الجملة الانجليزية وكذا ببعض تقنيات الترجمة. حيث من المعلوم أن الصفة تسبق موصوفها في اللغة الانجليزية على عكس اللغة العربية. كما أن ذلك يعد تداخلا لغويا على مستوى نظام اللغتين.

كما أن **حذف أو زيادة أدوات التعريف** في عدة مواضع من الجملة يغير معنى الجملة، كما نلاحظه في نفس المثال السابق. حيث من المفترض أن يكتب الطالب (**the** universal agency) لكنه

قام بحذفها ربما سهوا أو جهلا ببعض القواعد. أما في المثال الأخير فقد أضاف الطالب أداة التعريف في عبارة (had **the** wrong)، بينما لا مكان لها في تلك العبارة.

لقد لاحظنا عموما، خلطا كبيرا في ترتيب كلمات الجمل الانجليزية لدى الطلبة، خلال تمارين الترجمة، مما يدل على ضعف في تكوين الطالب على المستويين النحوي والتركيبي.

7. أخطاء التداخل اللغوي (Interference mistakes):

بلغ عدد أخطاء التداخل اللغوي عند الطلبة (129) خطأ، وبنسبة مئوية بلغت (3.75٪) من مجمل النسب، حيث تعد نسبة متوسطة إذا ما قارناها بمجمل الأخطاء المرتكبة. وفي ما يلي نستعرض أمثلة عن هذا النوع من الأخطاء:

1. تداخل بين اللغتين الفرنسية والانجليزية:

- Extérieur والتي تقابلها←exterior in English.
- Energie والتي تقابلها←energy in English.
- Nucléaire والتي تقابلها←nuclear in English.
- Citoyen والتي تقابلها←citizen in English.
- Agence والتي تقابلها←Agency in English
- Gardien والتي تقابلها←Guard in English.

2. تداخل بين اللغتين العربية والانجليزية:

- **Secretary** of state ←instead of ←**Writer** من العربية: كاتب الدولة.
- United Arab **Emirates**←instead of←**Emmarates** Arabic United من النطق العربي لكلمة: الإمارات

- Fathers←instead of←parents← من العربية: آباءهم.

- **تحليل أخطاء التداخل اللغوي وتفسيرها:**

يعتبر ارتكاب المتعلم (الطالب الجزائري)، لأخطاء التداخل اللغوي بين اللغتين الفرنسية والانجليزية (كما هو مبين في الأمثلة الأولى) أمرا عاديا في هذه المراحل الأولى. حيث أن تأثير ما تعلمه الطالب في اللغة الفرنسية طوال سنوات لابد أن يطفو على السطح(كما تعد الفرنسية في الجزائر اللغة الأولى عند البعض نظرا للإرث الاستعماري-اللغوي). حيث يرى الباحث "عبد الغني الحاجبي"(2019) بأن: *التداخل اللغوي يعد ظاهرة لسانية ناجمة عن **تقاطع لغتين** أو أكثر. فخلال عملية تعلم لغة أجنبية يرجع المتعلم **طبيعيا** إلى ما اكتسبه من معلومات في لغته الأولى.*[25] كما أنه من المعلوم، بأن أصل اللغتين واحد (أي، لاتيني). فمعظم الكلمات متشابهة في الكتابة وفي النطق في بعض الأحيان بين الفرنسية والانجليزية مما يسبب الخطأ (فكلمة Agence في الفرنسية، تكتب تقريبا بنفس الطريقة Agency في اللغة الانجليزية...الخ).

أما بالنسبة لأمثلة التداخل اللغوي، بين اللغتين العربية والانجليزية، فنعتقد بأنها ناجمة عن تداخل **صوتي فونولوجي** بين اللغتين. كما أنه يعتبر **اقتراضا صوتيا**Phonological Borrowing بين اللغتين. حيث يكتب الطالب الكلمة، في اللغة الانجليزية، كما ينطقها باللغة العربية، كما في المثال: الإماراتي –Emmarati.

[25] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« L'interférence est un phénomène linguistique issu du contact de deux ou plusieurs langues. Lors du processus d'apprentissage de langue seconde, l'apprenant se réfère naturellement aux automatismes acquis dans sa langue première.» (Al-Hajebi, 2019, p. 01)

كما ينجم التداخل اللغوي أيضا، عن ترجمة حرفية للكلمة بين اللغتين العربية والانجليزية، دون مراعاة المعنى الحقيقي المقصود، كما هو واضح من خلال اللجوء إلى الترجمة الحرفية في المثالين التاليين: حيث ترجم الطالب حرفيا، كلمة (كاتب) ب Writer في عبارة (**كاتب** الدولة)؛ كما ترجم حرفيا كلمة (آبائهم) ب Fathers، في عبارة (يلقي الأولاد السمع **لآبائهم**). حيث يكمن التداخل اللغوي في تصور خاطئ لدى طالب اللغة الانجليزية، مفاده أن كلمة (آبائهم)، التي ترجمها ب Fathers، تكافؤ كلمة Parents. وأن كلمة (كاتب الدولة) التي ترجمها ب (Writer)، تكافؤ كلمة (Secretary) في اللغة الانجليزية.

8. أخطاء الإضافة (Addition mistakes):

لقد بلغ عدد أخطاء الإضافة لدى الطلبة (102) خطأ، بنسبة مئوية بلغت (2.96٪) من مجمل أخطاء الطلبة. إذ تعد هذه النسبة بسيطة جدا، إذا ما قارناها بغيرها من نسب الأخطاء التي ارتكبها الطلبة. وفي ما يلي نستعرض أمثلة عن هذا النوع:

- The good children listen to their .→Instead of → Children listen to their parents. parents
- The American country writer.→Instead of→ The American secretary of state.
- The American country external…→instead of →The American foreign affairs minister.
- All the responsibility puted on the citizen matter.→ instead of → all the responsibility was put on the citizen.
- The people is carrying all the responsability.→ instead of → People bear the responsibility.

أ. تحليل أخطاء الإضافة وتفسيرها:

تجدر الإشارة إلى أننا لا نعني بخطأ الإضافة، في ما تمت ملاحظته، **ذلك الخطأ اللغوي البسيط** الذي يرتكبه أي متعلم للغة أجنبية خاصة في مراحله الأولى، ولكن نقصد به **الخطأ الترجمي** المشار

إليه في حديثنا عن أخطاء الترجمة. حيث نلاحظ، من خلال بعض الأمثلة المشار إليها ضمن هذا النوع من الأخطاء، إضافة الطلبة لأداة التعريف في اللغة الانجليزية "The " مع جميع الكلمات المعرفة في اللغة العربية(مثل: المواطن والجندي...الخ)، بينما لا يصح ذلك في اللغة الانجليزية في بعض الحالات ولنا في كلمة "People " خير مثال على ذلك، حيث لا نستطيع القول (…**The** people are carrying). أما تفسيرنا لذلك، فمرده إلى **تعميم** (**Generalization**)يقوم به المتعلم متأثرا بلغة الأم أو مجرد **زيادة بسيطة** (**Simple addition**) لا يلقي لها المتعلم بالا(Dulay، Burt، وKrashen، 1982). كما يعد ذلك دليلا على جهل ببعض القواعد أو الحالات الخاصة المرتبطة بكل لغة.

الأمر تقريبا نفسه بالنسبة للمثالين الآخرين، حيث أن إضافة كلمة (**Country**) إلى عبارة (the American Foreign Affairs Minister)، في الجملة الانجليزية، يعد تكرارا لمعلومة متضمنة في كلمة (**الأمريكي**). وبالتالي، لا يصح ترجمة كلمة (**الدولة**) في عبارة (كاتب الدولة الأمريكي...)، بل وجب حذفها في النص الانجليزي. حيث يعد هذا الخطأ (ازدواجية للعلامة أو Double Marking(والذي تعرفه كل من " دولاي و بيرت و كراشن " (2000) قائلة بأنه: *[...] الفشل في حذف بعض العناصر اللازمة في بعض البنى اللسانية*.[26]

9. أخطاء سوء الفهم (Misunderstanding mistakes):

ونقصد بها إلى جانب ما ذكرنا سابقا، كل ما تعلق بأخطاء القراءة الخاطئة، خلال الترجمة، وقصور الفهم. حيث بلغ عدد الأخطاء من هذا النوع (27) خطأ، وبنسبة مئوية بسيطة جدا، بلغت (0.79٪) من مجمل أخطاء الطلبة. ومن الأمثلة على ذلك:

- The children did not listen to…→ instead of→ They obey to their parents.

[26] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« …the failure to delete certain items which are required in some linguistic constructions.» (Dulay, Burt, & Krashen, 1982, p. 156)

- Children are spying on their parents.→ instead of → Children obey their parents.
- Nuclear power. → instead of → atomic energy.

ب. تحليل أخطاء سوء الفهم وتفسيرها:

لقد بينت أخطاء سوء الفهم، قصورا خلال قراءة النص أو الجملة ومن ثم قصورا في فهمها. ولنا في عبارة " يلقي الأولاد السمع لآبائهم" خير مثال على ذلك. حيث قام عدد من الطلبة بترجمة عبارة " ألقى السمع" بالفعل الانجليزي "Listen to "، وفي ذلك **إغفال** لشيء من المعنى الحقيقي للأصل. بينما لو أكمل هؤلاء الطلبة قراءة الجملة إلى آخرها، لعلموا أن تلك العبارة (أي، " ألقى السمع") متصلة بكلمة (لآبائهم). وهي في اللغة العربية، دلالة على الطاعة والانصياع، لا على السمع فقط. ولقد ورد هذا المعنى في قاموس المعاني على النحو التالي: **لا يلقي إليه السمع** إلا نادرا: **لا يهتم** بما يقول، **لا يصغي**.(Almaany.com, 2010-2022) ومنه فالمكافئ الحقيقي في اللغة الانجليزية يتمثل في الفعل (obey).

الأدهى والأمر، أن نجد الترجمة في بعض العينات **تناقض** ما يشير إليه النص الأصلي، كما هو الحال، في الترجمة التالية لنفس العبارة السابقة "did not listen to"؛ أو **تحييدا** للمعنى الأصلي، كما في العبارة الانجليزية "are spying" لنفس المثال السابق.

ومن كل ما سبق، يمكننا ملاحظة الدور الأساسي الذي تلعبه **القراءة** الجيدة **والتدقيق** وكذا **المراجعة**(الديداوي، 2000)، من أجل التمكن من الفهم الجيد لدلالة النص وبعد ذلك الترجمة. وفي هذا الصدد، يؤكد الديداوي على دور المراجعة بقوله: *المراجعة هي الأداة الرئيسية لضبط نوعية الترجمة وعليها المعول في تفادي الانحراف والإسقاط ولضمان التوازي بين الأصل في اللغة المترجم منها وترجمته*. (الديداوي، 2000، ص 106)

ب. أخطاء الترجمة:

1. أخطاء الجهل بتقنيات الترجمة:

من بين الأمثلة على أخطاء الجهل بتقنيات الترجمة، ضمن المدونة الثانية (وعددها 240 خطأ)، نذكر ما يلي:

1. **ألقيت** كامل المسؤولية على عاتق **المواطن**.

1. I **throw** all the responsibility on the **citoyen**.

2. لقد ألقى الرعب في قلوب **الحجيج**.

2. He scared **Al hajeej.**

3. وصل **كاتب الدولة** الامريكي للشؤون الخارجية الى الامارات.

3. The American **writer** arrived to ....

- **تحليل أخطاء الجهل بتقنيات الترجمة وتفسيرها:**

من خلال المثال رقم (1)، نلاحظ جهلا باستخدام تقنية الترجمة الحرفية، حيث قام الطالب بترجمة الفعل " **ألقى**" في اللغة العربية ترجمة حرفية من خلال استخدام الفعل الانجليزي "**throw** " وهو ما أدى الى تشويه المعنى الحقيقي المقصود وهو " **تحمل المواطن المسؤولية**". كما أن الاستخدام الخاطئ للكلمة الفرنسية " **citoyen**" بدل "**citizen** " كمقابل لكلمة" **المواطن**" يعتبر جهلا باستخدام تقنية الاقتراض Borrowing/ emprunt في الترجمة، التي تعني حسب كل من " فيناي وداربلني" (1963) الاستعانة بكلمات أجنبية بغرض خلق تأثيرات أسلوبية، أو في حال عدم وجود مكافئ في اللغة والثقافة المترجم إليها. (Darbelnet و Vinay، 1963)[27]

[27] ترجمة تلخيصية.

ومن خلال المثال رقم (2)، نلاحظ تقريبا نفس الظاهرة، حيث قام الطالب باقتراض كلمة " حجيج" من اللغة العربية بينما نجد في قاموس اللغة الانجليزية كلمة "**pilgrims** ". إلا في حالة أراد الطالب إضفاء سمة أسلوبية أو ثقافية على النص. ففي هذه الحالة، يتعين عليه الاشارة إلى ذلك من خلال ملاحظة أسفل الاجابة (على نحو: (Al-Hajij means people travelling to Mekka for...etc.).

كما نلاحظ من خلال المثال رقم (3)، جهلا بتقنية الترجمة الحرفية، حيث ترجم الطالب عبارة " **كاتب الدولة**" (التي تعني وزير الدولة) حرفيا من خلال استخدامه لكلمة " **writer** " التي تعني المؤلف. مما أخلط معنى الجملة المترجمة بالكامل.

2. أخطاء التجاوز:

من بين أخطاء التجاوز التي استخرجناها، ضمن إجابات الطلبة في المدونة الثانية (وعددها 40 خطأ)، نذكر ما يلي:

1. يلقي الأولاد السمع لآبائهم.

1. Sons **hear** their fathers.

2. يلقي **ولي العهد المغربي** خطابا اليوم.

2. the **Morrocan king** speech.

- **تحليل أخطاء التجاوز وتفسيرها:**

نلاحظ من خلال المثال رقم (1)، تجاوزا واضحا خلال ترجمة الطالب لعبارة " **ألقى السمع**" في اللغة الانجليزية **hear**. حيث قام بتثبيت دلالة من النص المصدر قد يحسن أن تبقى مضمرة في النص الهدف، حسب ما ذكره كل من " دوليل ولي-يانكه وكروميه" (2002). بينما كان من المفترض أن يترجم المعنى وهو الطاعة والإذعان للوالدين.

كما يمكن أن نعتبر ترجمة الطالب لعبارة " **ولي العهد** المغربي"، في المثال رقم (2)، بعبارة "Morrocan **king** " تجاوزا ضمنيا للمعنى المصرح به في النص المصدر.

3. أخطاء الهراء:

من بين الأمثلة على اخطاء الهراء في الترجمة، ضمن المدونة الثانية (وعددها 223 خطأ)، نذكر التالي:

1. الوكالة الدولية للطاقة الذرية.

1. The government of pays for energy.

2. ألقى الجندي سلاحه.

2. The arm influenced him arms.

3. وكالة الأمم المتحدة للاجئين الفلسطينيين.

3. **The government of the united state** for palastine's people.

- **تحليل أخطاء الهراء وتفسيرها:**

نلاحظ من خلال المثال رقم (1)، محاولة ترجمة الطالب لمسمى " الوكالة الدولية للطاقة الذرية" **بعبارة لا معنى لها** في اللغة الانجليزية. الأمر الذي يطلق عليه كل من " دوليل ولي-يانكه وكروميه" (2002) **الهراء**. وهو دلالة على جهل تام بالتسمية الصحيحة.

كما نلاحظ من خلال المثال رقم (2)، تقريبا نفس الشيء. حيث حاول الطالب ترجمة الجملة العربية" ألقى الجندي سلاحه"، والتي تدل على الاستسلام، **بجملة لا معنى لها** في اللغة الانجليزية، خاصة استخدامه للفعل "**influenced** " الذي لا محل له من الاعراب في هذا السياق.

كما نرى من خلال المثال رقم (3)، **ترجمة لا معنى لها** في حد ذاتها، حيث يعتقد الطالب بأن كلمة " government" تعني " وكالة"، وأن عبارة "the united state " تكافؤ عبارة " الأمم المتحدة". حيث يدل كل ذلك، على ثقافة عامة متواضعة جدا لدى الطالب.

4. الأخطاء الثقافية:

من بين الأمثلة على الأخطاء الثقافية في الترجمة، ضمن المدونة الثانية (وعددها 214)، نذكر مايلي:

1. يلقي **ولي العهد** المغربي خطابا اليوم.

1. The **Mooco prince** present a speech today.

2. **الوكالة الدولية للطاقة الذرية**.

2. **NASA**.

- **تحليل الأخطاء الثقافية وتفسيرها:**

نلاحظ من خلال المثال رقم (1)، قصورا في ثقافة الطالب لدى ترجمته لعبارة " **ولي العهد**" (التي تعني من سيتولى الحكم بوفاة أو تنحي الملك) بكلمة " **prince** " في اللغة الانجليزية التي تعني " الأمير" (وليس كل أمير وليا للعهد).

كما نلاحظ من خلال المثال رقم (2)، قصورا في الثقافة العامة لدى الطالب بخصوص أسماء بعض المنضمات والهيئات الدولية، حيث ترجم الطالب تسمية " الوكالة الدولية للطاقة الذرية"IAEA بكلمة " النازا أو NASA" التي تخص هيئة أمريكية تعنى بمجال الفضاء.

5. أخطاء المخالفة:

من بين الأمثلة على أخطاء المخالفة، ضمن إجابات الطلبة في المدونة الثانية (وعددها 54 خطأ)، نذكر مايلي:

1. يلقي الأولاد السمع لآبائهم.

1. The children **did not listen** to their fathers.

2. الوكالة **الدولية** للطاقة الذرية.

2. The **national** agence for nuclear power.

- **تحليل أخطاء المخالفة وتفسيرها:**

نلاحظ من خلال المثال رقم (1)، مخالفة واضحة للمعنى المقصود في النص المصدر، حيث ترجم الطالب عبارة " يلقي السمع" التي تدل على **الطاعة**، بالعبارة الانجليزية "did not listen " التي تدل على **العصيان**.

كما نلاحظ من خلال المثال رقم(2)، نلاحظ مخالفة واضحة في ترجمة الطالب لكلمة " **الدولية**" (التي نعني بها المستوى العالمي)، بعبارة تخالفها تماما في اللغة الانجليزية وهي "**national** " وتعني (على المستوى المحلي).

6. أخطاء الخطل:

من بين الأمثلة على الخطل في الترجمة ضمن إجابات الطلبة في المدونة الثانية (وعددها 144 خطأ)، نذكر الآتي:

1. **يلقي الأولاد السمع** لآبائهم.

1. Children **are spying** on their parents.

2. يلقي الأولاد السمع لآبائهم.

2. Children listen **carefully** to his parents.

- **تحليل أخطاء الخطل وتفسيرها:**

نلاحظ من خلال المثال رقم (1)، وقوع الطالب في خطأ اضافة دلالات شوهت المعنى الاصلي للعبارة. حيث أن عبارة " يلقي السمع"، التي تقابلها " to listen أو to obey"، ليس لها نفس دلالات " استرق السمع"، التي تترجم ب " to spy".

كما نلاحظ من خلال المثال رقم (2)، محاولة إضافة الطالب لمعنى أو دلالة لم تشوه المعنى، لكنها غيرت فيه قليلا. حيث أن كلمة" carefully" غير واردة في النص الأصلي تماما.

3. تفريغ وتحليل وتفسير الأخطاء في المدونة الثالثة (على طلبة السنة الثالثة ليسانس لغة انجليزية)

يتمثل اختبار الترجمة في المدونة الثالثة، في فقرة باللغة العربية (من 71 كلمة)، مأخوذ من مجلة التمويل والتنمية الصادرة عن صندوق النقد الدولي، في نسختها العربية لشهر ديسمبر 2020 من العدد 57 رقم 04. حيث أن سياق الفقرة ومحتواها، يندرج ضمن الثقافة العامة في ميدان الاقتصاد. أما الكفاءات المستهدفة، فتتمثل في كفاءة اللغة و كفاءة النقل و كذا الكفاءة الإستراتيجية. حيث نريد من خلال هذا التمرين، اكتشاف مواطن الضعف اللغوية و الترجمية لدى طلبة اللغة الانجليزية.

وبعد قيام الطلبة عينة الدراسة المستهدفة بإجراء الاختبار، عكفنا على رصد الأخطاء التي وقع فيها هؤلاء الطلبة، وبعد تصنيفها، قمنا بجمعها كل حسب تصنيفه. وفي ما يلي جدول يحصي مجمل تلك الأخطاء.

أ. أخطاء اللغة:

حيث وردت أخطاء اللغة ضمن المدونة كما يلي:

تصنيف الخطأ	عدد الأخطاء
أخطاء مفرداتية	84
أخطاء إملائية	53
أخطاء نحوية	150
أخطاء الحذف	60
أخطاء أسلوبية	138
أخطاء تركيبية	69
أخطاء التداخل اللغوي	12
أخطاء الزيادة	12
أخطاء سوء الفهم	16
مجموع الأخطاء	**594**

الجدول رقم 15:يمثل إجمالي عدد الأخطاء اللغوية في كل صنف (بالمدونة الثالثة)

بلغ مجمل الأخطاء اللغوية لدى الطلبة حسب الجدول السابق (594) خطأ. حيث كانت الأخطاء النحوية في المرتبة الأولى حسب عددها (150)، ثم جاءت بعدها الأخطاء الأسلوبية وعددها (138) خطأ، ثم تلتها الأخطاء المفرداتية (المعجمية) وعددها (84) خطأ، ثم جاءت بعدها الأخطاء التركيبية وعددها (69) خطأ، ثم تلتها أخطاء الحذف وعددها (60) خطأ، ثم تليها الأخطاء الإملائية وعددها (53) خطأ، ثم تلتها أخطاء سوء الفهم وعددها (16)خطأ، أما أخطاء التداخل اللغوي وأخطاء الزيادة، فقد تساوتا بمعدل(12)خطأ لكل صنف.

كما يفصل الجدول التالي، في عدد الأخطاء اللغوية المرتكبة في كل ورقة، وفي كل نوع من تلك الأخطاء، كل على حدة. مما يمكن الدارس من حساب مجمل الأخطاء بطريقة أكثر تفصيلا.

الطالب رقم	نوع الأخطاء									
	المفرداتية	النحوية	التركيبية	الإملائية	سوء الفهم	الأسلوبية	التداخل اللغوي	الحذف	الإضافة	المجموع
1	2	3	5	1	0	7	0	1	3	22
2	3	7	2	2	0	4	1	1	1	21
3	4	7	1	3	0	6	1	2	0	24
4	4	8	2	3	1	3	0	4	0	25
5	3	8	4	0	0	6	0	0	0	21
6	3	7	1	0	0	3	0	2	0	16
7	3	8	3	4	2	3	2	1	0	26
8	2	4	4	1	0	5	0	1	0	17
9	2	1	0	0	1	5	0	0	0	9
10	4	5	2	1	1	3	1	5	0	22
11	1	3	3	3	1	5	1	3	2	22
12	2	4	4	1	0	5	0	2	0	18
13	4	7	3	3	1	3	0	4	0	25
14	3	6	1	1	0	3	0	2	0	16
15	2	6	2	2	0	5	1	2	1	21
16	4	6	2	3	0	6	1	2	1	25
17	3	7	3	0	0	5	0	1	0	19
18	2	1	1	1	1	5	0	1	0	12
19	3	7	3	3	2	3	2	1	0	24
20	2	2	1	0	1	4	0	1	0	11
21	3	6	3	3	1	4	0	4	0	24
22	2	4	3	2	0	6	0	2	0	19
23	2	4	2	1	0	5	1	2	1	18
24	4	4	2	3	1	3	0	4	0	21
25	2	3	3	0	0	5	0	1	0	14
26	3	7	2	2	0	5	0	2	0	21
27	4	6	2	3	1	5	1	2	1	25
28	2	4	1	2	1	6	0	2	1	19
29	4	3	2	3	1	5	0	4	0	22
30	2	2	2	2	0	5	0	1	1	15
المجموع	84	150	69	53	16	138	12	60	12	**594**

الجدول رقم16:يمثل إجمالي عدد الأخطاء اللغوية في كل ورقة إجابة (المدونة الثالثة)

ب. أخطاء الترجمة:

وردت أخطاء الترجمة ضمن المدونة الثالثة كما يلي:

تصنيف الخطأ	عدد الأخطاء
الجهل بتقنيات الترجمة	40
الهراء	46
التجاوز	22
المخالفة	15
الخطأ الثقافي	06
الخطل	30
مجموع الأخطاء	**159**

الجدول رقم 17 : يمثل عدد أخطاء الترجمة في كل صنف(ضمن المدونة الثالثة)

كما وردت أخطاء الترجمة بالتفصيل في كل ورقة إجابة على النحو التالي:

نوع الخطأ / الورقة	الجهل بتقنيات الترجمة	الهراء	التجاوز	المخالفة	الخطأ الثقافي	الخطل
1	2	1	1	0	0	1
2	1	2	1	0	1	0
3	1	1	0	0	0	1
4	0	2	0	1	0	0
5	1	3	1	1	0	2
6	2	2	1	0	1	2
7	3	1	1	1	0	1
8	2	0	1	0	0	1
9	1	0	2	1	0	1
10	2	2	1	0	1	0
11	1	1	0	0	0	1
12	0	2	0	1	0	0
13	1	2	1	1	0	2
14	2	1	1	0	0	2

15	1	1	1	1	0	1
16	2	0	1	0	1	1
17	1	1	0	0	0	1
18	0	2	0	1	0	0
19	1	1	1	1	0	2
20	2	2	1	0	0	2
21	3	1	2	1	0	1
22	1	1	0	0	0	1
23	0	3	0	1	0	0
24	1	2	1	1	0	2
25	2	3	1	0	1	1
26	1	1	0	1	0	1
27	2	3	1	0	0	1
28	3	1	2	1	0	1
29	1	1	0	0	1	1
30	0	3	0	1	0	0
المجموع 159	40	46	22	15	06	30

الجدول رقم 18:جدول تفصيلي لإجمالي عدد أخطاء الترجمة في كل ورقة إجابة (المدونة الثالثة)

وفيما يلي، سنتكلم عن كل نوع من تلك الأخطاء، تحليلا وتفسيرا. كما سنذكر بعض الأمثلة المختارة من بين إجابات الطلبة الواردة في أوراق الامتحان، بالإشارة للخطأ أولا، ثم الإشارة إلى التصحيح أو الصواب:

أ. أخطاء اللغة:

1. الأخطاء النحوية:

بلغت نسبة الأخطاء النحوية المرتكبة (25.25٪)من عدد الأخطاء المرتكبة. ومن خلال الأمثلة المختارة، نستطيع أن نصنف تلك الأخطاء، بناءا على بعض النقائص في تكوين الطالب من الناحية النحوية، وهي كما يلي:

- أخطاء تتعلق بتصريف الفعل والأزمنة:

ومن الأمثلة عليها نذكر ما يلي:

There **is** changes. → instead of → there **are** many changes.

They **sayed**. → instead of → they **said**.

We **can** remember. → instead of → we **could/ might** remember.

- أخطاء تتعلق بالاستخدام الخاطئ لحروف الجر:

ومن الأمثلة عليها نذكر ما يلي:

From the level **of** political.→ instead of → **on** the political level.

To move **in** → instead of → to move **to**.

- أخطاء تتعلق بصيغة الجمع:

ومن الأمثلة عليها نذكر مايلي:

Another year**s** → instead of → **other** years.

All country → instead of → **all** countr**ies**.

- أخطاء تتعلق بصيغة النفي:

ومن الأمثلة عليها نذكر ما يلي:

There is **not** best time → instead of → there is **no** best time.

- **تحليل وتفسير الأخطاء النحوية:**

أما عن تفسيرها، فنرى بأن معظم تلك الأخطاء راجع إلى **قصور في التكوين** على مستوى النحو، أو **عدم تركيز** في بعض الحالات، كما في حالات صيغة الجمع.

2. الأخطاء الأسلوبية:

لقد بلغت نسبة الأخطاء الأسلوبية في إجابات الطلبة على هذه المدونة (23.23٪) من العدد الإجمالي.

ومن الأمثلة عليها نذكر ما يلي:

Into rushing in making. → instead of → to accelerate the …/to roll out significant..

With force. → instead of → violently.

Take another years to.→ instead of → spend years to happen.

Causes in hurry.→ instead of → caused the acceleration of….

- **تحليل وتفسير الأخطاء الأسلوبية:**

يمكن أن نعزو سبب معظم تلك الأخطاء أساسا إلى **قصور معجمي** واضح لدى الطلبة مما يصعب عليهم مهمة التعبير بأسلوب فصيح في تلك اللغة على نحو المثال (take another yearبدل استخدام فعل spend). كما أن **الترجمة الحرفية لكلمات الجملة** تحيلنا إلى جمل أو عبارات متواضعة التعبير أو لا معنى لها في بعض الحالات مثل (into rushing in makingوغيرها من الأمثلة).

3. الأخطاء المفرداتية:

بلغت نسبة الأخطاء المعجمية المرتكبة (14.14٪)، وهي نسبة متوسطة إذا ما قورنت بالنسب الأخرى.

ومن الأمثلة عليها نذكر ما يلي:

Epidemic → instead of → pandemic.

Big broblem → instead of → pandemic.

Enforcement.→ instead of → to accelerate.

- **تحليل وتفسير الأخطاء المفرداتية:**

نحن نعتقد بأن سبب تلك الأخطاء، أساسا، راجع إلى **عجز أو قصور معجمي** لدى المتعلم. ومرده أيضا، إلى عدم تنويع الطالب لميادين قراءاته. حيث أن كلمة (التعجيل تقابل بالفعل to accelerate في الانجليزية وليس بكلمة enforcement) كما أن كلمة (جائحة وهي عالميةpandemic) أصبحت شائعة في وقتنا الحالي بدل استخدام كلمة (epidemic التي تعني ما تعلق بالوباء وهو محلي أو جهوي فقط).

4. الأخطاء التركيبية:

بلغت نسبة الأخطاء التركيبية لدى الطلبة (11.61٪) من إجمالي عدد الأخطاء. إذا تعد نسبة متوسطة مقارنة بغيرها. ومن الأمثلة عليها نذكر ما يلي:

- Development technology. → instead of → technological developments.
- Which make a new and development technique→ instead of → which hastened the emergence of new technological developments.
- Any remined event pass → instead of → any past reminded event.

- **تحليل وتفسير الأخطاء التركيبية:**

ومرد تلك الأخطاء، في اعتقادنا، ناجم عن **جهل ببعض القواعد والأصول التركيبية** للجملة الانجليزية، على نحو (ترتيب الصفة والموصوف كما في المثال الأول وسوء استخدام صيغة the past participle كما في المثال الأخير).

5. أخطاء الحذف:

يلجأ المتعلم باللجوء إلى حذف بعض الكلمات كلما خانه قاموسه المعجمي وهو ما نلاحظه من خلال عدد أخطاء الحذف التي بلغت نسبتها (10.10٪). ومن الأمثلة عليها نذكر ما يلي:

- **....**big changes → instead of → **of** big changes.
- There is weeks**.....**.have a huge number of→ instead of → **that** have a huge...
- The appearance **....** Development.→ instead of → **of** developments.

- **تحليل وتفسير أخطاء الحذف:**

ينجم الحذف عند الكتابة لدى بعض الطلبة، في بعض الحالات، عن **نسيان أو سهو** (كما في المثال الأول) أو **عن تركيبة خاطئة**(كما في المثال الثالث) أو **عن ترجمة حرفية لكلمات الجملة** (كما في المثال الثاني).

6. الأخطاء الإملائية:

بلغت نسبة الأخطاء الإملائية لدى الطلبة (8.92٪)، حيث تعتبر نسبة دون المتوسط. ومن الأمثلة على ذلك نذكر ما يلي:

- Pu**ch** → instead of → push.
- Coun**ter**y/ c**on**try → instead of → country.
- **Wi**ch → instead of → which.
- Develop**e**ment → instead of → development.

- **تحليل وتفسير الأخطاء الإملائية:**

أما عن تفسيرنا لأسباب وقوع تلك الأخطاء، فمرده، من وجهة نظرنا، إلى **قلة ممارسة للكتابة والتعبير** (كما في الأمثلة الثلاثة الأول) **أو إلى تداخل لغوي ناجم عن تأثر بلغة ثانية** كالفرنسية(كما في المثال الأخير).

7. أخطاء سوء الفهم:

بلغت نسبة أخطاء سوء الفهم والقراءة الخاطئة (2.69٪)من إجمالي عدد الأخطاء، وهي تعتبر نسبة ضعيفة. وفي ما يلي نذكر بعض الأمثلة:

- **Agreements**→ instead of → **decades**.
- **Take a nap** in the past →instead of → **it has been said** in the past.
- **Suddenly** took us → instead of → took us in a short period of time

- **تحليل وتفسير أخطاء سوء الفهم:**

يمكن أن نعزو معظمها، إلى **عدم قراءة جادة للنص** أو لقراءة واحدة **دون مراجعة**. وبالتالي نجم عن ذلك ترجمة حرفية للكلمات كم في المثالين (الأول والثاني). أما في المثال الأخير، فنرى بأن المتعلم لم يفهم المقصود من عبارة ("بين عشية وضحاها" والتي تعني "في مدة قصيرة"، ولا تعني " فجأة").

8. أخطاء التداخل اللغوي:

بلغت نسبة أخطاء التداخل اللغوي لدى الطلبة (2.02٪)، حيث تعد نسبة ضعيفة جدا. ومن الأمثلة على ذلك نذكر ما يلي:

- To **travel** → instead of → to work.
- To **applicate**→ instead of → to apply.
- **Necklaces** → instead of → decades.
- **Epoch** → instead of → era / decade.

- **تحليل وتفسير أخطاء التداخل اللغوي:**

يمكن أن نعزو معظم تلك الأخطاء إلى **تأثر بمفردات اللغة الفرنسية** كما في المثالين الأول والثاني والرابع)، أما في المثال الثالث، فمسببه **عدم قراءة الفقرة قراءة جادة** والاكتفاء بقراءة سريعة واحدة.

9. أخطاء الإضافة:

لقد كانت أخطاء الإضافة بسيطة من ناحية المستوى والعدد، إذ بلغت نسبتها (2.02٪) من إجمالي عدد الأخطاء، وهي تعتبر نسبة ضعيفة جدا. ومن الأمثلة على ذلك نذكر ما يلي:

On **the** other condition → instead of → in other conditions.

- There is **a** weeks → instead of → there are weeks.

- **تحليل وتفسير أخطاء الإضافة:**

تعد *مسألة الفرق في التعريف والتنكير* بين اللغتين العربية والانجليزية، من أهم مسببات أخطاء الإضافة لدى الطلبة كما هو موضح من خلال المثالين السابقين. حيث *يرى "نيومارك" 1988 بأن: المعلومات المضافة إلى الترجمة هي عادة ثقافية (تتعلق بالاختلافات بين ثقافة SL و TL)، أو تقنية (تتعلق بالموضوع)، أو لغوية (تفسر الاستخدام المتقلب للكلمات).*[28] وعليه، فمن الممكن أن نرجع سبب الإضافة أيضا، إما إلى اختلاف ثقافي بين اللغتين المصدر والهدف، أو إلى أمر تقني يتعلق بموضوع النص المترجم، أو إلى اختلاف لغوي.

[28] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« Newmark (1988: 91) righty stated that the information added to the translation is normally cultural (accounting for the differences between SL and TL culture), technical (relating to the topic), or linguistic (explaining wayward use of words).» (Newmark, 1988 cited in SHARMA, 2015, p. 05)

ب. أخطاء الترجمة:

بلغ إجمالي أخطاء الترجمة ضمن إجابات الطلبة في المدونة الثالثة 159 خطأ، نفصل في كل نوع منها كما يلي:

1. أخطاء الجهل بتقنيات الترجمة:

من بين الأمثلة على أخطاء الجهل بتقنيات الترجمة، الواردة ضمن إجابات الطلبة (وعددها 40 خطأ)، نذكر مايلي:

1. فإذا بها تنقلنا **بين عشية أو ضحاها** إلى عصر جديد.

1. **Suddenly** it took us to a new era **before saying Jack Robinson**.

2. ولبس هناك **أنسب من الوقت الحالي**.

2. And **there is no more appropriate than now**.

3 قيل في ما مضى. 3. In the past said.

- **تحليل أخطاء الجهل بتقنيات الترجمة وتفسيرها:**.

نلاحظ من خلال المثال رقم (1)، محاولة استخدام الطالب لتقنية التكييف **adaptation** في الترجمة، والتي يعرفها كل من "فيناي وداربلني" بقولهما: *[...] تطبق هذه التقنية في حالات عدم وجود مكافئ للرسالة في لغة الوصول. على أن تكيف الرسالة بناءا على وضعية أخرى نراها مكافئة*[1]. حيث قام قام الطالب بتكييف عبارة " بين عشية أو ضحاها " في اللغة العربية، بترجمتها بعبارة " before saying

[1]ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« […] il s'applique à des cas ou la situation à laquelle le message se réfère n'existe pas dans LA, et doit être créé par rapport à une autre situation, que l'on juge équivalente.» (Darbelnet & Vinay, 1963, pp. 52-53)

Jack Robinson " في اللغة الانجليزية. لكن المشكل يكمن في وجود مكافئ أنسب للنص العربي في تلك اللغة، وهي كلمة "**overnight** ". وبالتالي، يعتبر ذلك جهلا بشروط الاستعانة بهذه التقنية.

إلى جانب كل ذلك، نلاحظ في نفس المثال الأول، استخدام الطالب، لكلمة " suddenly " كمكافئ لنفس العبارة العربية السابقة. إذا نعتبر ذلك أيضا محاولة لاستخدام **تقنية التحويل** في الترجمة transposition /shift، حسب كل من "فيناي وداربلني" 1963. لكنها من ناحية السياق والمعنى غير مقبولة، فصاحب النص **لا يقصد المفاجأة بقدرما يقصد السرعة والوقت القصير**.

كما نلاحظ من خلال المثال رقم (2)، استعانة الطالب بتقنية الترجمة الحرفية في ترجمته لعبارة " وليس هناك انسب من الوقت الحالي". الا أن ذلك أدى الى ترجمة ركيكة تفضح نص الترجمة عند قراءتها. بينما كان الأجدر ترجمة المعنى فحسب دون الالتصاق بالحرفية. على نحو " This could not be more apt today ".

ونلاحظ من خلال المثال رقم(3)، اعتماد الطالب أيضا على ترجمة الكلمات **ترجمة حرفية**، مما أدى إلى جملة غير متناسقة في اللغة الانجليزية، بينما كان الأجدر محاولة **تطويع** الجملة في اللغة الانجليزية على نحو " it has been said".

2. أخطاء التجاوز:

من بين الأمثلة على أخطاء التجاوز الواردة ضمن إجابات الطلبة في المدونة الثالثة (وعددها 22 خطا)، نذكر التالي:

1. ....لينطبق عليه **هذا القول**. (من النص المصدر)

1. …to resemble to **this saying**

2. لينطبق عليه هذا القول. 2. To apply it this Statement .

3. إن هناك عقودا **تمضي** دون أحداث تذكر. (من النص المصدر)

3. there is decades **passes** without.

- **تحليل أخطاء التجاوز وتفسيرها:**

نلاحظ من خلال المثال رقم (1)، تجاوزا واضحا عند ترجمة العبارة الاصلية في اللغة الانجليزية، حيث يقول كل من " دوليل ولي-يانكه وكروميه" (2002) بأنه: *خطأ يرتكبه المترجم عندما يثبت عناصر من النص المصدر يجب أن تبقى مضمرة في النص الهدف.* (Delisle، Lee Jahnke، و Cromier، Terminologie de la Traduction، 2002، ص 40). أي أن الطالب أظهر في نص الترجمة كلمة "**saying** " المقابلة لكلمة " القول " في النص المصدر. بينما كان من الاجدر الاكتفاء باسم الإشارة فقط " **This** ".

كما نلاحظ نفس الشيء، من خلال المثال رقم (2)، حيث صرح الطالب بكلمة" **القول**" في ترجمته إلى اللغة الانجليزية بقوله " **statement** "، الأمر الذي لم يكن ضروريا.

إلى جانب كل ذلك، يتبين لنا من خلال المثال رقم (3)، بأن الطالب ارتكب تجاوزا خلال تثبيته لكلمة " تمضي" في نص الترجمة " **passes**". الأمر الذي كان يجدر أن يتفاداه الطالب على النحو التالي " there are decades where nothing happens".

3. أخطاء الهراء:

من بين الأمثلة على أخطاء الهراء في الترجمة الواردة ضمن إجابات الطلبة في المدونة الثالثة (وعددها 46 خطا)، نذكر مايلي:

1. قيل في ما مضى، إن هناك عقودا تمضي دون أحداث تذكر. (من النص المصدر)

1. in the past said for the action do without main important events.

2. وأن هناك أسابيع تزخر بعقود من الأحداث. (من النص المصدر)

2. we find weeks are very action.

3. تنقلنا بين عشية وضحاها إلى عصر جديد. (من النص المصدر)

3. returned day to another day to new period.

- **تحليل أخطاء الهراء وتفسيرها:**

نلاحظ من خلال المثال رقم (1)، أن **تمسك الطالب بالترجمة الحرفية** لكلمات النص الأصلي، أدى إلى **جملة لا معنى لها** في اللغة الانجليزية. بينما كان الأجدر محاولة ترجمة المعنى بشكل عام.

كما نلاحظ من خلال المثال رقم (2)، أن استخدام الطالب لكلمة "**very** " **لا معنى له في هذه العبارة**، وأخل بالرسالة المقصودة. كما أن جهله بالتراكيب والأزمنة في اللغة الانجليزية زاد الأمر تعقيدا.

أما من خلال المثال رقم (3)، فيتبين لنا بأن الترجمة الحرفية لعبارة " تنقلنا بين عشية وضحاها"، كانت سببا في انعدام المعنى تماما. طبعا، إلى جانب بعض الخيارات المعجمية الغريبة.

4. الأخطاء الثقافية:

لقد لاحظنا من خلال إجابات الطلبة، عددا بسيطا من الأخطاء الثقافية ضمن إجابات الطلبة في المدونة الثالثة (حيث بلغ عددها ستة أخطاء فقط). حيث يعود ذلك، ربما، لطبيعة النص وبساطته. ومن بين الأمثلة على تلك الأخطاء الثقافية نذكر مايلي:

1. بين عشية وضحاها. 1. From time to time / suddenly.

2. **قيل** في ما مضى. 2.in the past **said**.

3. الجائحة. 3. The epidemic / the catastrophy.

- **تحليل الأخطاء الثقافية وتفسيرها:**

نلاحظ من خلال المثال رقم (1)، قصورا في الثقافة اللغوية لدى الطالب، حيث أن العجز المعجمي واضح، من خلال خياراته خلال الترجمة في عبارة "from time to time ". كما أن سوء فهم المقصود كان السبب خلال الترجمة في عبارة " suddenly ".

كما نلاحظ من خلال المثال رقم (2)، مشكلة لغوية ترتبط بالثقافة العربية، ألا وهي مسألة صيغة المبني للمجهول بين اللغتين وكيفية ترجمتها. ولا أدل على ذلك، من اختلاف العبارات التي تحصلنا عليها عند ترجمة كلمة "قيل" إلى اللغة الانجليزية، على نحو (**said**) أو من خلال إغفالها تماما كما في عبارة (**in the past**) مما قد يشككنا حتى في قابلية ترجمتها. بينما يكون الصواب من خلال العبارة It has been said.

كما يتبين لنا جليا من خلال المثال رقم (3)، المستوى المتواضع للثقافة العامة لدى الطالب. وذلك من خلال ترجمته لكلمة " الجائحة"، التي تعني الوباء الذي يجتاح العلم بأسره، بعبارات لا تكافؤها مثل " epedmic "، أي " الوباء" الذي يجتاح قطرا أو بلدا. أو من خلال ترجمتها بكلمة " catastrophy" التي تعني " الكارثة".

5. أخطاء المخالفة:

من بين الأمثلة على أخطاء المخالفة الواردة ضمن إجابات الطلبة في المدونة الثالثة (وعددها 15 خطأ)، نذكر التالي:

1. تنقلنا بين عشية وضحاها إلى عهد جديد. (من النص المصدر)

1. Returned day to another day to new period.

2. ولس هناك أنسب من الوقت الحالي لينطبق عليه...(من النص المصدر)

2. there is not suitable in this time to apply it

- **تحليل أخطاء المخالفة وتفسيرها:**

نلاحظ من خلال المثال رقم (1)، مخالفة واضحة للمعنى المقصود في النص الأصلي. حيث ترجم الطالب عبارة " تنقلنا إلى" بالفعل " returned " بمعنى "أرجعتنا إلى"، الأمر الذي نراه معاكسا تماما للمعنى الأصلي. فالنقل في النص، يقصد به "التقدم والمضي قدما الى عصر جديد" .

كما نلاحظ من خلال المثال رقم (2)، مخالفة للمعنى المقصود خلال الترجمة. حيث يقصد الكاتب من العبارة الاصلية "بأن الوقت الحالي هو أنسب وقت". بينما عكس الطالب ذلك المعنى عند ترجمته للعبارة ب" there is not suitable in this time ".

6. أخطاء الخطل:

من بين الأمثلة على الخطل في الترجمة الواردة في إجابات الطلبة ضمن المدونة الثالثة (وعددها 30 خطأ)، نذكر ما يلي:

1. فالجائحة.... **دفعت** البلدان الى التعجيل بتطبيق...

1. this pandemic…..**forced** nations to take serious decisions.

2. فإذا **بها تنقلنا** بين عشية وضحاها إلى...

2. **it shocked us** with few time, to new time.

- **تحليل أخطاء الخطل وتفسيرها:**

من خلال المثال رقم (1)، نلاحظ بأن ترجمة الطالب لكلمة " **دفعت**" بالفعل الانجليزي "**forced** " كان لها معنى خاطئا في نص الترجمة. كما أن المقصود هو فعل " **التعجيل** " أي من الممكن أن نقول "**accelerated** " في اللغة الانجليزية.

كما نلاحظ من خلال المثال رقم (2)، ترجمة بمعنى خاطئ لكلمة " **تنقلنا**". إذ قام الطالب بترجمتها إلى " it **shocked** us" بمعنى " صدمتنا"، الأمر الذي يعتبر "خطلا" في الترجمة.

4. مقارنة بين النسب والأرقام بين الدونات الثلاث:

سنقوم في ما يلي، بعملية مقارنة بين نتائج الأخطاء ونسبها ضمن المدونات الثلاث، إلا أن ذلك سيكون على مرحلتين، ففي المرحلة الأولى، سنقوم بمقارنة بين نتائج المدونتين الأولى والثانية؛ أما في المرحلة الثانية، فسنقوم بمقارنة بين نتائج المدونتين الثانية والثالثة، على النحو التالي:

أ. مقارنة النسب بين المدونتين الأولى والثانية:

1. بالنسبة لأخطاء اللغة:

يوضح الجدول الموالي، النسبة المئوية في كل نوع من الأخطاء اللغوية المرتكبة في امتحان مادة الترجمة (ضمن المدونة الأولى وحسب البرنامج القديم)، من طرف 30 طالبا، من طلبةالسنة الثانية لغة انجليزية المتمدرسون خلال الموسم الجامعي 2018/2017.

تصنيف الخطأ	النسبة المئوية
أخطاء مفرداتية	٪39.89

أخطاء إملائية	٪28.70
أخطاء نحوية	٪12.53
أخطاء الحذف	٪6.63
أخطاء أسلوبية	٪1.76
أخطاء تركيبية	٪6.63
أخطاء التداخل اللغوي	٪0.62
أخطاء الزيادة	٪0.73
أخطاء سوء الفهم	٪2.48

الجدول رقم 19: النسب المئوية للأخطاء اللغوية ضمن المدونة الأولى

كما يوضح الجدول الموالي النسبة المئوية في كل نوع من الأخطاء اللغوية المرتكبة في امتحان مادة الترجمة (ضمن المدونة الثانيةوحسب البرنامج الجديد)، من طرف 120 طالبا،هم مجمل طلبة السنة الثانية لغة انجليزية المتمدرسون خلال الموسم الجامعي 2021/2020.

تصنيف الخطأ	النسبة المئوية
أخطاء مفرداتية	٪38.56
أخطاء إملائية	٪20.59
أخطاء نحوية	٪11.60
أخطاء الحذف	٪9.86
أخطاء أسلوبية	٪7.15
أخطاء تركيبية	٪4.71

أخطاء التداخل اللغوي	3.75٪
أخطاء الزيادة	2.96٪
أخطاء سوء الفهم	0.79٪

الجدول رقم20: النسب المئوية للأخطاء اللغوية ضمن المدونة الثانية

ومن خلال مقارنة بسيطة بين إجمالي عدد الأخطاء اللغوية والنسب المئوية المتحصل عليها في كل صنف من الأصناف، نستطيع أن نلاحظ ما يلي:

- كملاحظة عامة، لفت انتباهنا **تراجع إجمالي عدد الأخطاء** بين العينتين الأولى والثانية بفارق (106) خطأ تقريبا (أي أن التحسن كان في العينة الثانية **بفارق 106 خطأ أقل**).
- كما كان **للأخطاء المفرادتية** نصيب الأسد من مجمل الأخطاء اللغوية ضمن العينتين الأولى والثانية **بنسب متقاربة** (حيث جاءت بنسبة 39.89٪ في العينة الأولى، وبنسبة 38.56٪ في العينة الثانية **بتحسن بسيط جدا**).
- بالنسبة **للأخطاء الإملائية**، فقد حلت في المرتبة الثانية و**بنسب متقاربة** أيضا في كلتا الحالتين،(حيث جاءت بنسبة 12.53٪ في العينة الأولى، وبنسبة 11.60٪ في العينة الثانية مع تحسن متوسط).
- جاءت **أخطاء الحذف** ضمن المرتبة الثالثة في كلتا العينتين لكن **بنسب متفاوتة** هذه المرة (حيث كانت في العينة الأولى بنسبة 6.63٪، لكنها زادت في العينة الثانية حيث جاءت بنسبة 9.86٪ وهي تعد **زيادة كبيرة**).
- ومن بين ما يلفت الانتباه أن **الأخطاء الأسلوبية** جاءت **متفاوتة بشكل ملحوظ** بين العينتين حيث جاءت في العينة الأولى بنسبة بسيطة تمثل 01.76٪ بينما **ارتفعت** بشكل ملحوظ في العينة الثانية لتصل إلى نسبة 07.15٪.

- أما بالنسبة **للأخطاء التركيبية**، فلقد عرفت **انخفاضا متوسطا** بين العينتين، حيث كانت بنسبة 06.63٪ في العينة الأولى، بينما **انخفضت** إلى نسبة 04.71٪ في العينة الثانية.
- أما أخطاء **التداخل اللغوي** فلقد **ارتفعت بشكل ملحوظ**، حيث كانت بنسبة 00.62٪ في العينة الأولى، لكنها **ارتفعت** إلى نسبة 03.75٪ في العينة الثانية.
- الأمر نفسه، لاحظناه بالنسبة **لأخطاء الإضافة** حيث جاءت في العينة الأولى بنسبة 00.73٪ لكنها **ارتفعت بشكل متوسط** في العينة الثانية إلى نسبة 02.96٪.
- أما **أخطاء سوء الفهم**، فلقد **انخفضت بشكل متوسط**، حيث كانت نسبتها في العينة الأولى 02.48٪، إلا إنها **انخفضت** في العينة الثانية إلى نسبة 00.79٪.

2. بالنسبة لأخطاء الترجمة:

يوضح الجدول الموالي، النسبة المئوية في كل نوع من أخطاء الترجمة المرتكبة في امتحان مادة الترجمة (ضمن المدونة الأولى وحسب البرنامج القديم)، من طرف 30 طالبا، من طلبةالسنة الثانية لغة انجليزية المتمدرسون خلال الموسم الجامعي 2018/2017.

تصنيف الخطأ	النسبة المئوية
الجهل بتقنيات الترجمة	٪23.62
الهراء	٪22.78
التجاوز	٪11.39
المخالفة	٪6.75
الخطأ الثقافي	٪22.36
الخطل	٪13.08

الجدول رقم21: يمثل النسب المئوية لأخطاء الترجمة ضمن المدونة الأولى

كما يوضح الجدول الموالي النسبة المئوية في كل نوع من أخطاء الترجمة المرتكبة في امتحان مادة الترجمة (ضمن المدونة الثانيةوحسب البرنامج الجديد)، من طرف 120 طالبا،هم مجمل طلبة السنة الثانية لغة انجليزية المتمدرسون خلال الموسم الجامعي 2021/2020.

تصنيف الخطأ	النسبة المئوية
الجهل بتقنيات الترجمة	٪26.22
الهراء	٪24.37
التجاوز	٪4.37
المخالفة	٪5.90
الخطأ الثقافي	٪23.38
الخطل	٪15.73

الجدول رقم22: يمثل النسب المئوية لأخطاء الترجمة ضمن المدونة الثانية

ومن خلال مقارنة بسيطة بين إجمالي عدد الأخطاء الترجمية نلاحظ ارتفاعا بسيطا جدا في عدد الاخطاء الترجمية بفارق تسعة أخطاء فقط. أما بالنسبة للفوارق بين النسب المتحصل عليها في كل صنف من الأصناف، فنستطيع أن نعبر عنها كما يلي:

- ارتفاع نسبة الأخطاء المتعلقة بالجهل بتقنيات الترجمة في المدونة الثانية بنسبة 02.60٪.
- ارتفاع نسبة الأخطاء المتعلقة بالهراء في الترجمة، في المدونة الثانية، بنسبة 1.59٪.
- انخفاض نسبة أخطاء التجاوز في الترجمة، في المدونة الثانية، بنسبة 07.02٪.
- انخفاض نسبة أخطاء المخالفة في الترجمة، في المدونة الثانية، بنسبة 0.85٪.
- ارتفاع نسبة الأخطاء الثقافية في الترجمة، في المدونة الثانية، بنسبة 01٪.
- ارتفاع نسبة أخطاء الخطل في الترجمة، في المدونة الثانية، بنسبة 02.65٪.

ب. مقارنة بين نتائج المدونتين والعينتين الثانية والثالثة:

1. بالنسبة لأخطاء اللغة:

يوضح الجدول الموالي،النسبة المئوية في كل نوع من الأخطاء اللغوية المرتكبة في امتحان مادة الترجمة، بالنسبة للعينة والمدونة الثالثة، والتي تتكون من 30 طالبا من طلبة السنة الثانية المنتقلون إلى **السنة الثالثة** خلال الموسم الجامعي 2022/2021.

تصنيف الخطأ	النسبة المئوية
أخطاء نحوية	٪25.25
أخطاء أسلوبية	٪23.23
أخطاء مفرداتية	٪14.14
أخطاء تركيبية	٪11.61
أخطاء الحذف	٪10.10
أخطاء إملائية	٪8.92
أخطاء سوء الفهم	٪2.69
أخطاء التداخل اللغوي	٪2.02
أخطاء الزيادة	٪2.02

الجدول رقم23: يمثل النسب المئوية للأخطاء اللغوية ضمن المدونة الثالثة

من خلال مقارنة بسيطة بين نسب الأخطاء اللغوية ضمن العينتين الثانية والثالثة، لاحظنا **انخفاضا محسوسا لإجمالي** عدد الأخطاء. حيث انخفض عددها، في العينة الثالثة، بفارق 265 خطأ تقريبا. كما لاحظنا ما يلي:

- ارتفعت **الأخطاء النحوية** **ارتفاعا كبيرا** في العينة الثالثة، حيث جاءت بنسبة 25.25٪، بينما كانت بنسبة 11.60 ضمن العينة الثانية.

- **ارتفعت الأخطاء الأسلوبية بشكل كبير** أيضا في العينة الثالثة، فجاءت بنسبة 23.23٪ بعد أن كانت بنسبة 07.15٪ ضمن العينة الثانية.
- بالنسبة **للأخطاء المفرداتية، فقد انخفضت بشكل كبير جدا** في العينة الثالثة، فجاءت بنسبة 14.14٪، بعد أن كانت بنسبة 38.63٪ ضمن العينة الثانية.
- **ارتفعت الأخطاء التركيبية** بشكل ملحوظ ضمن العينة الثالثة فجاءت بنسبة 11.61٪، بعد أن كانت بنسبة 04.71٪ في المدونة الثانية.
- **بقيت أخطاء الحذف متقاربة** ضمن العينتين، حيث كانت في العينة الثانية بنسبة 09.86٪، **وارتفعت بشكل بسيط جدا** ضمن العينة الثالثة فجاءت بنسبة 10.10٪.
- **انخفضت الأخطاء الإملائية بشكل كبير جدا** ضمن العينة الثالثة، فجاءت بنسبة 08.92٪، بعد أن كانت بنسبة 20.59٪ ضمن العينة الثانية.
- **ارتفعت أخطاء سوء الفهم بشكل متوسط** ضمن العينة الثالثة، فجاءت بنسبة 02.69٪ بعد أن كانت بنسبة 00.79٪ في العينة الثانية.
- **انخفضت أخطاء التداخل اللغوي بشكل بسيط** ضمن العينة الثالثة فجاءت بنسبة 02.02٪ بعد أن كانت بنسبة 03.75٪ في العينة الثانية.
- **انخفضت أخطاء الإضافة بشكل بسيط جدا** ضمن العينة الثالثة فجاءت بنسبة 02.02٪ بعد أن كانت بنسبة 02.96٪ في العينة الثانية.

2. بالنسبة لأخطاء الترجمة:

يوضح الجدول الموالي،النسبة المئوية في كل نوع من الأخطاء الترجمية المرتكبة في امتحان مادة الترجمة بالنسبة للعينة والمدونة الثالثة والتي تتكون من 30 طالبا من طلبة السنة الثانية المنتقلون إلى **السنة الثالثة** خلال الموسم الجامعي 2022/2021.

تصنيف الخطأ	عدد الأخطاء
الجهل بتقنيات الترجمة	٪25.15
الهراء	٪28.93
التجاوز	٪13.83
المخالفة	٪9.43
الخطأ الثقافي	٪3.77
الخطل	٪18.86

الجدول رقم24: يمثل النسب المئوية للأخطاء الترجمية ضمن المدونة الثالثة

ومن خلال مقارنة بسيطة بين نسب الأخطاء الترجمية، ضمن العينتين الثانية والثالثة، لاحظنا **انخفاضا محسوسا لإجمالي** عدد الأخطاء الترجمية. حيث انخفض عددها، في العينة الثالثة، بفارق 70 خطأ تقريبا. كما لاحظنا ما يلي:

- انخفاض نسبة أخطاء الجهل بتقنيات الترجمة، ضمن المدونة الثالثة، بنسبة 01.07٪.
- ارتفاع نسبة أخطاء الهراء في الترجمة، ضمن المدونة الثالثة، بنسبة 04.56٪.
- ارتفاع نسبة أخطاء التجاوز في الترجمة، ضمن المدونة الثالثة، بنسبة 09.46٪.
- ارتفاع نسبة أخطاء المخالفة في الترجمة، ضمن المدونة الثالثة، بنسبة 3.53٪.
- انخفاض نسبة الاخطاء الثقافية في الترجمة، ضمن المدونة الثالثة، بنسبة 19.59٪.
- ارتفاع نسبة أخطاء الخطل في الترجمة، ضمن المدونة الثالثة، بنسبة 03.13٪.

خلاصة:

من خلال إجابات الطلبة وأخطائهم، بينت لنا العينات الثلاث التي عملنا على تحليل أخطاء الطلبة عليها، أهم المستويات اللسانية و الترجمية، التي عكست ضعفا في التكوين لدى هؤلاء الطلبة: حيث بينت الدراسة التحليلية، من ناحية، أن عدد أخطاء اللغة كان أكبر بكثير من عدد أخطاء الترجمة، **مما يدل على ضرورة الاهتمام أكثر بالجانب اللغوي في حصص الترجمة**. حيث يستوجب على أساتذة الانجليزية العمل على تثبيت مدارك الطلبة في عدة مستويات لسانية ، على غرار المستوى اللفظي أو المعجمي والمستوى النحوي والمستوى الدلالي والمستوى الأسلوبي...الخ. كما تبين لنا، **انتقال وتطور بعض من الكفاءات اللسانية بين السنة الثانية والثالثة بفضل تمارين الترجمة**. فبعد أن كانت مشاكل المتعلم معجمية وإملائية وتتعلق بالحذف. تطورت وأصبحت أسلوبية وتركيبية، بالأساس، مما يدل على تحسن رصيد الطالب معجميا، وتطور قدراته الإملائية. كما بينت لنا الدراسة التحليلية، من ناحية أخرى، أهم المشاكل وأنواع الأخطاء الترجمية التي يرتكبها طلبة قسم اللغة الانجليزية، على غرار مشكلة الجهل بتقنيات الترجمة والثقافة وأخطاء التجاوز والمخالفة والهراء والخطل.

وبالتالي، فهي دعوة لأساتذة اللغة الانجليزية (في المقاييس الأخرى)، ومن خلال ما تمت ملاحظته عبر تمارين الترجمة، إلى إعادة النظر في تكوين طلبة السنة ثانية والثالثة ليسانس انجليزية خاصة في المستويات اللغوية التي تم رصد أخطاء فيها (وذلك بمراجعة مكامن الضعف وإيجاد حلول لها) لأن تلك المسائل اللسانية هي الأساس الذي يبني عليه الطالب مقدرته على الترجمة لاحقا.

كما يتعين على المتعلم بذل مجهودات مضاعفة من أجل رأب الصدع الذي يتخلل تكوينه في اللغة الأجنبية (خاصة من ناحية عدد المفردات الجديدة التي يكتسبها، فكلما زاد عددها زادت مقدرته على التكلم والكتابة في مجالات متعددة وزادت ثقته أكثر فأكثر بنفسه). كما أن العمل على تطوير المستوى الأسلوبي في اللغة الانجليزية لدى الطالب يعد ضرورة بالنسبة للمتخصصين في الانجليزية، حيث أن المنافسة كبيرة في سوق العمل مستقبلا والفرصة تعطى لمن يثبت جدارته في تلك اللغة كتابة وأسلوبا وتكلما.

أما في آخر المطاف، فإننا نستنتج بأن تمارين الترجمة ودرسها عامة، أسهما في تقييم لغة الطالب وفي تسليط الضوء على مستواه اللغوي الحقيقي. وبالتالي، فإن درس مادة الترجمة، يمكن أن يكمل ما ترمي إليه دروس المواد الأخرى من تكوين في اللغة من خلال الممارسة الفعلية للغة وتقييم مستوى الطالب وتسليط الضوء على أبرز هفوات المتعلم.

الفصل الخامس

مناقشة المعطيات والنتائج

عناصر الفصل الخامس

تمهيد

المبحث الأول: مناقشة المعطيات

المبحث الثاني: مناقشة النتائج

المبحث الثالث:نحو تصور لتدريس مادة الترجمة بقسم السنة ثانية ليسانس لغة إنجليزية بجامعة الوادي

خلاصة

تمهيد:

يحمل الفصل الخامس من البحث، ثلاثة مباحث أساسية. حيث سنقوم من جهة، في المبحثين الأول والثاني، بمناقشة أهم المعطيات والنتائج التي توصلنا إليها، من خلال الاستبيانين وكذا من خلال تحليل الأخطاء الكتابية للطلبة. مناقشة يفترض أن تتناول أبرز النتائج وأوجه الاختلاف والاتفاق فيما بينها.

ومن جهة أخرى، سنقوم في المبحث الثالث بوضع تصور مبني على أساس مجموعة من التمارين، يمكن تطبيقها ضمن برنامج مادة الترجمة بقسم اللغة الإنجليزية بجامعة الوادي، في سبيل تحسين مردودية تدريس مادة الترجمة وبرنامجها في أقسام اللغات الأجنبية عامة وبأقسام الانجليزية على وجه الخصوص.

كما يتضمن المبحث الثالث، أيضا، نبذة عن تجربة نراها موفقة لتدريس مادة الترجمة بجامعتين أجنبيتين. أما التجربة الأولى، فتتمثل في تجربة قسم اللغة الانجليزية بجامعة القاهرة (بمصر). وأما التجربة الثانية، فتتمثل في تجربة مدرسة " سيفيكا "' العليا للتراجمة والمترجمين بميلانو (ايطاليا).

المبحث الأول

مناقشة المعطيات

عناصر المبحث الأول

1. مناقشة المعطيات التطبيقية من خلال الأعمال التطبيقية وبناء على نتائج استبيان الطلبة
2. مناقشة المعطيات من خلال الأعمال التطبيقية وبناءا على نتائج استبيان الأساتذة
3. مناقشة المعطيات من خلال الأعمال التطبيقية ونتائج تقويم امتحان الطلبة

I. المبحث الأول: مناقشة المعطيات

تعد مرحلة مناقشة المعطيات التطبيقية من أهم المحطات البحثية في كل دراسة علمية، حيث أنها تذكر بالمعطيات وتوجز أهم النتائج المتحصل عليها بواسطة الأدوات البحثية المستخدمة. وفي دراستنا (حاولنا التنويع في تلك الأدوات من خلال استخدام الاستبيان مع الطلبة والأساتذة، ومن ثم دعمنا للدراسة بتحليل المحتوى كأداة ثانية تستقصي بعض المعطيات). كما أن المناقشة من وجهة نظرنا، تجيب على سؤال مهم جدا هو: ماذا تعني المعطيات والنتائج المتحصل عليها؟

وكمرحلة ثانية من المناقشة، سيتم تفسير تلك النتائج على ضوء النظريات والدراسات السابقة في نفس المجال (مقارنة وتحليلا) للخروج بنقاط جوهرية تستخدم لاحقا في النتائج النهائية والتوصيات البحثية؛ أما المرحلة الثالثة، فتعنى بالآثار المترتبة على نتائج الدراسة ومميزات الطريقة المتبعة في التحليل والاستقصاء، إلى جانب كيفية تعميم تلك النتائج على كامل الدراسة وعلى بعض الدراسات التي تم التطرق إليها سالفا.

أما في المرحلة الرابعة والأخيرة، فسيتم التطرق إلى أبرز الصعوبات والمعوقات البحثية، التي ترتبط بالعينة والمدونة وطريقة التحليل. إلى جانب الإجراءات التي شابت العملية برمتها (أي بعض الملاحظات العامة).

وبما أن دراستنا التطبيقية انقسمت إلى ثلاث دراسات منفصلة، فسيتم فصل المناقشة أيضا بنفس الصورة أي أن كل دراسة ستناقش على حدة، وبالترتيب الذي جاءت به في صلب هذا البحث: بدءا باستبيان الطلبة أولا، ثم استبيان الأساتذة ثانيا، ووصولا إلى تحليل محتوى أخطاء الطلبة ثالثا.

1. مناقشة المعطيات التطبيقية من خلال الأعمال التطبيقية وبناءا على نتائج استبيان الطلبة:

من المتعارف عليه أن رأي المتعلم حول ما هو بصدد تعلمه أمر مهم لاكتساب اللغة الأجنبية. وبالتالي اهتم الباحثون بآراء المتعلمين منذ ثمانينات القرن الماضي. وعليه، فإن اعتمادنا على رأي المتعلم (وهم طلبة السنة ثانية ليسانس لغة انجليزية)، يندرج ضمن أدبيات الدراسات اللسانية ولا يحيد عنها كما أن المتعلم كما أسلفنا جزء مهم لنجاح عملية التعلم. حيث يقول Horwitz(1988):

من المسلم به منذ فترة طويلة أن معتقدات ومواقف المتعلمين تشكل العنصر الرئيسي في اكتساب اللغة الأجنبية L2. فإذا اعتبر المتعلم أن نشاطاً معيناً هو غير مفيد، فلن يتم تحفيزهم على التعلم ومن المحتمل جدا أن يكون النشاط دون فائدة لهم.[1]

لقد تم بناء الاستبيانات (ومن خلالها الأسئلة والفرضيات) بناءا على خلفيات نظرية وآراء ناقشها المختصون في مجال الترجمة عامة وفي مجال التعليمية على وجه الخصوص. وعليه، يناقش استبيان الطلبة في دراستنا مجموعة من المعطيات نذكر بأهمها:

- أهمية ودور مادة الترجمة في قسم اللغة الانجليزية.
- مكانة ودور لغة الأم في تعلم اللغة الأجنبية (من خلال استخدام القاموس ثنائي اللغة والترجمة).
- محتوى درس الترجمة واهم التمارين المستخدمة في تدريسها.

ومن خلال إجابات طلبة السنة ثانية ليسانس لغة انجليزية بجامعة الوادي على أسئلة الاستبيان الموجه خصيصا لهم، خلصنا إلى بعض النتائج التي سنناقشها ونفسرها في ما يلي:

[1] ورد النص الأصلي كما يلي:

«It has long been recognized that the beliefs and attitudes of learners constitute a key element in L2 acquisition. If a learner considers that a particular activity is non-profitable, they will not be motivated to learn and the activity very possibly will not be profitable for them.» (Horwitz ,1988, cited by, European Union, 2013, p. 19)

1.1.معطيات ونتائج الاستبيان الموجه للمتعلم(للطلبة):

- **المعطى الأول:أهمية ودور مادة الترجمة في قسم اللغة الانجليزية**

لقد أشارت " كريستين دوريو"، 2005، إلى الأهمية والدور الذي تلعبه الترجمة في تعلم اللغة الأجنبية بقولها:

في هذه الحالة، تستجيب عملية الترجمة ***لانشغال يركز بالكامل على اللغة****. وتعتبر الترجمة حينها، بمثابة* ***تقريب بين لغتين****. والنهج المتبع في عملية الترجمة سيكون تقابليا بطبيعته. حيث تتيح الترجمة تسليط الضوء على الاختلافات على مستوى المفردات و البنى التركيبية بين اللغتين، وبالتالي* ***تساهم في تعلم اللغة الأجنبية****. وبالإضافة إلى لعبها لوظيفة* ***التمرين من أجل التعلم****، تلعب الترجمة دورًا تربويًا مزدوجًا: فمن ناحية،* ***تعمل بمثابة اختبار للمعارف****، حيث يقدم المتعلم من خلال أداء الترجمة دليلاً على أنه تعلم مجموعة المفردات وقواعد النحو، وأنه يعرف كيفية تطبيقها؛ ومن ناحية أخرى، فإنه بمثابة وسيلة* ***تقييم لأداء المعلم*** *الذي يمكنه، من خلال تقييم الترجمات التي قام بها المتعلمون ، تقدير كيفية تلقي تعليمه ومدى فعاليته. ومن هذا المنطلق، تعتبر اللغة، مجموعة من الرموز اللغوية، التي تعمل الترجمة على تحويلها إلى رموز لغوية أخرى*[2]*.* **(التضخيم منا)**

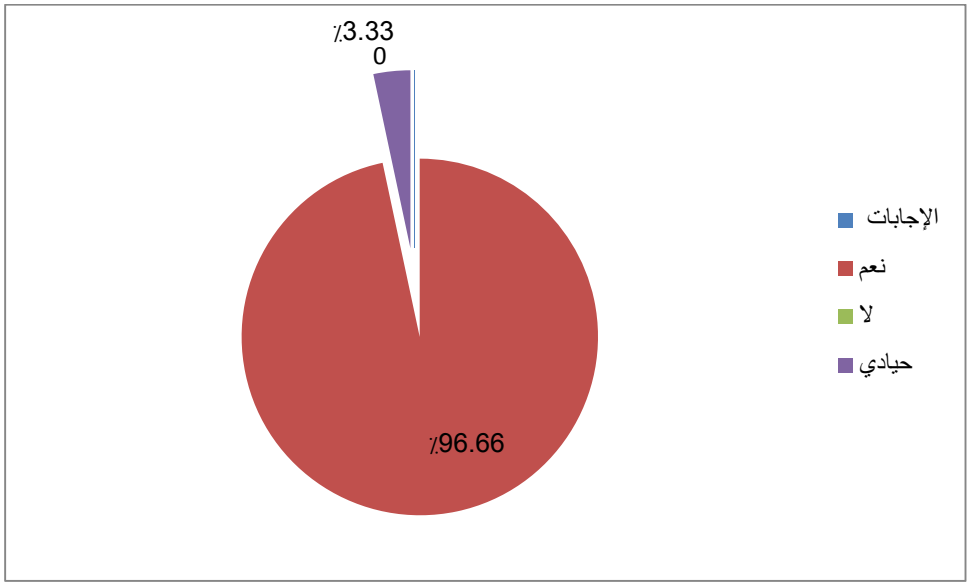
[2]ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

« Dans ce cas, l'exercice de traduction répond à une préoccupation tout axée sur la langue. La traduction est alors considérée comme la mise en contact de deux langues. La démarche mise en œuvre dans l'opération traduisante est de nature contrastive. La traduction permet de mettre en évidence les différences de découpage du lexique et de structures syntaxiques entre les deux langues et, ainsi, contribue à l'apprentissage de la langue étrangère . Outre la fonction d'exercice d'apprentissage, la traduction joue un double rôle pédagogique : d'une part, elle sert de contrôle des connaissances, puisqu'en effectuant la traduction l'apprenant apporte la preuve qu'il a bien appris les listes de vocabulaire et les règles de grammaire et qu'il sait les appliquer ; d'autre part, elle sert de support de retour d'information pour l'enseignant qui, en évaluant les traductions effectuées par les apprenants, peut se rendre compte de la manière dont son enseignement a été reçu et de son efficacité. Dans cette optique, une langue est un code linguistique et la traduction consiste à le convertir en un autre code linguistique.» (Durieux, 2005, p. 37)

وعليه فإن "كريستين دوريو" ،2005، توضح وتفسر من خلال ما قالته، دور درس الترجمة في أقسام اللغات، كونها أداة لتعلم اللغة عبر التمرن على قواعدها بالترجمة وتحصيل المزيد من المفردات بمقابلتها مع ما يكافئها في اللغة المترجم منها. كما تؤكد على دورها الفعال كوسيلة للتأكد أو التحقق من فهم المتعلم للمعلومة عبر تقييم أداءه.

- **نتائج المعطى الأول:**

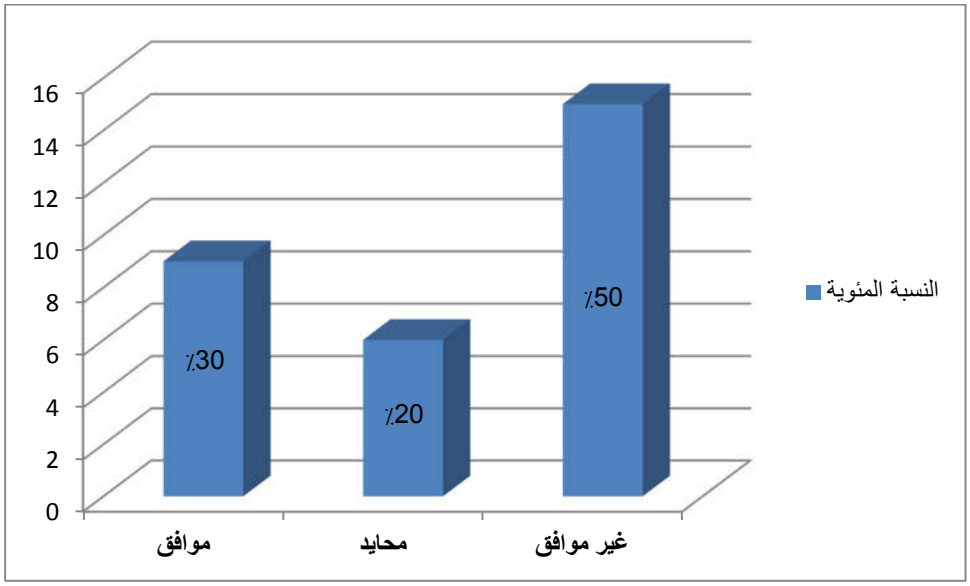
عملنا من خلال الاستبيان الموجه لطلبة السنة الثانية في قسم اللغة الانجليزية بجامعة الوادي، على الإجابة على بعض الأسئلة البحثية التي طرحناها في مقدمة بحثنا، خاصة ما تعلق بأهمية إدراج هذا المقياس ضمن البرنامج المشتركSocle Commun المقترح من طرف الوصاية لتعلم اللغات الأجنبية بدءا من السنة الثانية ليسانس. حيث جاءت غالبية إجابات الطلبة (خاصة على السؤال الأول من الاستبيان)، وبنسبة 96.66٪ منهم، **مؤكدة على الأهمية البارزة لهذا المقياس في تعلم اللغة الأجنبية**.



الشكل رقم05: يمثل رأي الطلبة حول أهمية إدراج مادة الترجمة ضمن البرنامج

وبالتالي، فإن النتائج الأولية تتناسق مع آراء ونتائج دراسات الباحثين الآخرين من أمثال:" إليزابيث لافو،1998" و"بنيني، 2016" وكل من "بنزاريلا وسينيبالدي،2018"وغيرهم.

لكن عند تحليلنا لنتائج السؤال السابع (المبينة من خلال الرسم البياني الموالي)، لاحظنا أن 50٪ من الطلبة لا يتفقون مع كون الترجمة أداة لتعلم اللغات فقط، وليست غاية لتعلم الترجمة. أي أنهم يعتقدون بأن مادة الترجمة أدرجت ضمن برنامجهم، من أجل تعلم الترجمة في حد ذاتها. الأمر الذي نعتبره معتقدا خاطئا، وشائعا لدى الطلبة في أقسام اللغات. ومرد هذا الخطأ يعود إلى طرق تدريس هذه المادة وبرامجها، التي توهم الطالب بأنه بصدد تعلم اختصاص جديد ضمن تخصصه. كما أن تمارين "التعجيم والتعريب" تزيد الأمر تعقيدا.



الشكل رقم 06 يمثل رأي الطلبة حول الغاية من إدراج درس الترجمة بقسم اللغة الانجليزية

- **تفسير نتائج المعطى الأول:**

من الواضح من نتائج الاستبيان الموجه للطلبة، وجود توافق لابأس به مقارنة بما تم الاستشهاد به من آراء المتخصصين في البحوث والدراسات السابقة، خاصة ما تعلق بالغاية من درس الترجمة

كأداة لتعلم اللغة والفهم حسب "دوليل" (2005). فلقد اتفق الطلبة على أهمية مقياس الترجمة في تكوينهم الذي يرمي أساسا إلى تعلم لغة أجنبية، لكن لو عدنا إلى انطباعاتهم الشخصية في القسم، وخلال قيامهم بتمارين الترجمة، نجد أنهم لا يدركون **الهدف الحقيقي** من وراء تعلمهم لأبجديات الترجمة، بل نلاحظ اندماج المتفوقين منهم (أي الطلبة المتمكنون من اللغة الانجليزية، وهم قلة قليلة في هذا المستوى) مع الترجمة كتخصص، ويتساءلون عن أمور تهم المترجم المتخصص،(فبعضهم يسأل عن تخصص الترجمة الشفوية وعن ماستر الترجمة وعن كتب مخصصة لقواعد الترجمة...الخ). بينما الهدف الحقيقي من وراء تدريس الترجمة لطلبة أقسام السنة ثانية ليسانس انجليزية، يتمثل في مساعدتهم على تثبيت ما تعلموه في اللغة الأجنبية.

- **المعطى الثاني: مكانة ودور لغة الأم في تعلم اللغة الأجنبية**

بالرغم من الرفض الذي كانت تواجهه لغة الأم (ومن خلالها الترجمة) في مناهج تعليم اللغات الأجنبية السابقة، إلا أن الدراسات الحديثة كما ذكرنا سابقا أصبحت أكثر اعتدالا وواقعية في هذا الإطار. حيث تقول إليزابيث لافو(2003):

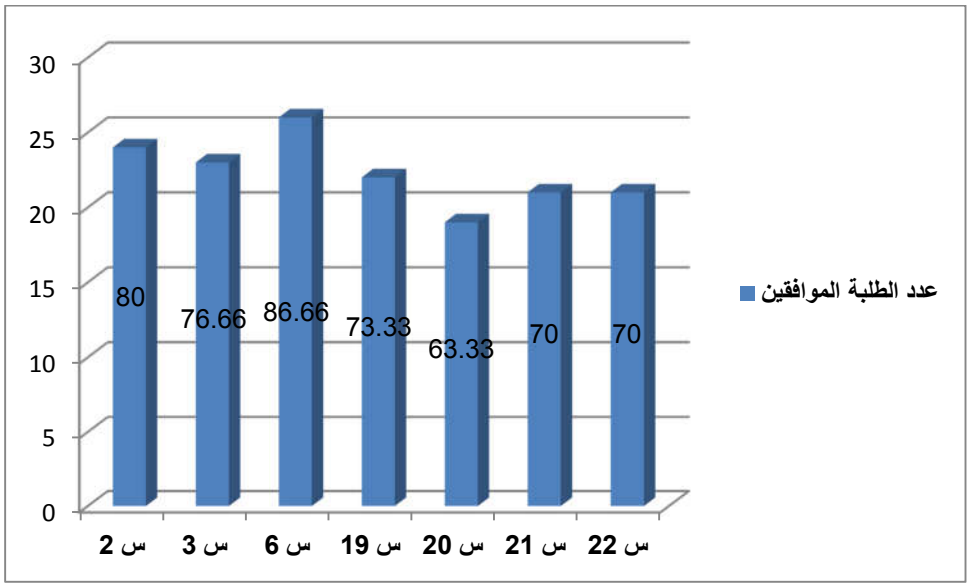
وعليه، فإنه من المفيد إعادة اعتبار دور الترجمة في تعليم اللغات.إن المناهج التي تتطور منذ سبعينيات القرن العشرين، سواء سميت " وظيفية مفهومية " أو على سبيل التوسع " تواصلية "منذ ثمانينيات القرن العشرين تذهب في هذا الاتجاه. إنها، اعتمادا على علم الاجتماع وعلم النفس اللغوي،وتقدم نظرية في التعلم تجد فيها اللغة الأم مكانتها. وعليه فإنها تعيد الاعتبار للمقارنة بين اللغات وتشجع الترجمة.(لافو، 2003، الصفحات 23-24)

حيث يتضح لنا مما سبق أن اللغة الأم كانت دائما حاضرة، حتى ضمن أشد النظريات مناهضة لاستعمالها في ميدان تعليم وتعلم اللغات، إذا ما اعتبرنا لجوء المتعلم للغته الأم أمرا فطريا لا يمكن تجاهله، فلقد حاول المختصون وأبرزت النظريات فشلهم كما وضحنا من قبل.

- **نتائج المعطى الثاني:**

إن إجابات الطلبة الايجابية على كل من الأسئلة التالية (سؤال رقم: 02-03-06-19-20-21-22)، وبنسب تتجاوز 60٪ (على التوالي: 80٪- 76.66٪- 86.60٪-73.33٪- 63.33٪- 70٪- 70٪ ، ومن دون احتساب الآراء المحايدة)، تعتبر أوضح بيان ودليل على **صحة الفرضية** التي طرحناها منذ البداية، والتي تفترض بأن **طالب اللغة الأجنبية لا يرتكز خلال دراسته لتلك اللغة على أحادية اللغة**، بل يستعين بوسائل أخرى مهمة، كالترجمة والقواميس، لتسهيل مهمته التعلمية. أي أن لغة الأم تتدخل بأشكال ومظاهر متعددة ولا يمكن تجاهلها.

حيث جاءت النسب كالتالي:



الشكل رقم 07: يمثل نسب التجاوب الايجابي للطلبة مع مكانة ودور لغة الأم في تعلم اللغة الأجنبية

- **تفسيرنتائج المعطى الثاني:**

إن تفسيرنا للنتائج المتحصل عليها عبر أسئلة الاستبيان الموجه للطلبة، يمكن أن يلخص في مدى إدراك ووعي الطالب لذلك الدور الايجابي والفعال الذي تلعبه لغة الأم في تعلم اللغة الأجنبية. حيث وفي نفس الإطار يرى " بول نايشن" Paul Nation(2001) بأن هناك دواع ودوافع أخرى لاستخدام لغة الأم في تدريس اللغة الأجنبية يذكرها كما يلي: *أولاً، من الطبيعي استخدام لغة الأم مع آخرين لديهم نفس لغة الأم. وثانيًا، من الأسهل والأكثر فعالية، من الناحية التواصلية، استخدام لغة الأم. وثالثاً، يمكن أن يكون استخدام اللغة الأجنبية مصدر إحراج خاصة للمتعلمين الخجولين وأولئك الذين يشعرون أنهم ليسوا بارعين جدًا في اللغة الأجنبية*[3]. ويريد الباحث بذلك إبراز مدى فاعلية وسهولة التواصل بين الطلبة، في حال سمح لهم بالاستعانة بلغة الأم للتعبير عن أفكارهم، ومشاركتها بدل التقوقع والسلبية وضياع تلك الأفكار التي قد تكون مهمة، بسبب عدم إتقان اللغة الأجنبية.

كما نعتقد بأن الرأي الناتج من الاستبيان، جاء من واحد من أهم الأطراف الأساسية في العملية التعلمية (ألا وهو المتعلم)، لذا نرى بعدم إمكانية تجاهله كمعيار لمصداقية الدراسة.كما يمكن أن ندرج نتائج هذه الدراسة ضمن الدراسات التي دافعت عن مكانة ودور لغة الأم في تعلم وتعليم اللغات الأجنبية.

- **المعطى الثالث: محتوى درس الترجمة وأهم تمارينها**

تعد مسألة تحديد محتوى درس الترجمة وطريقة تدريسها في أقسام اللغات الأجنبية، من أهم المسائل التي حاولنا مناقشتها في هذه الدراسة سواء بشكل مباشر أو بشكل غير مباشر. ومن خلال

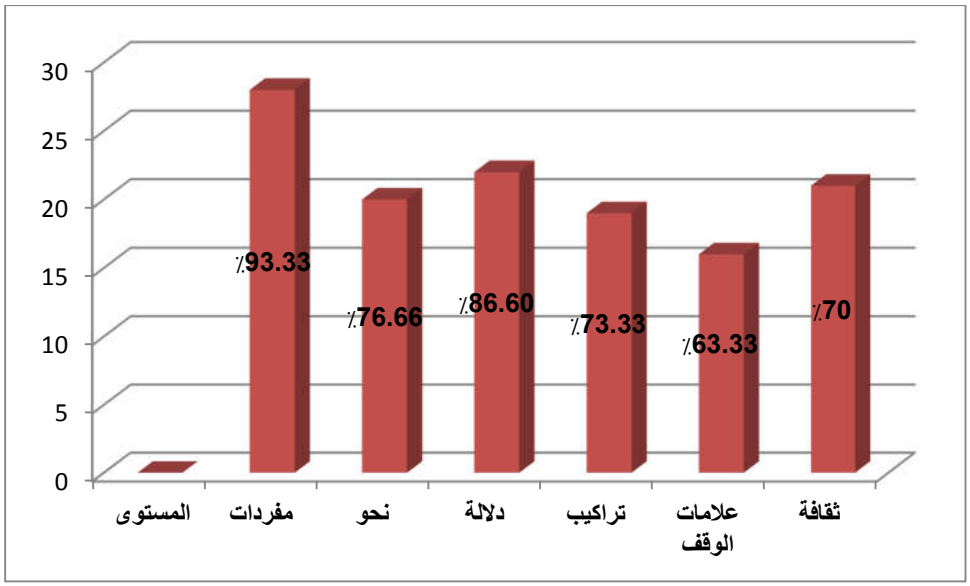
[3]ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

« Firstly, it is more natural to use L1 with others who have the same L1. Secondly, it is easier and more communicatively effective to use the L1, and thirdly, using the L2 can be a source of embarrassment particularly for shy learners and those who feel they are not very proficient in the L2.» (Nation,2001, cited by Alrefaai I. K., 2013, p. 13)

مجموعة من التساؤلات التي تم طرحها على الطلبة، عبر السؤالين (9 و10) من جهة، وكذا الأسئلة (18/16/15/14/13/12/11) من جهة أخرى، قمنا وبشكل غير مباشر، بجس نبض الطلبة حول ما ينبغي دراسته في مادة الترجمة (من خلال سؤالهم عن المستويات اللغوية وغير اللغوية التي قد يستفاد منها عبر درس الترجمة).

- **نتائج المعطى الثالث:**

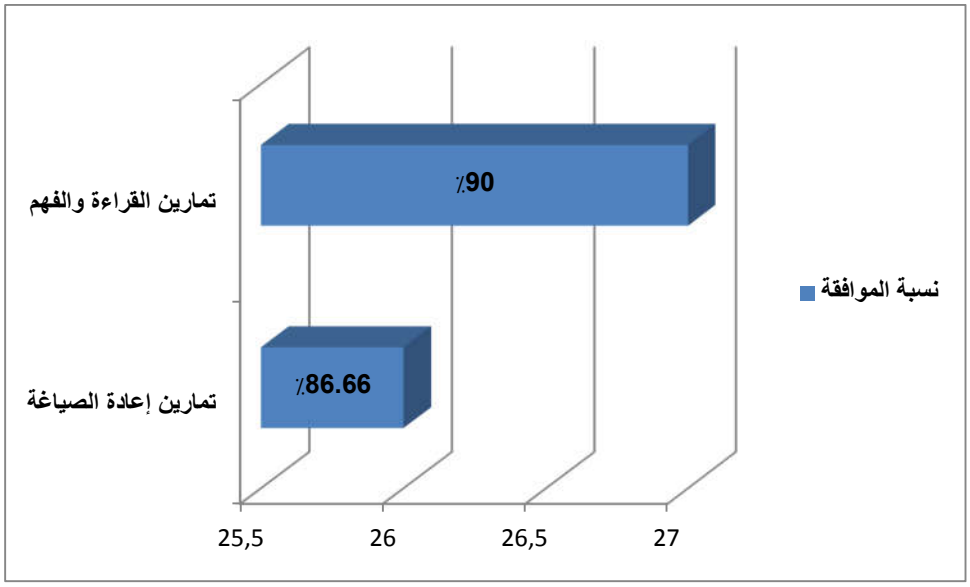
لقد أسفرت نتائج الاستبيان في شقها الأول، حول أهم المستويات التي يستفاد منها خلال درس الترجمة، على ما يلي:



الشكل رقم 08: يمثل المستويات التي تفاعل مع أهميتها الطلبة خلال درس الترجمة

فمن خلال معطيات الجدول، نلاحظ بأن من أبرز المستويات التي يستفاد منها خلال درس الترجمة تتمثل في: المفردات (أي المستوى المعجمي والدلالي)، والقواعد والتراكيب (أو المستوى النحوي)، وكذا المستوى الثقافي.

كما يمثل الجدول الموالي، رأي الطلبة حول تمارين إعادة الصياغة وتمارين القراءة والفهم خلال درس الترجمة.



الشكل رقم 09 يمثل رأي الطلبة حول تماريني إعادة الصياغة والقراءة

حيث نلاحظ من خلال الرسم البياني، مدى اتفاق رأي الطلبة حول أهمية تماريني إعادة الصياغة والقراءة في تحسين كفاءة اللغة والتواصل لدى المتعلم.

- **تفسير نتائج المعطى الثالث:**

وفي هذا الصدد، يرى بيتر نيومارك، 1991، أن *الترجمة في المرحلة الابتدائية تعتبر ذات فائدة في توفير الوقت، وقد تكون الترجمة من لغة الأم إلى اللغة الأجنبية مفيدة كشكل من أشكال التحكم* ***وتدعيم القواعد والمفردات الأساسية***[4]. وفي ذلك يشير "نيومارك" إلى عدد من المستويات التي يستفاد بها في درس الترجمة وبالأخص مجالي النحو والمفردات. كما نعاود التذكير بما أورده كل من "أحمد حسن محمد وإسراء رمضان السيد وعبد الواحد علي الحسن محمد" (2019)، من فوائد لدرس الترجمة في ميادين **النحو والمفردات والأسلوب والثقافة**...الخ. وكل ذلك يتطابق كليا، مع نتائج الاستبيان بخصوص هذه الحيثية.

[4]ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« In the elementary stage, translation is useful as a brief time saver," and "translation from L1 to L2 may be useful as a form of control and consolidation of basic grammar and vocabulary.» (Newmark, 1991, cited by Alrefaai I. K., 2013, p. 14)

وإلى جانب ذلك، يتبين لنا التجاوب الكبير لدى الطلبة بخصوص تمارين إعادة الصياغة وتمارين القراءة. على أنه تجاوب نجم من **ممارسة فعلية** لتلك التمارين داخل القسم، لمس خلالها الطالب فائدة القراءة وإعادة الصياغة في تعزيز الفهم.

1.2. الآثار المترتبة عن مناقشة معطيات الدراسة:

من مميزات الأسئلة التي طرحت في الاستبيان الموجه للمتعلم (الطالب) أنها كانت مباشرة تهدف إلى الإجابة على معظم الفرضيات المطروحة في المقدمة، كما أنها كانت موجهة بنسبة كبيرة جدا حتى لا تحيد إجابة الطلبة عن ما هو مفترض مسبقا (أتفق / أتفق تماما/ محايد/ لا أتفق / لا أتفق تماما). كما تسهل مهمة الإجابة على المتعلم الذي يصعب عليه إعطائنا إجابات أو مقترحات ذاتية لنقص تجربته. فترتبت على ذلك إجابات مباشرة ودقيقة ومن دون تدخل أو توجيه من طرفنا.

1.3. صعوبات الدراسة ومعوقاتها:

من المعلوم أن من صعوبات أو لنقل مساوئ طريقة الاستبيان، الحصول على آراء موضوعية بحتة وذات مصداقية، خاصة وأن المتعلم (أي الطالب، في هذا المستوى)يفتقد النضج والوعي بالمسؤولية حيال أعمال بحثية كهذه. لذا ستبقى إجابات الطلبة (في اعتقادنا وبالنسبة لكثير من الباحثين) نوعا ما، مزاجية ومتقلبة ويصعب التحقق من مصداقيتها.

2. مناقشة المعطيات التطبيقية من خلال الأعمال التطبيقية وبناءا على نتائج استبيان الأساتذة:

يعد الاستبيان الموجه للمعلم (الأساتذة)[5]، أحد أهم الأدوات البحثية التي وضحت لنا مجموعة من النقاط الجوهرية بخصوص وجهة نظر الأساتذة لاستخدام اللغة الأم والترجمة في تعلم اللغة الأجنبية ومن ثم رأيهم حول مضمون برنامج الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية والتمارين التي يتم تطبيقها. تلك النقاط وغيرها تناقش ثلاثة معطيات أساسية، كنا قد ذكرنا بها في تمهيدنا للاستبيان، وهي كالتالي:

- جهل الأستاذ بأهداف مادة الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية يعد أحد أهم العراقيل في سبيل تدريسها بالشكل النموذجي.
- الجهل بالكفاءات المرجوة من تدريب الطلبة على الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية يعد أحد أسباب ضعف المناهج المطبقة.
- ضرورة مراجعة برنامج مادة الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية.

وفيما يلي نناقش أهم النتائج المتحصل عليها من خلال هذا الاستبيان وتفسيرها.

1.2. معطيات ونتائج الاستبيان الموجه للمعلم(الأستاذ):

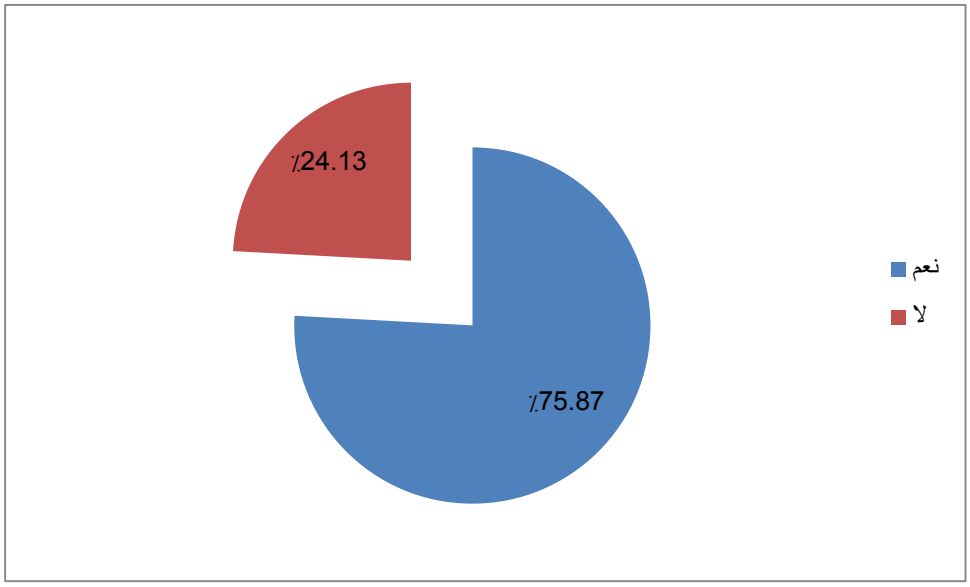
- **المعطى الأول: ضرورة معرفة الأهداف والكفاءات**

إن معرفة المعلم بالأهداف والكفاءات المرجوة من تدريس مادة الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية وفي قسم اللغة الانجليزية بجامعة الوادي على الأخص، يساهم في ضبط البرامج ووضوح الأهداف والكفاءات المنشودة.

- **نتائج المعطى الأول:**

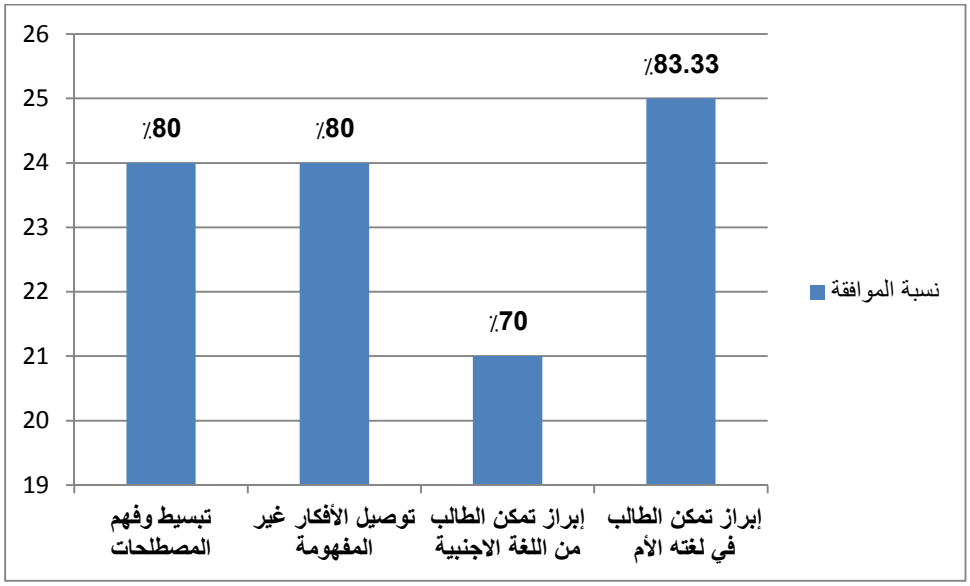
من خلال إجابات الأساتذة على السؤال الرابع نلاحظ اطلاعهم الكبير على مجال الترجمة كتخصص وكمادة، حيث جاءت النسب كالتالي:

[5] أنظر الملحق رقم (8) للاطلاع على أسئلة الاستبيان الموجه للمعلم (الأساتذة).



الشكل رقم10: يمثل مدى اطلاع الأساتذة على مجال الترجمة

ومن خلال النتائج المتحصل عليها عبر عدد من أسئلة الاستبيان الموجه للأساتذة، خاصة الأسئلة 10 و11و 14و15، نلاحظ موافقة الأساتذة وبنسب مرتفعة على الفرضيات المطروحة بخصوص الأهداف ومن ورائها الكفاءات المرجوة من درس الترجمة. ومن خلال الرسم الموالي نتعرف على تلك النسب:



الشكل رقم 11: يمثل نسبة موافقة الاساتذة على الفرضية

- **تفسير نتائج المعطى الأول:**

من بين الأهداف التي يرمي إليها درس الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية تبسيط وفهم المصطلحات الصعبة وتوصيل الأفكار التي لم يتمكن المتعلم فهمها في لغة النص الأصلي إلى جانب إبراز مدى تحكم المتعلم باللغتين وغيرها من الأهداف. وفي نفس السياق، كتب " الرفاعي" (2013)، نقلا عن " شفييرز "Schweers (1999)، قائلا: بأن الترجمة تعمل على *مراقبة الفهم والمعنى، حيث إذا ما كتب أو تفوه طالب ما بشيء غير مفهوم في اللغة الأجنبية، يطلب منه ترجمته في لغته الأم لكي تصل المعلومة بالشكل السليم ويتفطن إلى خطئه*.[6] وهو في هذه الحالة أيضا يبرز مدى تحكمه في اللغتين. الأمر الذي يتطابق مع الفرضية والمعطيات التي ذكرناها.

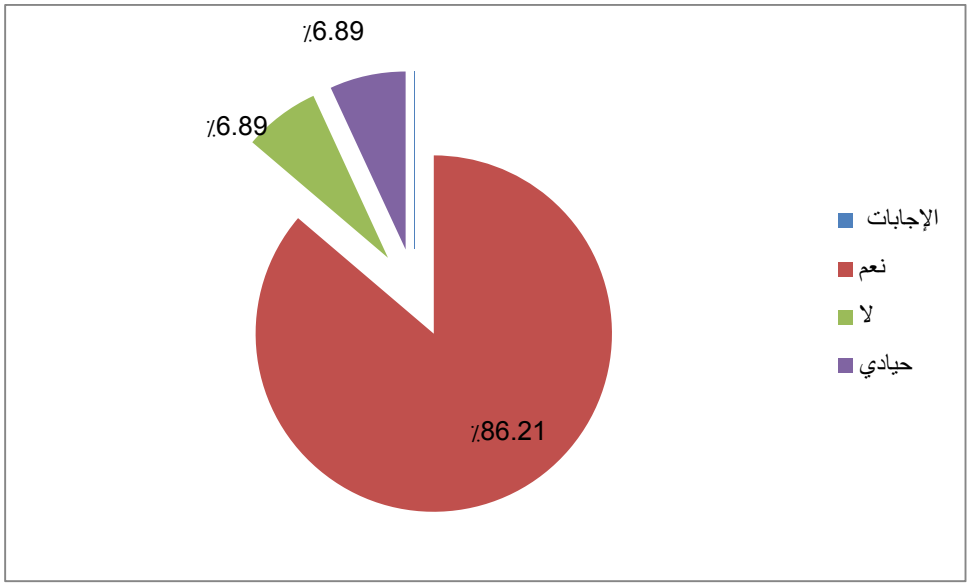
- **المعطى الثاني:ضرورة مراجعة محتوى وبرنامج درس الترجمة**

من خلال أسئلة الاستبيان الموجه للأساتذة حاولنا أيضا التقصي حول محتوى ومضمون درس الترجمة ومدى ضرورة مراجعة البرامج.

- **نتائج المعطى الثاني:**

لقد بينت إجابات الأساتذة على السؤال السادس عشر، مدى موافقتهم على ضرورة مراجعة برنامج مادة الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية، حيث جاءت النسب كالتالي:

[6] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
«Checking for sense. If students write or say something in the L2 that does not make sense, have them try to translate it into the L1 to realize their error.» (Schweers, 1990, cited by Alrefaai I. K., 2013, p. 15)



الشكل رقم12: يمثل رأي الأساتذة حول ضرورة مراجعة برنامج مادة الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية

- **تفسير نتائج المعطى الثاني:**

من خلال إجابات الأساتذة على الأسئلة، لاحضنا وجود توافق مع الفرضية التي طرحناها، والتي مفادها ضرورة مراجعة برامج مادة الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية. الأمر الذي يتطابق مع قول الباحث " شكيب بنيني" (2016): *لقد توصلت إلى استنتاج، تمامًا كما فعلت كيرالي أعلاه، أن التدريس في هذا المستوى، يعاني من العديد من أوجه القصور في ما يتعلق بأهداف تدريس الترجمة. وينطوي هذا أولا 1 على، عدم فهم عام لطبيعة كفاءة الترجمة [...]*[7]. وهي دعوة ضمنية منه إلى ضرورة مراجعة برامج الترجمة.

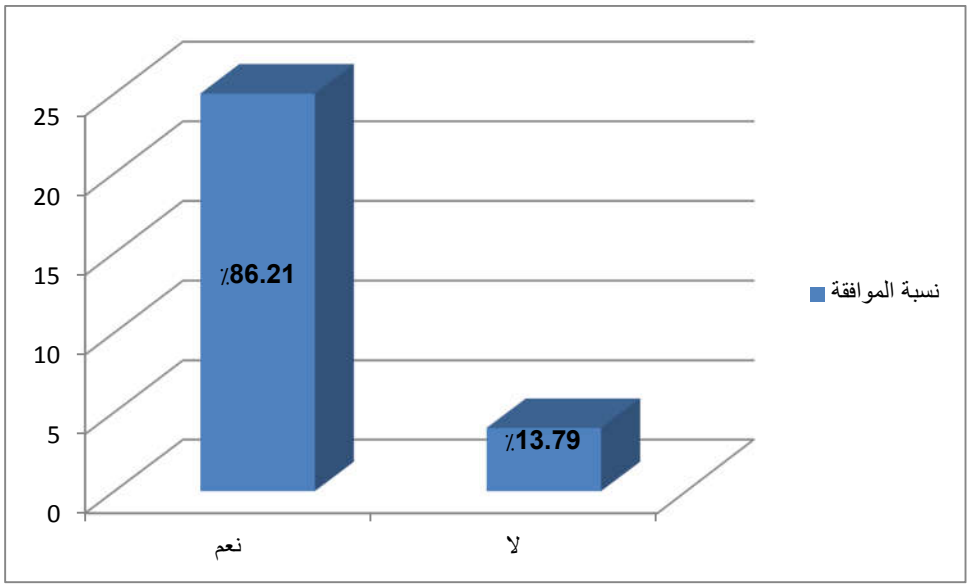
- **المعطى الثالث: الاستعانة بلغة الأم في تعلم وتعليم اللغات الأجنبية**

[7] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« I reached the conclusion, just like Kiraly did above, that teaching at this level suffers from many deficiencies concerning the goals of teaching the course. This involves 1, a general lack of understanding of the nature of translating competence…» (Bnini, 2016, pp. 1-2)

لقد حاولنا من خلال عدد من الأسئلة (خاصة السؤالين السابع والثامن) الموجهة للأساتذة، التأكد من أهمية الاستعانة بلغة الأم في تعلم وتعليم اللغة الأجنبية، ومعرفة حقيقة آراءهم بشأن دورها في درس الترجمة أيضا.

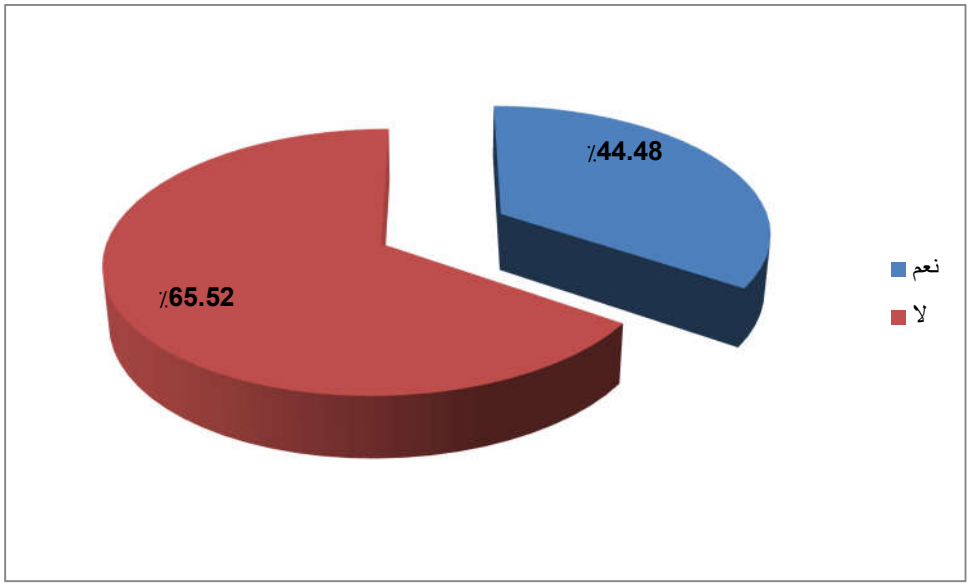
- **نتائج المعطى الثالث:**

من خلال إجابات الأساتذة حول السؤال السابع، الذي يتعلق بأهمية الاستعانة بالقواميس ثنائية اللغة، أجمع غالبية الأساتذة على تلك الأهمية. وجاءت النسب كما يلي:



الشكل رقم 13: يمثل رأي الأساتذة حول الاستعانة بالقواميس

لكن، ومن خلال إجاباتهم على السؤال الثامن، نلاحظ عدم موافقة غالبيتهم على الاستعانة بلغة الأم كأداة في تدريس اللغة الأجنبية. حيث جاءت النسب كالتالي:



الشكل رقم 14: يمثل رأي الأساتذة حول الاستعانة بلغة الأم في تدريس اللغة الأجنبية

حيث أن نسبة 65.52٪ من الأساتذة الرافضين للفرضية، لا تعد بسيطة وتستدعي الانتباه.

- **تفسير نتائج المعطى الثالث:**

لقد أكد الكثير من الباحثين، من أمثال Rell 2005 و Nation (2001)، على الدور الذي تلعبه لغة الأم في تكوين طالب اللغة الأجنبية. كما لاحظنا من خلال دراستنا النظرية، تغير وجهة نظر أصحاب المناهج الحديثة في تعليم اللغات الأجنبية، تجاه لغة الأم. لكن المشكل حسب" الرفاعي"(2013)، يتمثل في عدم معرفة الأستاذ لوقت وكيفية استخدام لغة الأم مع الطالب. حيث يقول:*[...] إلا أن الأساتذة يختلفون حول متى وكيف قد يلجأ الأستاذ إلى لغة الطالب الأم* .[8]وهو ما يفسر حسب رأينا، تناقض رأي الأساتذة عند مقارنة إجاباتهم حول السؤالين السابع والثامن.

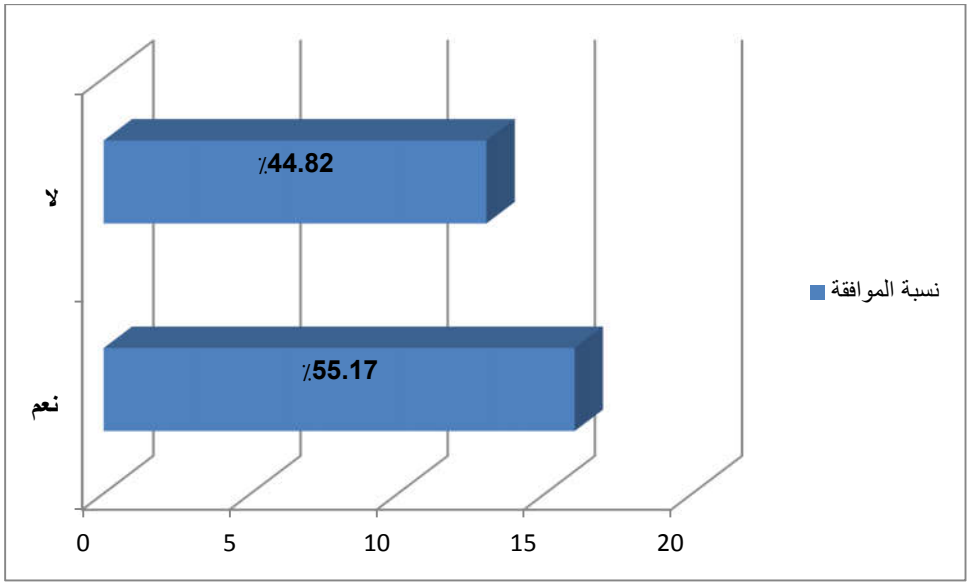
- **المعطى الرابع: دور الترجمة كأداة مراقبة**

[8]ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
«[...]However, teachers differ about when, how and how often a teacher would resort to students' mother tongue.» (Alrefaai I. K., 2013, p. 13)

لقد حاولنا من خلال عدد من الأسئلة، خاصة الأسئلة: الثاني عشر والرابع عشر والخامس عشر، صبر آراء الأساتذة حول دور الترجمة كأداة لمراقبة تطور تكوين المتعلم في اللغة الأجنبية.

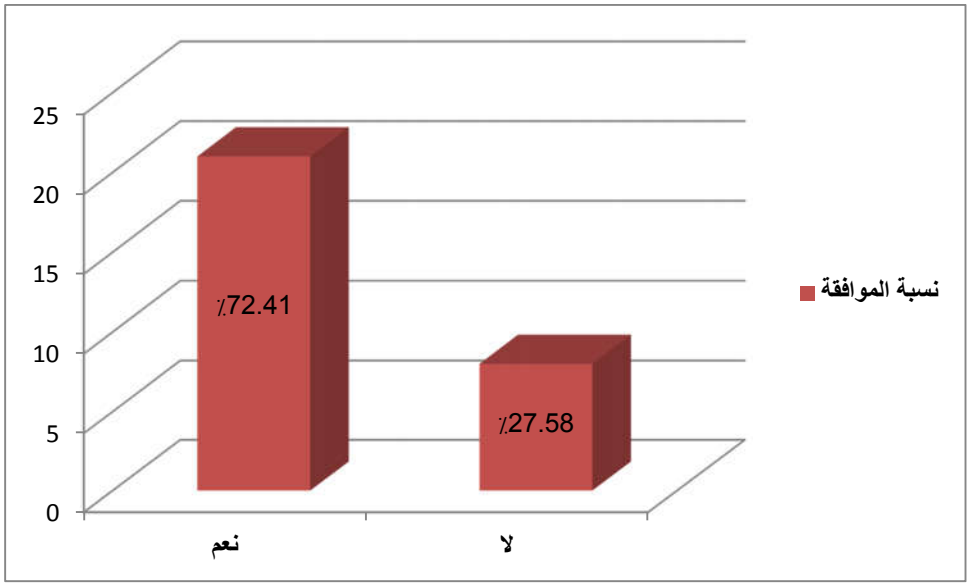
- **نتائج المعطى الرابع:**

من خلال إجابات الأساتذة على السؤال الثاني عشر، المتعلق بدور الترجمة كأداة مراقبة للفهم، **لاحظنا تراوحا في آراء الأساتذة بين الرفض والتأييد**، حيث جاءت النسب كما يلي:



الشكل رقم 15: يمثل رأي الأساتذة حول دور الترجمة كأداة مراقبة لفهم اللغة

أما من خلال إجاباتهم على السؤال الرابع عشر، **فنلاحظ اتفاقا كبيرا** في وسط الأساتذة على أهمية الترجمة في إبراز مدى تمكن الطالب من اللغة الأجنبية. حيث جاءت النسب كما يلي:



الشكل رقم 16: يمثل رأي الأساتذة حول دور الترجمة في إبراز مدى تحكم الطالب في اللغة الأجنبية

- **تفسير نتائج المعطى الرابع:**

لقد أكد عدد من المختصين على غرار Newmark، 1991، على دور الترجمة كأداة مراقبة للفهم، حيث يقول: *[...] قد تكون الترجمة من لغة الأم إلى اللغة الأجنبية مفيدة كأداة لمراقبة وتعزيز القواعد الأساسية والمفردات*[9]. كما تبين لنا من خلال تباين النتائج، غياب الدراسة وانعدام التنسيق بين الأساتذة حول الاستغلال الأمثل لمادة الترجمة وتمارينها في أقسام اللغات الأجنبية، بما يجعل منها أداة تساعد على مراقبة مدى استيعاب وفهم الطلبة لدروسهم في المواد الأخرى من قواعد وكتابة وأسلوب...الخ. كما أنها، دليل على غياب دور اللجان العلمية و البيداغوجية التي تجمع وتنسق بين الأساتذة وانشغالاتهم.

[9] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« …"translation from L1 to L2 may be useful as a form of control and consolidation of basic grammar and vocabulary".» (Newmark, 1991, cited by Alrefaai I. K., 2013, p. 14)

2.2. الآثار المترتبة عن الدراسة:

على عكس الاستبيان الأول الموجه للطلبة، والذي كان موجها بنسبة مائة بالمائة في أسئلته، تركنا مجالا من الحرية للأساتذة من خلال الأسئلة الموجهة إليهم في الاستبيان، إلا أن إجاباتهم كانت مقتضبة جدا. كما جاءت إجابات أغلبهم، في نفس السياق الذي افترضناه منذ البداية، فأجابت ردودهم على أهم الأسئلة والفرضيات البحثية.

2.3. صعوبات الدراسة ومعوقاتها:

بالرغم من الحرية التي تركت للأساتذة في بعض من أسئلة الاستبيان إلا أننا تفاجئنا بعدم بذلهم مجودا في إعطائنا آرائهم الشخصية في بعض الحالات أو بالإجابة كما يلي - ليس لي علم عن الموضوع- في حالات أخرى. وإلى جانب كل ذلك، كانت العينة صغيرة من ناحية عدد الاساتذة المشاركين في الاستبيان بالرغم من تواصلنا مع عدد لا بأس به. كل ذلك أثر سلبا على مصداقية الدراسة ونتائجها.

3. مناقشة المعطيات التطبيقية من خلال الأعمال التطبيقية ونتائج تقويم امتحان الطلبة:

بعد دراسة وتحليل مجموعة لا بأس بها من الأخطاء، (تحديدا 5345 خطأ لغويا و 1311 خطأ ترجميا)، ارتكبها طلبة السنة ثانية والسنة ثالثة ليسانس لغة انجليزية بجامعة الوادي، خلال امتحاناتهم الكتابية في مادة الترجمة من اللغة العربية إلى اللغة الانجليزية، اتضحت لنا مجموعة من المعطيات التي سنعرج عليها في ما يلي، والتي يمكن أن نعتبرها أيضا من مصادر أو مسببات وقوع تلك الأخطاء، وأداة للتأكد من بعض الفرضيات المطروحة.

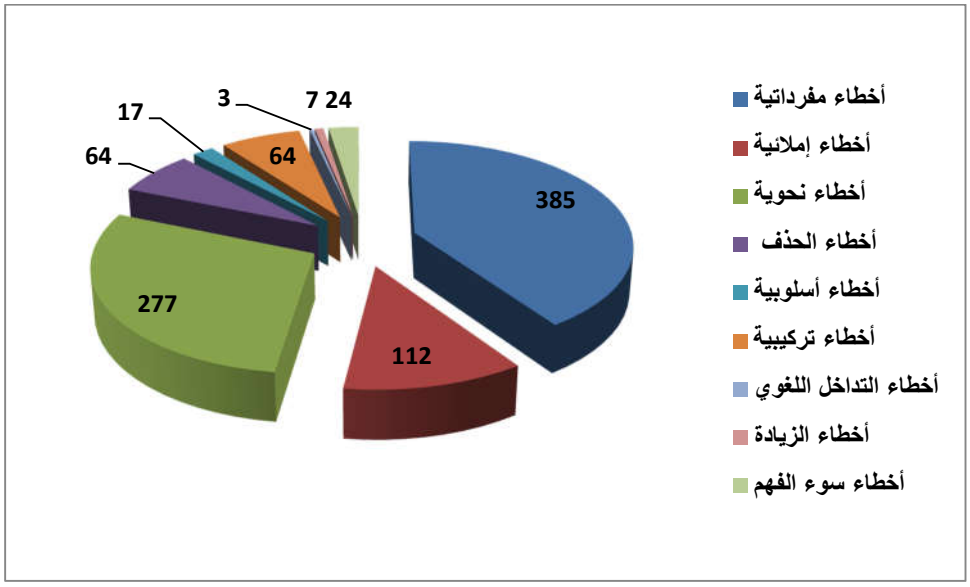
1.3.معطيات ونتائج دراسة تحليل الأخطاء في المدونة الأولى(السنة ثانية/ البرنامج القديم):

- **المعطى الأول:**

يعاني طلبة قسم السنة ثانية لغة انجليزية من ضعف لغوي، فما هي أهم المستويات التي يتجلى فيها ذلك الضعف يا ترى؟ وما هي الكفاءات التي تتطلب تعزيزا وتحسينا لدى المتعلم في هذا المستوى؟

- **النتائج:**

من خلال تحليلنا لأخطاء اللغة لدى طلبة السنة الثانية لغة انجليزية في المدونة الأولى، وحسب البرنامج القديم، تحصلنا على النتائج المبينة كما يلي:



الشكل رقم 17: يمثل عدد الأخطاء اللغوية في المدونة الأولى لطلبة السنة ثانية

وعليه، نستنتج بأن أبرز الأخطاء اللغوية المرتكبة جاءت بالترتيب الموالي: 1. معجمية 2. نحوية 3. إملائية 4. أخطاء الحذف والتركيب. أما بقية الأنواع فكان عددها بسيطا.

- **تفسير النتائج:**

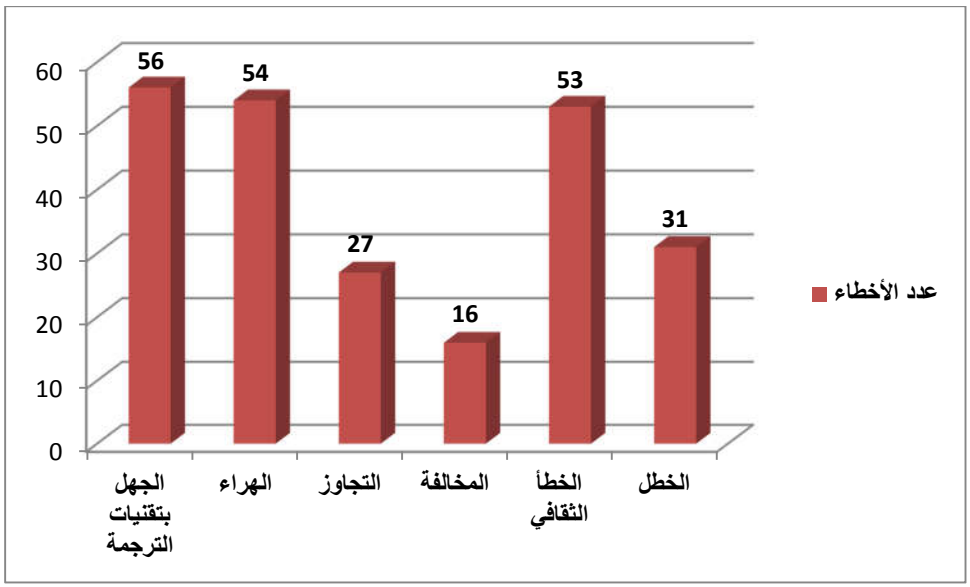
من الطبيعي جدا بالنسبة لنا كأساتذة في ميداني الترجمة واللغات الأجنبية أن نلاحظ مثل هذا الضعف اللغوي لدى الطالب، في سنواته الأولى من التخصص، خاصة عندما يتعلق الأمر بالمستوى المعجمي و بالكفاءة النحوية لدى المتعلم.

- **المعطى الثاني:**

يعاني طلبة قسم السنة ثانية لغة انجليزية من مشاكل وأخطاء في الترجمة، فما هي أهم الأخطاء التي يتجلى فيها ذلك الضعف يا ترى؟ وما هي الكفاءات التي تتطلب تعزيزا وتحسينا لدى المتعلم في هذا المستوى؟

- **النتائج:**

من خلال تحليلنا لأخطاء الترجمة لدى طلبة السنة الثانية لغة انجليزية في المدونة الأولى وحسب البرنامج القديم، تحصلنا على النتائج المبينة كما يلي:



الشكل رقم 18: يمثل عدد الأخطاء الترجمية في المدونة الأولى لطلبة السنة ثانية

- **تفسير النتائج:**

من الطبيعي جدا بالنسبة لنا كأساتذة في ميداني الترجمة واللغات الأجنبية أن نلاحظ مثل هذه الأخطاء الترجمية لدى الطالب، في سنواته الأولى من التخصص، خاصة عندما يتعلق الأمر بأخطاء الجهل بتقنيات الترجمة والهراء والخطل و بكفاءة النقل عند المتعلم.

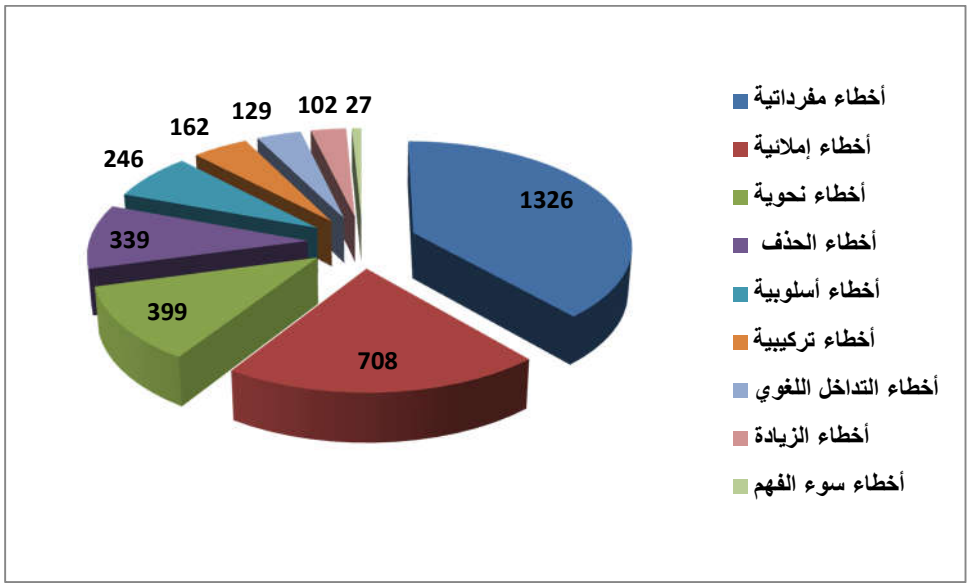
2.3.معطيات ونتائج دراسة تحليل الأخطاء في المدونة الثانية (السنة ثانية /البرنامج الجديد):

- **المعطى الأول:**

يعاني طلبة قسم السنة ثانية لغة انجليزية من ضعف لغوي، فما هي أهم المستويات التي يتجلى فيها ذلك الضعف يا ترى؟ وما هي الكفاءات التي تتطلب تعزيزا وتحسينا لدى المتعلم في هذا المستوى؟

- **النتائج:**

من خلال تحليلنا لأخطاء اللغة لدى طلبة السنة الثانية لغة انجليزية في المدونة الثانية، وحسب البرنامج الجديد، تحصلنا على النتائج المبينة كما يلي:



الشكل رقم 19: يمثل عدد الأخطاء اللغوية في المدونة الثانية

وعليه نستنتج بأن أبرز الأخطاء المرتكبة جاءت على النحو التالي: 1. معجمية 2. إملائية 3. نحوية 4. الحذف 5. الأسلوب. 6. التراكيب. أما بقية الأنواع فكان عددها بسيطا.

- **تفسير النتائج:**

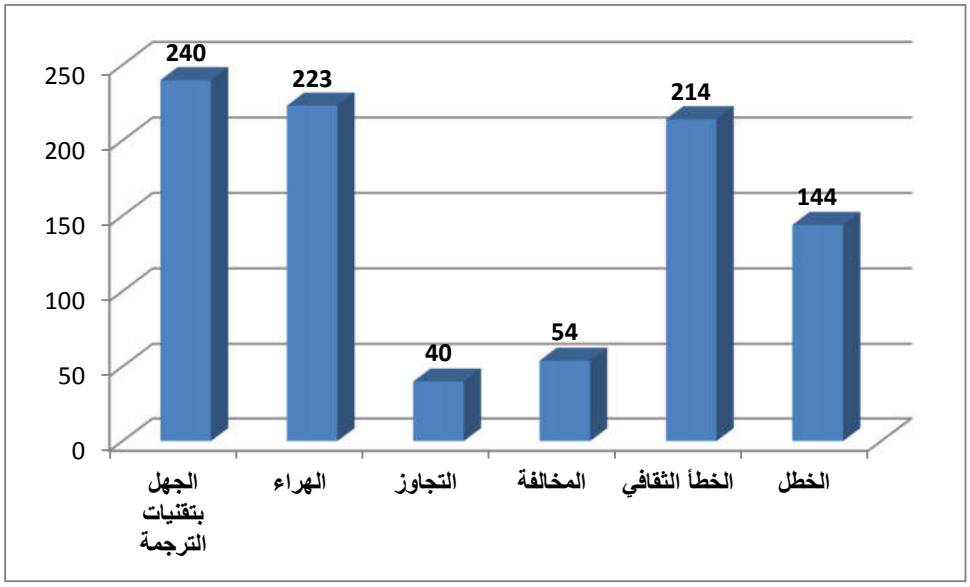
من الطبيعي جدا بالنسبة لنا كأساتذة في ميداني الترجمة واللغات الأجنبية أن نلاحظ مثل هذا الضعف اللغوي لدى الطالب، في سنواته الأولى من التخصص، خاصة عندما يتعلق الأمر بالمستوى المعجمي و بالكفاءة النحوية لدى المتعلم. لكن

- **المعطى الثاني:**

يعاني طلبة قسم السنة ثانية لغة انجليزية من مشاكل وأخطاء في الترجمة، فما هي أهم الأخطاء التي يتجلى فيها ذلك الضعف يا ترى؟ وما هي الكفاءات التي تتطلب تعزيزا وتحسينا لدى المتعلم في هذا المستوى؟

- **النتائج:**

من خلال تحليلنا لأخطاء الترجمة، لدى طلبة السنة الثانية لغة انجليزية في المدونة الثانية وحسب البرنامج الجديد، تحصلنا على النتائج المبينة كما يلي:



الشكل رقم 20: يمثل عدد الأخطاء الترجمية في المدونة الثانية لطلبة السنة ثانية

ومنه نلاحظ، بأن أخطاء الجهل بتقنيات الترجمة والهراء وأخطاء الثقافة والخطل في الترجمة، كان لها نصيب الأسد من إجمالي عدد الأخطاء، بينما كانت أخطاء المخالفة والتجاوز قليلة جدا.

- **تفسير النتائج:**

من الطبيعي جدا بالنسبة لنا كأساتذة في ميداني الترجمة واللغات الأجنبية أن نلاحظ مثل هذه الأخطاء الترجمية لدى الطالب، في سنواته الأولى من التخصص، خاصة عندما يتعلق الأمر بأخطاء الجهل بتقنيات الترجمة والهراء والخطل. كما يبقى تحسن كفاءة النقل لدى الطالب، مرهونا بتحسن مستواه وأداءه اللغوي في تلك المستويات التي تم رصد ضعف كبير فيها. لأن من شروط الترجمة الناجحة، التمكن من كلا اللغتين المصدر والهدف، حسب رأي الكثير من مختصي الترجمة، على غرار إليزابيث لافو وسعيدة كحيل وغيرهم.

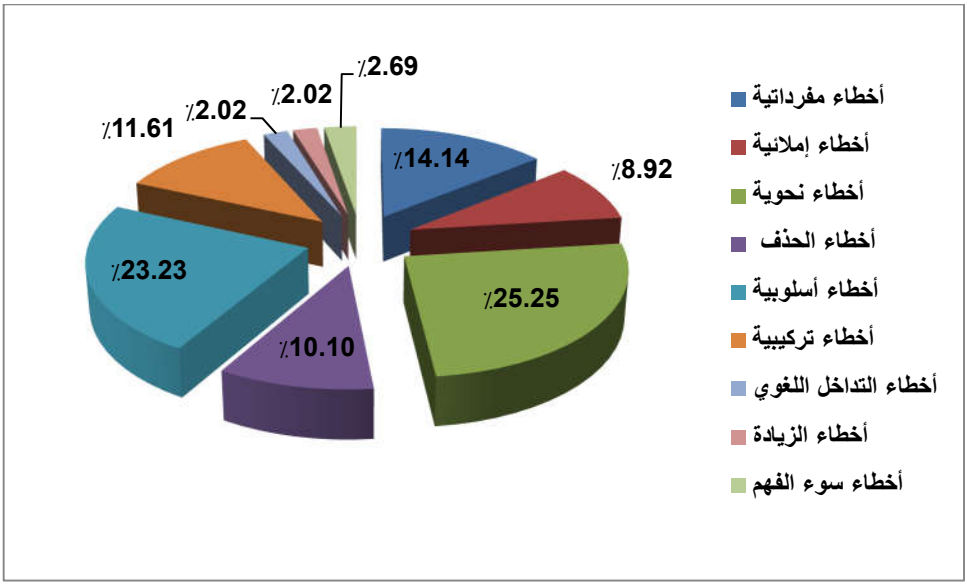
3.3.معطيات ونتائج دراسة تحليل الأخطاء في المدونة الثالثة (السنة ثالثة ليسانس انجليزية):

- **المعطى الأول:**

يعاني طلبة قسم السنة ثالثة لغة انجليزية من ضعف لغوي، فما هي أهم المستويات التي يتجلى فيها ذلك الضعف يا ترى؟

- **النتائج:**

من خلال تحليلنا لأخطاء اللغة، لدى طلبة السنة الثالثة لغة انجليزية في المدونة الثالثة، تحصلنا على النتائج المبينة كما يلي:



الشكل رقم 21: يمثل عدد الأخطاء اللغوية في المدونة الثالثة

وعليه، فإن أهم الأخطاء المرتكبة في المدونة الثالثة تعد أساسا: 1. نحوية 2. أسلوبية 3. معجمية 4. تركيبية 5. أخطاء الحذف 6. إملائية. أما بقية الأنواع فكان عددها بسيطا.

- **تفسير النتائج:**

إن تحسن مستوى الطالب في بعض المستويات، مثل المستوى المعجمي والإملائي، يمكن ملاحظته من خلال الأرقام والنسب. بينما نعتبر ما حدث، على المستويين الأسلوبي والنحوي، أمرا عاديا، حيث تنتقل مشاكل الطالب اللغوية وتتطور كفاءاته كلما تعمق أكثر في دراسته. كما يعتبر

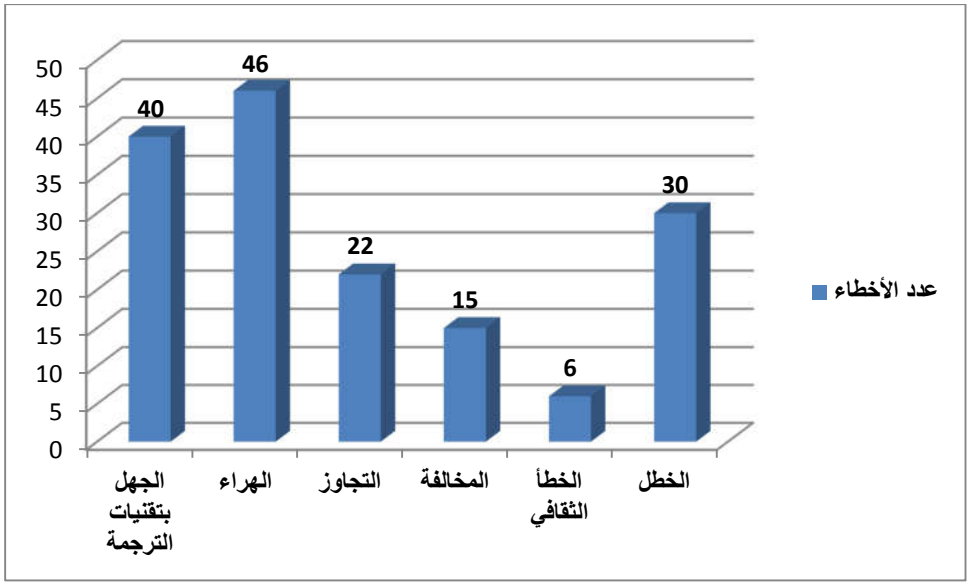
المستوى الأسلوبي من أصعب المستويات وأعقدها إلى جانب المستوى النحوي. وبالتالي يتطلب هذان المستويان من الطالب مجهودا مضاعفا ووقتا أطول.

- **المعطى الثاني:**

يعاني طلبة قسم السنة ثالثة لغة انجليزية من بعض الأخطاء الترجمية، فما هي أهم تلك الأخطاء التي يتجلى فيها الضعف الترجمي لدى الطالب يا ترى؟

- **النتائج:**

من خلال تحليلنا لأخطاء الترجمة لدى طلبة السنة الثالثة لغة انجليزية، في المدونة الثالثة، تحصلنا على النتائج المبينة كما يلي:



الشكل رقم 22: يمثل عدد الأخطاء الترجمية في المدونة الثالثة لطلبة السنة الثالثة

ومن خلال النتائج يتبن لنا بان أخطاء الهراء في الترجمة والجهل بتقنيات الترجمة وكذلك الخطل، كانت لها حصة الأسد من إجمالي أخطاء الترجمة لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس انجليزية.

- **تفسير النتائج:**

بالرغم من تراجع عدد أخطاء الترجمة لدى الطالب في هذا المستوى إلا أن أخطاء الهراء و أخطاء الجهل بتقنيات الترجمة والخطل لازالت سمة بارزة عند طلبة اللغة الانجليزية. أما السبب، فيبقى راجعا إلى العدد الهائل من أخطاء اللغة، التي تؤثر على الجملة خلال الترجمة، خاصة ما تعلق باختيار المفردة المناسبة للسياق وكذا تركيبة الجملة نحويا.

4.3. التفسير العام لنتائج تحليل الأخطاء ضمن المدونات الثلاث:

في إطار تفسيرنا العام للنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، ارتأينا أن يتم ذلك على شكل نقاط محددة تبرز وتفسر مصدر الخطأ ومسبباته لأن ذلك يصب في نفس السياق. ومن بين مصادر ومسببات الأخطاء تلك، نذكر ما يلي:

- **أولا: ضعف المخزون المفرداتي أو المعجمي لدى المتعلم:**

لقد لا حضنا من خلال الدراسة الحالية، وكذا من خلال تجاربنا السابقة، أن أول هاجس يؤرق طلبة اللغة الأجنبية (الانجليزية في حالتنا هذه) يتمثل في هاجس المفردة الجديدة التي يصطدم بها في كل مرة (ولعل عدد الأخطاء الكبير من هذا النوع، 1795 خطأ، لخير دليل على ذلك). ولنا أن نتصور الكم الهائل من المعلومات، خاصة النظرية منها، التي يتلقاها الطالب في كل حصة وفي كل درس، وما يترتب عليها من كم هائل من المفردات الجديدة التي يتعين عليه معرفتها.

إن مشكلة ضعف المخزون المفرداتي لدى الطلبة في هذا المستوى (أي في السنتين الثانية والثالثة جامعي)، تعود إلى ضعف قاعدي نستطيع أن نتتبع جذوره التي تعود إلى ضعف في التكوين خلال المراحل الأولى من تعلم اللغة الانجليزية في مرحلة التعليم المتوسط، وصولا إلى مرحلة التعليم الثانوي. ولا أدل على ذلك من ضعف مستوى التلاميذ في اللغات الأجنبية في الامتحانات الرسمية، خاصة في ولايات الجنوب الجزائري ومن بينها ولاية الوادي. وهؤلاء الطلبة محل الدراسة، هم نتاج تلك المراحل التعليمية السابقة، حيث ينتقل هذا الضعف معهم إلى الجامعة. ومن الأمثلة على ضعف المخزون المفرداتي لدى الطالب، نذكر بعض الكلمات التي لم يستطع هؤلاء الطلبة إيجادها في العديد من المرات (يمكن الرجوع إلى أوراق الطلبة في قائمة الملاحق)، ومن أهمها:

Pilgrim, Refugees, obey, citizen, secretary of state, goalkeeper, weapon, atomic, fund, Crown Prince...etc

كما لاحضنا لجوء الطلبة، في كثير من الأحيان، إلى ترك فراغات في كل مرة لا يستطيع فيها الطالب إيجاد الكلمة أو المرادفة اللازمة، وذلك أيضا، دليل على هذا الضعف المفرداتي.

- **ثانيا: الجهل ببعض القواعد النحوية:**

يعد الجهل ببعض القواعد النحوية من أبرز المشاكل التي لاحضناها على إجابات الطلبة، ولعل من أبرز تلك الأخطاء النحوية قواعد بسيطة جدا في نظرنا (أي في هذا المستوى كان من المفترض أن يكون الطالب مطلعا ومتمكنا منها)، على شاكلة التصريف في بعض الأزمنة مثل (الماضي) وصيغة الجمع وحروف الجر وكذلك استعمال صيغة المبني للمجهول...الخ. ومن بين الأمثلة على ذلك نذكر:

He put**ted** horror **on** public hearts.

حيث نلاحظ في هذا المثال، نوعين من الأخطاء النحوية: فمن جهة، ندرك أن الطالب غير متحكم في تصريف الأفعال إلى الزمن الماضي، من خلال تصريفه لفعل غير نظامي التصريف بهذه

الطريقة: putted←بدل←Put. ومن جهة أخرى نلاحظ عدم تمكن الطالب من استخدام حرف الجر المناسب في اللغة الانجليزية فقد كتب :public hearts **on**← بدل ←pilgrims' hearts **in**

كما تعد تركيبة الجملة السليمة عنصرا مهما ودليلا على تحكم المتعلم بكامل القواعد النحوية، إلا أننا لاحضنا أيضا أخطاء تركيبية في إجابات الطلبة وعلى الخصوص مشكلة مكان وترتيب الصفة والموصوف (Noun/ Adjective)في الجملة الانجليزية. ومن بين الأمثلة على ذلك نذكر:

Prince **Moroccan**←بدل←Prince **Moroccan**

حيث أن الصفة تسبق الموصوف في اللغة الانجليزية وليس العكس كما هو الحال في اللغة العربية ولي العهد المغربي.

The writer **american**←بدل←The **American** writer

حيث تسبق الصفة موصوفها في الانجليزية أما في العربية فنقول: الكاتب الأمريكي. وبالتالي يسبق الموصوف الصفة.

- **ثالثا: تعميم بعض القواعد النحوية:**

يعمل الطالب في بعض الحالات إلى استعمال قواعد نحوية في غير محلها حيث تعد تلك القواعد سليمة في بعض الاستخدامات، لكن تعميمها على جميع الحالات (خاصة الحالات الخاصة) يعد خطأ فادحا. ومن الأمثلة الواضحة على مشكلة التعميم في اللغة الانجليزية نذكر تصريف الأفعال من الحاضر إلى الماضي، حيث أن أغلب الأفعال في اللغة الانجليزية (Regular verbs)، يتم تصريفها إلى الماضي بإضافة (اللاحقة: ed) إلى الفعل في الحاضر على نحو:

I help → I help**ed**

لكن في حالة الأفعال غير النظامية (Irregular verbs) لا يمكن تعميم تلك القاعدة بل يجب حفظ وتذكر التصريف السليم للفعل في الماضي، ومن الأمثلة على تلك الأفعال غير النظامية نذكر الفعل الذي ذكر في أسئلة امتحان الطلبة موضوع الدراسة:

He put (present simple)→ He put.(past simple) not (putted).

He throw (present simple) → He threw.(past simple) Not (throwed).

- **رابعا: الاستخدام الخاطئ للقاموس:**

يعتبر القاموس أحد الوسائل المهمة في ميدان الترجمة خاصة في المراحل الأولى من تعلمها حيث أنه يزود الطالب بكم هائل من المفردات في شتى المجالات، كما يساعده على التأكد من المعلومات التي ربما يعرفها لكن التردد يجعله يسقط في فخ الخطأ حتى من حيث الكتابة السليمة للكلمة في بعض الأحيان.

تجدر الإشارة أننا نسمح للطلبة خلال الامتحانات الرسمية باستعمال القواميس والمعاجم ونعلمهم مسبقا باتجاه لغة النص في الترجمة (من العربية إلى الانجليزية أو العكس). إلا أن اللامبالاة والثقة المبالغ فيها بالنفس تحول في كثير من الحالات من استعمال الطالب لهذه الوسيلة المهمة حيث ينسى الطلبة قواميسهم أو لا يقومون بجلبها عمدا أو لثقة زائدة بما لديهم من مفردات ومعلومات.

كما أن مشكلة عدم المعرفة بالاستخدام السليم للقواميس وكيفية تدرج المعلومة في هذه الأدوات تمنع الطالب من اختيار المعلومة أو المفردة الصحيحة في حالات عدة. حيث يقوم الطالب باختيار أو كلمة يجدها في القاموس من دون مراعاة السياق الأصح.

وكمثال على مشكلة سوء استغلال القاموس نذكر ما ذكر في قاموس المورد للبعلبكي في ما يخص المقابل الصحيح لكلمة "ألقى " التي وردت في امتحان الطلبة والخيارات المتعددة التي يصعب فيها على الطالب الغير متمرس في التعامل مع القاموس اختيار الكلمة المرادفة باللغة الانجليزية:

ألقى: رمى، قذف to throw, cast, fling, hurl, to drop, throw down

ألقى: اطرح، نبذ to throw away, discard, cast away, fling away

ألقى: طرح، نبذ to shed(off), cast (off), slough (off)

[...]

ألقى بيانا: to make or deliver a statement (declaration, announcement, communiqué, bulletin)

[...]

ألقى الرعب في (قلبه، نفسه الخ) – راجع أرعب

[...]

ألقى إليه السمع to lend or give an ear to, to listen to, to hearken to, to pay attention to (البعلبكي، 1995)

ومن خلال المثال الموضح أعلاه نجد أن الخيارات كثيرة أما الطالب الذي يصعب عليه اختيار المقابل المناسب لكلمة ألقى" في كل جملة من جمل الامتحان. وحسب الإجابات التي تحصلنا عليها استخلصنا أن الطالب يختار أول خيار يجده في القاموس من دون مراعاة السياق.

كما يبدوا أن غالبية الطلبة لم يعودوا إلى الصفحة الصحيحة عند الإشارة إلى مقابل (ألقى الرعب) التي يحيله فيها البعلبكي إلى الفعل "أرعب" بقوله" راجع أرعب".

إلى جانب كل هذا وذاك، تجدر الإشارة إلى مشكلة نوعية القواميس التي يستخدمها الطلبة، حيث أن غالبيتهم أن لم نقل جميعهم يستعينون بقواميس بسيطة المعلومات ولا تعطي خيارات كثيرة خاصة إذا ما كان الأمر يتعلق بالمتلازمات اللفظية (وهو جوهر أسئلة الامتحان في هذه الحالة).

- **خامسا: التداخل اللغوي بين لغة الطالب واللغة التي يتم اكتسابها:**

تعد ظاهرة التداخل اللغوي عند تعلم اللغات الأجنبية من أبرز المشاكل التي يعاني منها المتعلم خلال مشواره التعلمي (بالرغم من العدد أو النسبة المتوسطة من أخطاء التداخل التي تم رصدها خلال الامتحانات الكتابية، 144 خطأ)، إلا أنها في الواقع، تعد ظاهرة صحية، حيث أن هذا التداخل يحرك لدى المتعلم ميكانزمات قد تكون ذات فائدة: فهي تدعو المتعلم الواعي إلى التأكد من المعلومة الصحيحة إذا ما تكلمنا عن مشكلة البحث عن المرادفة المناسبة خلال الترجمة، كما تساعد المتعلم على اكتساب مهارة الاستخدام السليم للقواميس والمعاجم. أي إنها تخدم لدى الطالب عددا من الكفاءات، خاصة الكفاءة الإستراتيجية والكفاءة التفسيرية...وغيرها.

كما تحيلنا هذه الظاهرة اللغوية إلى مشكلة التقارب بين اللغتين الفرنسية والانجليزية من حيث الكلمات والكتابة، فأبرز مظاهر التداخل كانت على مستوى الكتابة السليمة للكلمة بشكل كامل أو بشكل جزئي فقط، مثل:Maroc – M**orocco**/ Agence - Agenc**y**.

كما أنها تنبه المعلم أو أستاذ المادة في بعض الأحيان إلى بعض المسائل اللغوية الأخرى مثل ظاهرة (الخوان)False Friendsالتي يعرفها كل من "دوليل ولي يانكه وكروميه كما يلي: تطلق تسمية الخوان

على مفردتين في لغتين متقاربتين تلتقيان في إملاء واحد وتختلفان في المعنى.(Delisle، Lee Jahnke، وCromier، 2002، ص 81) أي تلك الكلمات التي تكتب بنفس الطريقة لكن معناها يختلف من لغة إلى أخرى سواء جزئيا أو كليا. وعندنا في هذا الإطار مثال في كلمة Arms (في الجمع) والتي تحيلنا إلى ترجمة كلمة (سلاح أو أسلحة) Weapon بينما في كثير من الأحيان لاحضنا كتابة كلمة Arm (في المفرد) والتي تعني (اليد)؛ ونذكر أيضا ترجمة الطلبة لكلمة (حارس المرمى) بالكلمة الفرنسية Gardien والتي تتداخل مع الكلمة الانجليزية Guard/Guardian، وهنا يكون التداخل، وتدخل مسألة False Friends التي أشرنا إليها بينما المرادفة الأصح في اللغة الانجليزية هي كلمة Goalkeeper.

كما تحيلنا ظاهرة التداخل اللغوي إلى مشكلة استسهال المتعلم مسألة اقتراض بعض المفردات من اللغة العربية وكتابتها بحروف لاتينية (Borrowing) في كل مرة يجد نفسه عاجزا عن الحصول على المرادفة المناسبة، بينما من السهولة استخراج تلك المفردات من القاموس الانجليزي ببحث بسيط. ومن الأمثلة على ذلك لجوء الطلبة خلال الامتحان الكتابي الذي قمنا بتحليله، إلى اقتراض كلمات من اللغة العربية مثل كلمة: الحجيج Hajij بينما المرادف المناسب هو Pilgrims؛ وكذلك الأمر عند محاولة الطلبة ترجمة كلمة (الإمارات) بكتابتها كما تنطق باللغة العربية على هذا الشكل /Imarates Emmarates بينما كان بإمكانهم الحصول على الإجابة الأصح بواسطة المعاجم وهي Emirates.

- **سادسا: ضعف الأداء الترجمي لدى المتعلم في هذا المستوى:**

اتضح لنا من خلال نوعية الأخطاء وتكرارها وعددها الإجمالي، ضمن المدونات الثلاث، أن الأداء الترجمي للطالب، في هذا المستوى، يعد ضعيفا. كما أن أخطاء الهراء في الترجمة والخطل والجهل بتقنيات الترجمة، تعد من بين أبرز وأسوء الأخطاء التي يرتكبها الطالب، نظرا لتأثيرها السلبي على نوعية الترجمة وعلى سلامة ودقة المعنى والرسالة المراد إيصالها للقارئ. لكن الأهم من كل ذلك، يتمثل

في ضرورة الاهتمام بأخطاء اللغة أولا، كشرط أساسي من أجل تحسين أداء الطالب في الترجمة فيما بعد.

وبعد التطرق إلى تلك النقاط المذكورة أعلاه، والتي اعتبرناها مصادر للأخطاء ومن مسبباتها. تبين لنا أن تلك النقاط ترتبط ارتباطا وثيقا بإشكالية بحثنا وبالأسئلة البحثية التي طرحناها في مقدمة دراستنا. وبالتالي، فهي تجيب على كثير منها، وتوضح لنا الأهداف التي من أجلها يتم إدراج مقياس الترجمة ضمن برنامج تعلم اللغات الأجنبية، وأوجه الاختلاف بينه وبين تلك الأهداف المرجوة من برامج الترجمة على مستوى أقسام الترجمة.

وفيما يلي تلخيص لأبرز تلك النقاط: حيث ستكون الإجابة كالتالي:

أ- بالنسبة للإشكالية: التي مضمونها كيف يتسنى لطالب اللغة الانجليزية تعلم المزيد في هذه اللغة من خلال درس الترجمة؟، وكيف للممارسة الترجمية أن تسلط الضوء على بعض المشاكل اللغوية و الترجمية التي تبقى عالقة في ذهن المتعلم؟ وما هي أنسب الطرق والمناهج التي تجعل المقياس أكثر فعالية في تزويد المتعلم بمهارات تعمل جنبا إلى جنب مع باقي المواد أو المقاييس؟

اتضح لنا جليا من خلال استثمار منهج تحليل الأخطاء، أن مقياس الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية (الانجليزية في حالتنا) يساعد على تسليط الضوء على أكبر عدد ممكن من الأخطاء اللغوية و الترجمية، التي يعاني منها طلبة السنة الثانية، والتي لخصتها لنا الدراسة التحليلية بالأرقام والإحصائيات الدقيقة. وكذا من خلال نوعية تلك الأخطاء، ومعدل تكرارها لدى المتعلم في هذا المستوى.

ومن بين الأخطاء اللغوية، التي تم تسليط الضوء عليها من خلال مقياس الترجمة، نلاحظ مشكلة ضعف المخزون المفرداتي (المعجمي) لدى المتعلم، والجهل ببعض القواعد النحوية أو تعميمها،

ومشكلة التداخل اللغوي لدى المتعلم، وكذا مشكلة عدم معرفة أو الاستخدام الخاطئ للأدوات المساعدة على الترجمة مثل المعاجم والقواميس...الخ. أما بالنسبة للأخطاء الترجمية التي تم تسليط الضوء عليها، فنذكر أخطاء الجهل بتقنيات الترجمة، والأخطاء الثقافية، وأخطاء الهراء في الترجمة والخطل والتجاوز والمخالفة.

ب- أما بالنسبة للإجابة على الأسئلة البحثية التي طرحناها من قبيل: لماذا يتم إدراج الترجمة ضمن برنامج تعلم اللغات في أقسام اللغات؟ وما هي الأهداف التي تدعم ذلك؟ نقول بأن إدراج مادة الترجمة ضمن البرنامج في قسم اللغة الانجليزية يمكن الطالب أو المتعلم من إدراك نقاط ضعفه اللغوية على الأخص (المعجمية والنحوية والإملائية والأسلوبية والمنهجية...الخ). إلى جانب إدراكه لأهم الأخطاء الترجمية أيضا. كما تدعوا المتعلم الواعي إلى تدارك تلك المشاكل التي برزت له من خلال تمارين الترجمة، وذلك من خلال تنويع قراءاته من أجل اكتساب كم لا بأس به من المفردات الجديدة التي تجعله أكثر ثقة بنفسه في المرات المقبلة (أي خلال مواجهته للتمارين والامتحانات مستقبلا). وهنا يكون التركيز على البناء المعجمي لدى المتعلم. كما تدعوه إلى مراجعة بعض القواعد النحوية أو التركيبية أو الأسلوبية التي يرى أنه لم يتمكن منها بعد أو لم يفهمها بشكل صحيح. وهنا يكمن البناء اللغوي. وفي ما يلي، ندعم ما سبق بمقولة الباحثة " مرين أسماء" (2019)، التي ترى بأن الترجمة: *أداة مفيدة لتعلم المفردات والنحو والتراكيب و التعابير و المسائل المتعلقة بالثقافة ضمن لغتين أو ثلاث.*[10]أي، أنها تخدم المشاكل التي يتعرض لها طالب اللغة الاجنبية في تلك المستويات، وهي بذلك تعمل على تطوير كل من الكفاءة النحوية و الكفاءة الثقافية لديه.

[10]ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
«[…] it is a useful tool to learn vocabulary, grammar, syntax, lexis and culture-related issues within two or three languages.»(مرين، 2019، صفحة 370)

5.3. الآثار المترتبة عن الدراسة:

من مميزات دراسة وتحليل أخطاء الطلبة، أنها أظهرت لنا، وبشكل ملموس، مدى ضعف مستوى اللغة والترجمة، لدى المتعلم في مستوى السنة ثانية والثالثة لغة الانجليزية، وذلك من خلال العدد الكبير للأخطاء (خاصة أخطاء اللغة) المشخصة مقارنة بالعينة.

كما أن العمل التطبيقي على عينة عشوائية من قسمي السنة ثانية والثالثة لغة انجليزية بجامعة الوادي، أعطى مصداقية أكبر للدراسة(مع التذكير دائما بأن استخدام القواميس كان متاحا كوسيلة مساعدة للطلبة). نضيف إلى كل ذلك، عدم تدخل أستاذ المادة خلال الامتحان، لكي لا يكون تدخله موجها لنتائج الدراسة. وعدم علم الطلبة بأن هذا الامتحان سيدخل ضمن دراسة علمية تخصهم.

6.3. صعوبات الدراسة ومعوقاتها:

من أبرز الصعوبات التي لاحضناها في تحليل أخطاء الطلبة عدم اكتراث عدد لا بأس به من العينة المختارة، حيث لم يحضر عدد منهم القواميس وحاولوا الإجابة من دون الاستعانة بها كوسيلة تسهل عليهم المهمة. كما لاحضنا عدم الإجابة كاملا على بعض الجمل في بعض من أوراق العينة المختارة.

المبحث الثاني

مناقشة نتائج الدراسة

عناصر المبحث الثاني

I. مناقشة نتائج الدراسة

1. النتيجة الأولى

2. النتيجة الثانية

3. النتيجة الثالثة

4. النتيجة الرابعة

5. النتيجة الخامسة

II. المبحث الثاني: مناقشة النتائج

لقد تم التوصل، عبر دراستنا الحالية، ومن خلال الأدوات البحثية التي استخدمناها، إلى مجموعة من النتائج، نناقشها كما يلي:

1. النتيجة الأولى:

- **الغاية من تدريس الترجمة بأقسام اللغات الأجنبية**، تتمثل في تطوير الكفاءات اللغوية والتواصلية لدى المتعلم كمرحلة أساسية، إلى جانب تدريب المتعلم على بعض المهارات الترجمية البسيطة، كمرحلة فرعية. لكن الغاية منها دائما تعزيز وتدعيم تعلم اللغة الأجنبية.

حيث يتوافق ذلك مع كلام " دوليل"، 2005، حول الغاية من تدريس الترجمة التعليمية، والذي حددها بقوله: *الغاية من التدريس تكمن في **اكتساب معارف لسانية** (أي إتقان لغة ثانية)*[1]. وفي قوله أيضا: *الترجمة التعليمية في الأساس **وسيلة لتعلم اللغة والتحكم في الفهم***[2]. *وعليه*، فإن الترجمة التعليمية خارج أقسام التخصص ما هي إلا أداة لتدعيم المكتسبات اللغوية لدى الطالب في اللغة الأجنبية. حيث يتم من خلالها التمرن على القواعد النحوية والتراكيب الأسلوبية والتعبير الكتابي بصفة عامة، كما تساهم في ترسيخ مخزون المفردات المكتسبة (أي معجم الطالب). كما يمكن أن يتم اكتساب بعض من مهارات الترجمة الأولية مثل التحليل وإعادة الصياغة من خلال **تمارين المقارنة بين النصوص المتوازية**، التي أشارت إليها الباحثة " مارتا خوليا ساينز" Marta Julia Sainz[3](1993)، وليس

---

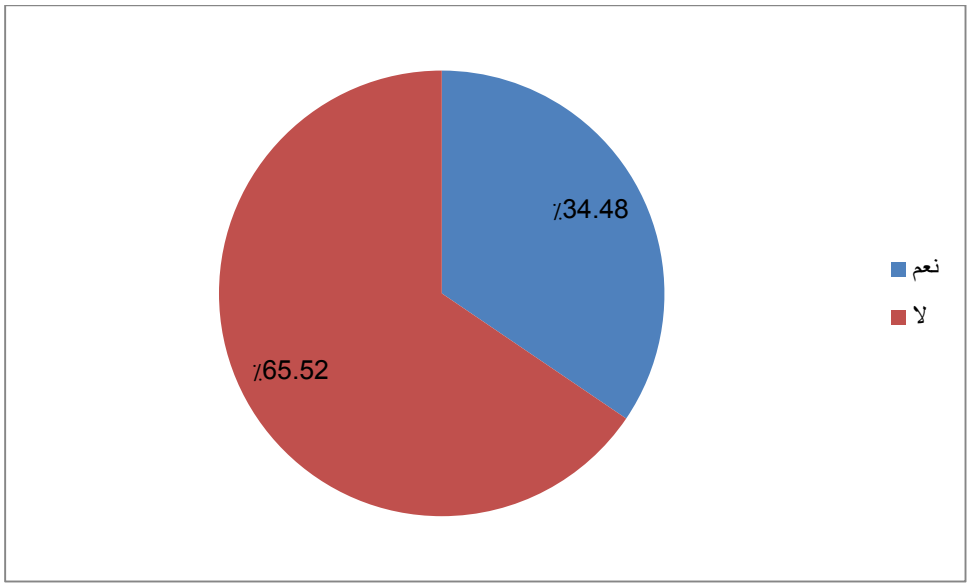
[1] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« Finalité de l'enseignement : acquisition de connaissances linguistiques (maitrise d'une langue étrangère).» (Delisle, 2005, p. 53)

[2] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« La traduction didactique est essentiellement un moyen pour apprendre une langue, contrôler la compréhension.» (Delisle, 2005, p. 56)

[3] ترجمة تلخيصية.

وليس من خلال الترجمة الفعلية (على الأقل في هذا المستوى، خاصة عند ملاحظتنا لمدى فداحة أخطاء الطلبة خلال الترجمة، والتي تعود إلى عدم تمكنهم من اللغة أساسا).

الغريب في الأمر، أن إجابات الأساتذة بشأن مكانة الترجمة في تدعيم مستوى الطالب في اللغة الأجنبية، وضرورة إدراجها ضمن مناهج أقسام اللغات الاجنبية **كانت ايجابية بنسب كبيرة**(من خلال ما بينته الأسئلة رقم 7 و9 و10 و11 و12 و13 و14 و15). **إلا أن رفض غالبيتهم** لفرضية **الاستعانة بلغة الأم في تدريس اللغة الأجنبية** (من خلال السؤال الثامن)**جاء مناقضا تماما** لآرائهم تلك. حيث يبين الشكل الموالي آراء الأساتذة بالنسب المئوية:

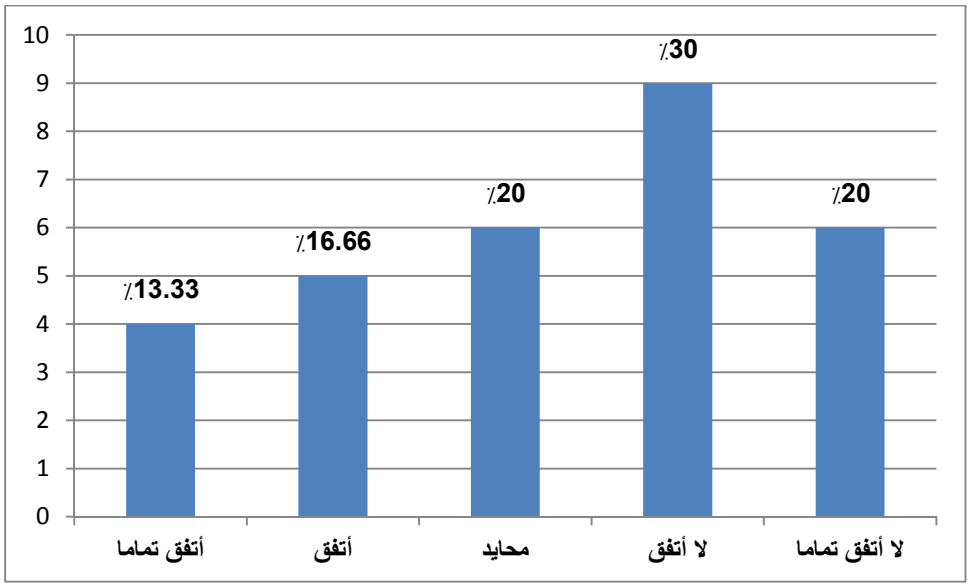


الشكل رقم 23: يمثل رأي الأساتذة حول الاستعانة بلغة الأم في تعلم وتعليم اللغة الاجنبية

التفسير:

لا يمكن تفسير هذا التناقض ضمن آراء الأساتذة، إلا بكون ذلك يعد راسبا من **ترسبات المناهج القديمة في تعليم اللغات فقط**.

كما يبين استبيان الطلبة أيضا، **عدم إدراكهم الغاية الحقيقية من دراستهم لمادة الترجمة**. حيث وجدنا لدى معظمهم **اعتقادا خاطئا مفاده** بأنهم يدرسون الترجمة من أجل **تعلم الترجمة وإتقانها**. وهو ما أوحت به نسب إجاباتهم الضعيفة (29.99٪) حول فرضية السؤال السابع الذي يقول بأن درس الترجمة أداة لتعلم اللغات.



الشكل رقم 24: يمثل رأي الطلبة حول فرضية السؤال السابع

واستنادا إلى ما سبق من ملاحظات حول آراء الاساتذة والطلبة، نرى بأن سبب تلك التناقضات يعود إلى قصور في تحديد المناهج الدراسية من قبل المسئولين،**وضبابية في رسم الأهداف التعليمية** لدرس الترجمة في أقسام اللغات.

أما في ما يخص رأي الطلبة في قسم اللغة الانجليزية بجامعة الوادي، فيمكن أن نصحح اعتقادهم من خلال ما قاله"جون هانوكان"Jean Hennequin (1998)، في نفس الإطار، مؤكدا بأن الترجمة البيداغوجية، وهي **الترجمة التي تدرس خارج التخصص**: *هي الترجمة الموجهة لتعلم اللغة و، بشكل ثانوي، **تعلم الثقافة الأجنبية**. إنني لا أقصد إذن دروس الترجمة الموجهة لتكوين المترجمين*

والموجهة إلى طلبة لديهم معرفة مسبقة، تكاد تكون مثالية، باللغتين وبالثقافتين المعنيتان بالترجمة[1].

أي أن الغاية من تعلمها هي أولا، تحسين وتعزيز كفاءة اللغة ثم تأتي الكفاءة الثقافية ثانيا، لأن معرفة الطلبة باللغة مازالت بسيطة وتستدعي التطوير.

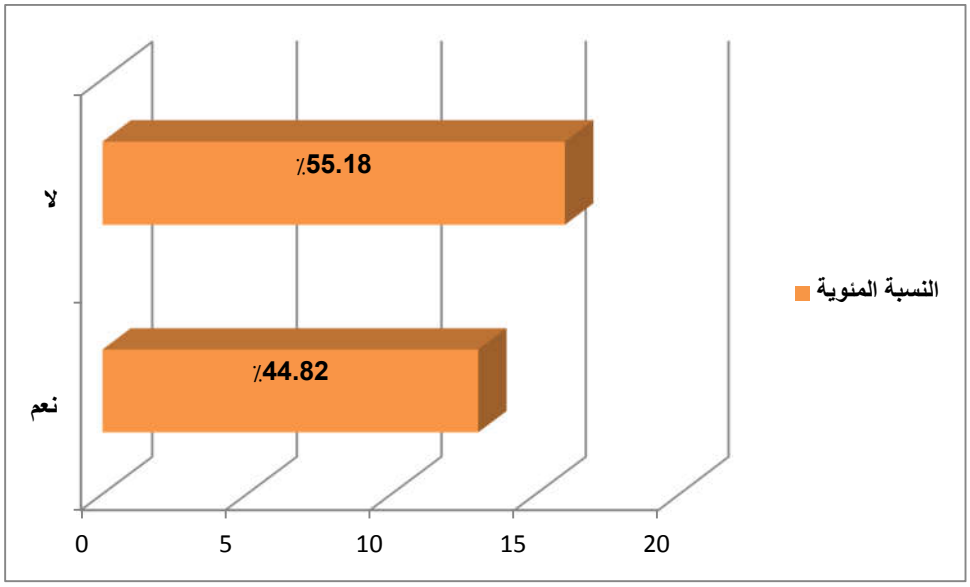
وهو نفس الحال لدينا في أقسام اللغات الأجنبية، حيث أن المستوى اللغوي والثقافي لدى طلبة اللغات الأجنبية في الجزائر، عامة، وطلبة قسم اللغة الانجليزية بجامعة الوادي خاصة، يعد متواضعا عند التحاقهم بالجامعة. ولعل مستوى الأخطاء المرتكبة في الامتحانات (والتي أعطينا عليها أمثلة كثيرة) خير دليل على ذلك.

2. النتيجة الثانية:

- معظم الأساتذة بأقسام اللغات **يجهلون الأهداف والكفاءات** المرجوة من تدريس مادة الترجمة لطلبة اللغات الأجنبية.

فمن خلال الدراسة التطبيقية، تبين لنا بأن نسبة كبيرة من أساتذة اللغات الأجنبية الذين أجرينا معهم الاستبيان، يعرفون الترجمة صوريا من خلال بعض القراءات لكن لم يتسنى لهم الاحتكاك بها سواء تطبيقيا أو نظريا.

[1] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
«Par traduction pédagogique j'entendrai ici la traduction destinée à l'apprentissage de la langue et , accessoirement, de la culture étrangères. Je ne me référerai donc pas aux cours de traduction destinés à former des traducteurs et qui s'adressent à des étudiants ayants une connaissance préalable presque parfaite des deux langues et des deux cultures en présence. » (Hennequin, 1998, p. 97)



الشكل رقم 25: يمثل مدى احتكاك الأساتذة بمادة الترجمة

ولنا في النسبة الهامة التي أكدها الاستبيان (55.18٪) خير دليل على ذلك. وهو أيضا من بين الدلائل على مدى جهل أغلبية أساتذة اللغات الأجنبية بالأهداف المنوطة بالترجمة في أقسام اللغات وبالكفاءات التي تسعى تمارين الترجمة إلى تدريب الطلبة عليها. وعليه، فمعظمهم لا يدركون تمام الإدراك، مدى أهمية الترجمة في اكتساب اللغة الأجنبية. مسألة، من بين ما قال فيهاBRATOŽوKOCBEK ، 2013: *من بين أهم الحجج البيداغوجية على أهمية استخدام الترجمة في تدريس اللغة الأجنبية: أن مهارات الترجمة مرتبطة بكفاءة اللغة حيث أن تلك المهارات تساعد على اكتساب اللغة الأجنبية*[2]. وبالتالي لابد لهؤلاء الأساتذة أن يقتنعوا بأن أنشطة الترجمة وتمارينها، جزءا لا يتجزأ من تمارين ونشاطات اللغة التي يدرسونها للطلبة، حيث يكمل بعضها البعض.

[2] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« An important pedagogical argument in favor of using translation in SLT is that translation skills are connected with language competence in the sense that they aid L2 acquisition.» (BRATOŽ & KOCBEK, 2013, p. 143)

3. النتيجة الثالثة:

- **ليس من السهل تحديد طريقة واضحة أو منهج أو مقاربة** محددة لتدريس مادة الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية. إنما هي مجرد محاولات تمزج بين التنظير والتطبيق. لكن من الممكن اختيار تمارين وتطبيقات مناسبة حسب المشاكل اللغوية التي يواجهها الطالب.

لقد كتب "شكيب بنيني" 2016، عن هذه المشكلة ناقلا كلام " رايس" Reiss ،1976: *يؤكد Reiss (1976: 30-329) أنه لا توجد حتى الآن طريقة منهجية لتدريس الترجمة" على الرغم من حقيقة أن الترجمة تمارس منذ آلاف السنين وعلى الرغم من وجود مدارس للترجمة في الوقت الحاضر وخلال العصور الوسطى في بغداد و طليطلة.*[3]وعليه، فإن جميع المناهج والمقاربات السابقة، كانت مجرد محاولات تعمل على تنظيم وهيكلة تدريس الترجمة تخصصا أو مادة من المواد. كما أورد " شكيب بنيني" نقلا عن "شاو"Chauo 1984، والذي بدوره نقل عن Pan (1977) قائلا: *لم يبدي التدريب على الترجمة قديما لا موضوعية ولا تخطيطا ولا أهدافا واضحة. بل ترك للعبقرية الفردية والعمل الجاد والتقنية العصامية*[4]. ومعنى ذلك، أن تعليم الترجمة سابقا، كان مبنيا فقط، على الخبرة الفردية وعلى طرائق ذاتية الابتكار تحكمها جودة الأداء في الترجمة.

وفي هذا الصدد أيضا، تقول الباحثة " غابريالا موريالو" Gabriella Mauriello 1993،ما يلي:*لكل أستاذ طريقته في التدريس. لكن ماذا عن طريقة لتدريس الترجمة؟ هل يمكن فعلا تدريسها؟ لا أقصد بذلك العادة التي يكتسبها كل مترجم كنتيجة لخبراته وميوله. بل أقصد بذلك إيجاد منهج نظامي*

[3] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« Reiss (1976: 329-30) maintains that there is "still no systematic method of teaching translation" despite the fact that "translation has been practiced for thousands of years and despite the existence of schools of translation both at present and during the middle ages in Baghdad and Toledo."» (Reiss, 1976, cited by Bnini, 2016, p. 84)

[4] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« Translation training in the past has not demonstrated sufficient purpose, planning and objectivity. It was left to individual genius, hard work and self-taught technique.» (Pan , 1977, quoted in Chauo, 1984, cited by Bnini, 2016, p. 84)

ومهيكل، يكون للطلبة مرجعا يعتمدون عليه وركيزة ينطلقون منها.[5] أي أن المشكل يكمن في إيجاد طريقة أو منهج موحد مبني على أسس ومراجع علمية في مجال الترجمة.

ومن خلال تلك التساؤلات، تعيدنا الباحثة إلى الجدال القديم حول إمكانية تدريس الترجمة. وهل نعتبر الترجمة علما يمكن تدريسه وضبط مفاهيمه؟ أم أنها فن لا يتقنه إلا ذو ذوق وأسلوب وبلاغة؟ كما تحيلنا إلى واقع تدريس الترجمة بأقسام اللغات الأجنبية بالجزائر(خاصة أقسام اللغة الانجليزية) أين لاحظنا، من خلال ما ذكرناه من أمثلة عن برامجها، التخبط الواضح والضبابية في تحديد الأهداف والكفاءات المنشودة وفي التمارين المختارة أيضا.

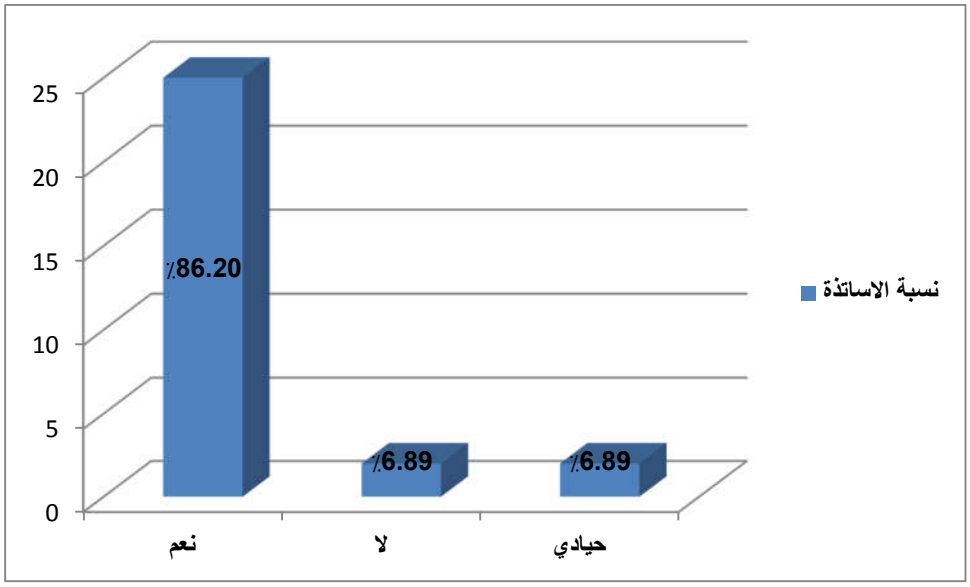
4. النتيجة الرابعة:

- الضرورة الملحة لمراجعة برامج تدريس مادة الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية، بما يتطابق مع الأهداف والكفاءات المستهدفة في تلك الأقسام.

لقد تجلت لنا من خلال إجابات الطلبة والأساتذة على الاستبيانين، وبنسب مرتفعة، اتفاقهم على ضرورة مراجعة برامج مادة الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية وفي قسم اللغة الانجليزية على وجه الخصوص. حيث جاءت النسب عند الأساتذة على النحو التالي:

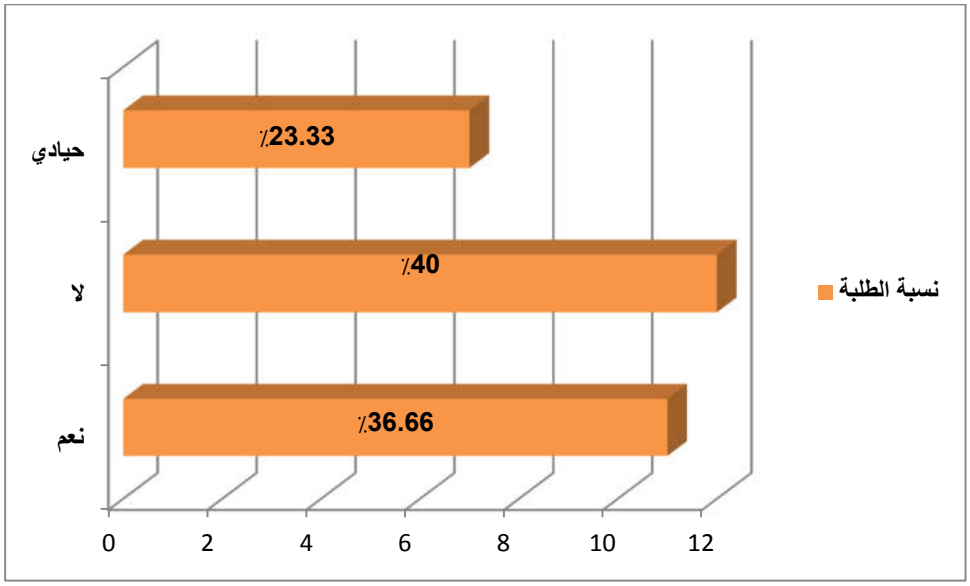
[5]ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

« Every teacher has his own teaching. But what about a translation method: can this be taught? By this I do not mean the habits each translator acquires as a result of experience and natural inclinations. I mean a systematic and structural approach, giving students some point of reference on which to rely and some kind of support from which to start.



الشكل رقم 26: يمثل رأي الأساتذة حول ضرورة مراجعة برامج الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية

حيث أن تلك النسبة(أي 86.20٪)، لا تدع مجالا للشك في تلك الضرورة الملحة. بينما جاءت النسب لدى الطلبة كما يلي:



الشكل رقم 27: يمثل رأي الطلبة حول ضرورة مراجعة برنامج مادة الترجمة في قسم اللغة الانجليزية

أما عند الطلبة، فلقد كان رأيهم متقاربا، لكن لو احتسبنا نسبة الحياد مع نسبة المؤيدين (60٪)، لعرفنا أنهم متفقون أيضا على ضرورة مراجعة البرامج والمحتوى.

لقد ساهم عدم تخصص الأساتذة المكلفون بتدريس مادة الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية، بشكل كبير في هذا التخبط الحاصل في تدريس الترجمة. كما أن جهل أولئك الأساتذة بأهداف تدريس مادة الترجمة لطلبة اللغات (الانجليزية على وجه الخصوص)، وعدم اضطلاعهم بالكفاءات التي يهدف إليها التكوين في هذه المادة بتلك الأقسام، كرس مجموعة من الممارسات السلبية لدى أساتذة مادة الترجمة، حيث أصبح درس مادة الترجمة لا يعدوا أن يكون درسا في "التعجيم أو التعريب". وهي طريقة أعرب كثير من الأساتذة عن عدم جدواها. حيث ترى الباحثة " فاطمة الزهراء النباتي"،2019، في ما يتعلق بالجهل بالأهداف ما يلي:

" أعتقد كوني أستاذة في الترجمة بأن إدراج درس الترجمة في برنامج الليسانس انجليزية لم يكن اعتباطيا وبأن الأهداف من هذا الدرس لا بد من تحديدها بوضوح بغية الخروج بقرار واضح: إذا ما كان طلبة الانجليزية يدرسون الترجمة بهدف:

- *القدرة على ترجمة النصوص، وما نوعية تلك النصوص ولماذا؟ إذا كان الأمر كذلك؛*
- *فهم وتطبيق نماذج الترجمة وتقنياتها؛*
- *أن يصبح الطالب مترجما متخصصا؛*
- *أن يصبح الطالب ترجمانا؛*
- *أن يصبح الطالب مترجما حرا؛*
- *أن يصبح مسيرا لمشروع لدى وكالات الترجمة؛*
- *أن يطور الطالب قدرات بين اللغات وبين الثقافات ضرورية لتعلم اللغة الانجليزية؛*
- *أو ببساطة، اجتياز امتحان آخر السداسي وعدم العودة إلى ما تمت دراسته."* [6]

[6] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

ونلاحظ مما سبق، مثالا على انطباع الباحثة حول وجود اختلاط في الأهداف (التي من أجلها تم إدراج المقياس) لدى أساتذة مادة الترجمة في قسم اللغة الانجليزية، فضبابية الأهداف التي يبنى عليها البرنامج، تعيق التكوين الأمثل للمتعلم وتجعل المعلم في حيرة بخصوص محتوى المادة العلمية التي يقدمها داخل حجرة الدرس.

كما أن قلة الكتب والمناهج المدروسة في تعليم الترجمة، ساهم أيضا في ضعف مستوى تدريس مادة الترجمة بالجامعة. ولعل خير دليل على ذلك، قول " محمد نجيب عز الدين": [...] *قاسيت الأمرين في جمع عدد من المراجع، وجدت معظمها لا يغني ولا يشبع من جوع. فغالبية الكتب الموجودة، ما هي إلا تجميع لبعض القطع العربية والانجليزية ويطلب من الدارس ترجمتها بدون أن يعطيه أي إشارة أو تلميح عن كيفية الترجمة، وبعضها تقدم خطوة فهي تضيف بعض النماذج المترجمة، ولكنها لا تلفت نظر القارئ إلى حيل الترجمة التي لجأ إليها المترجم*.(عز الدين، 2005، ص 4) أي، أن المكتبات حاليا، لا تتوفر على مراجع تخدم تدريس مادة الترجمة بشكل منهجي. بل هي مجرد كتب تقترح نصوصا مترجمة أو معدة للترجمة. وهي مراجع لا يستفيد منها المتدرب على الترجمة بشكل كبير.

« As a teacher of Translation, I believe that the introduction of Translation course in English bachelor's programmes was not done purposelessly and that the goals of this course should be clearly determined and set to decide whether the English students are taught translation in order to:

- Be able to translate texts, if so what type of texts and why?
- Understand an apply translation models and techniques,
- Become professional translators,
- Become interpreters,
- Become localizers and freelancers,
- Become project managers at translation agencies,
- Develop translingual and transcultural abilities necessary for English language learning,
- Or simply pass the end of the semester exam, and never look back on what they have learned.»(Delisle, 1998, p. 305)

5. النتيجة الخامسة:

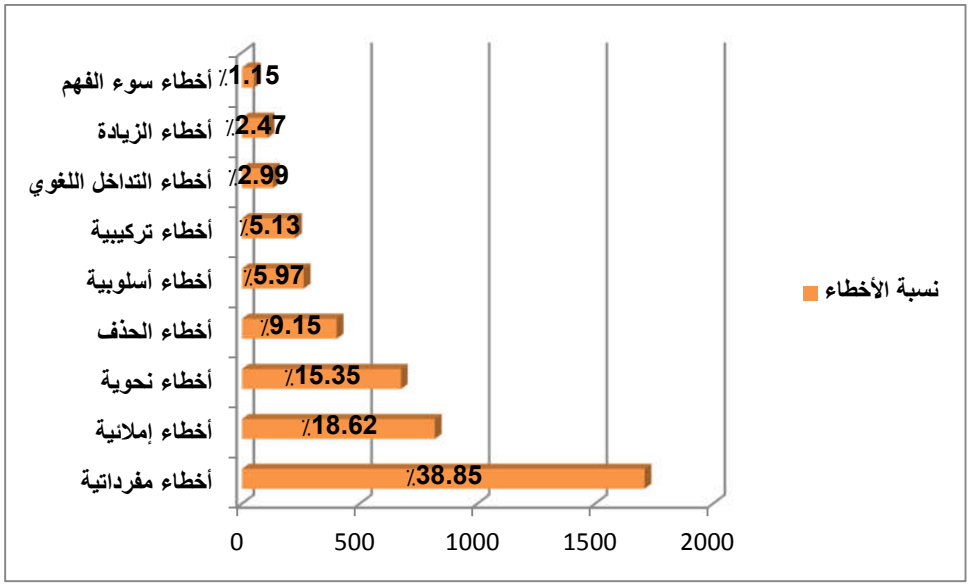
أ. يعد كل من المستوى المعجمي والإملائي والنحوي والدلالي والأسلوبي والتركيبي، من أبرز المستويات اللغوية التي ينبغي التركيز عليها في تدريس مادة الترجمة بأقسام اللغات الأجنبية، وبقسم اللغة الانجليزية على الأخص، مستويات تدل على **ضعف الكفاءة النحوية**، وبدورها تؤثر على جودة **الكفاءة التواصلية** لدى متعلم اللغة الأجنبية. ومن الممكن أن يكون تمرين الترجمة الهادفة، أحد الحلول لرأب هذا الصدع في مثل هذه المستويات.

فمن خلال ما تم رصده وتحليله على مستوى أخطاء الطلبة، لاحضنا أن معظم أخطاء الطلبة هي أخطاء لغوية . حيث ارتكزت في تلك المستويات التي يشير إليها كثير من الباحثين (مثل باكمان Bachman 1990). *أين يقوم أي تدريس للترجمة، حسب* " دوليل" (1998) *على التحليل، لأن التطبيق في الترجمة يتضمن خيارات كثيرة: اختيار المعنى المناسب، **واختيار الكلمة الصائبة**، **واختيار البنية التركيبية المناسبة**، **واختيار مستوى اللغة** المناسب، واختيار الروابط الجيدة، **واختيار الأسلوب**، اختيارات مرتبطة بالمترجم إليه،...الخ*[7].وهي تقريبا أهم الأخطاء التي تم تصنيفها من خلال تحليلنا لأخطاء اللغة لدى الطلبة في دراستنا.

ومن خلال حساب مجموع الأخطاء اللغوية التي ارتكبها طلبة السنة الثانية، في كل صنف من الأصناف، ضمن المدونتين الأولى والثانية، توصلنا إلى النتائج التالية:

[7]ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

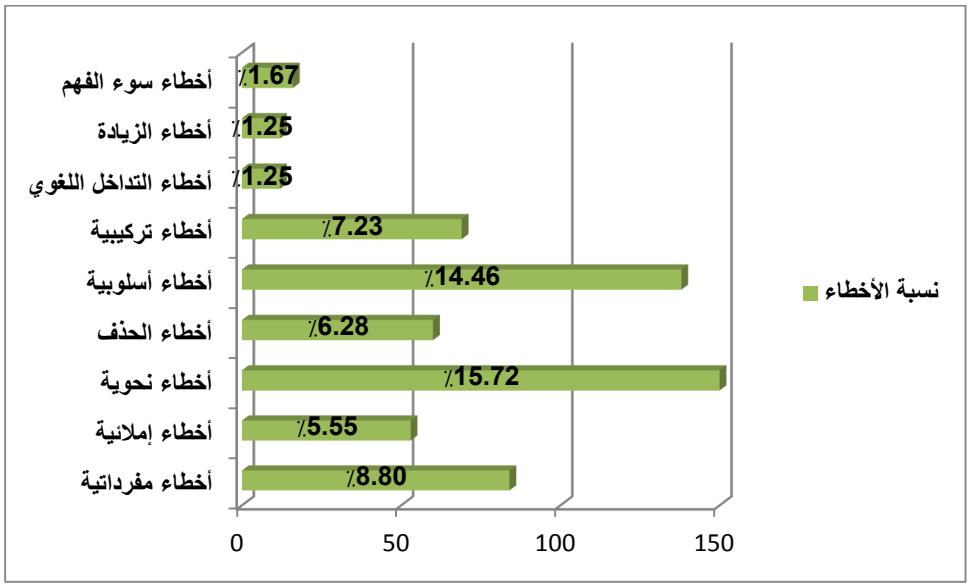
«Tout enseignement de la traduction repose sur l'analyse, car la pratique de la traduction implique d'innombrables choix : choix de la signification pertinente, choix du mot juste, choix de la structure syntaxique appropriée, choix du bon registre de la langue, choix des bonnes charnières, choix du style liés aux destinataires, etc.»(Delisle, 1998, pp. 1991-192)



الشكل رقم 28: يمثل نسب أخطاء اللغة لدى طلبة السنة الثانية ضمن المدونتين الأولى والثانية

أي أن **تركيز الصعوبات اللغوية** لدى الطالب كان على **مستوى المفردة والإملاء والنحو** والحذف، بينما جاء **متوسطا على مستوى الأسلوب والتركيب**، وبسيطا جدا على مستوى التداخل والزيادة والفهم.

أما أخطاء طلبة السنة الثالثة فكانت كما يلي:



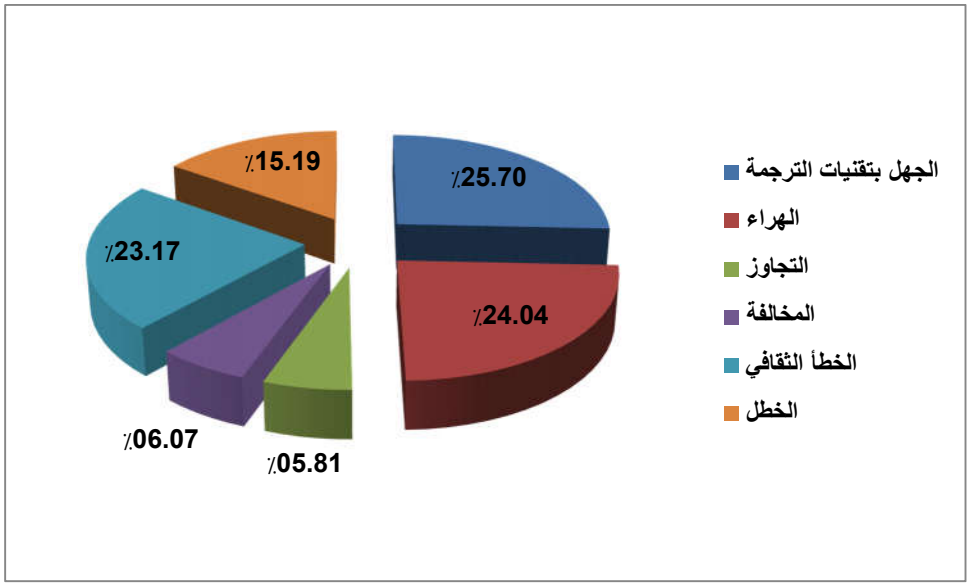
الشكل رقم 29: يمثل نسب أخطاء اللغة طلبة السنة ثالثة ضمن المدونة الثالثة

حيث تركزت صعوبات الطالب اللغوية على **مستوى النحو والأسلوب ثم المفردات والتراكيب**، بينما جاءت أخطاء **الحذف والإملاء متوسطة**، أما بقية الأخطاء فكانت بسيطة جدا.

ومن خلال مقارنة بسيطة بين الأرقام والنسب، لاحظنا تحسنا في نسب الأخطاء اللغوية، بين المستويين، (طلبة السنة ثانية وطلبة السنة ثالثة). وهو دلالة على **تحسن في بعض من مكونات الكفاءة النحوية** عند الطلبة (خاصة على الصعيد المعجمي والإملائي وعلى مستوى مشاكل الحذف)، بينما بقي المستوى النحوي عندهم يراوح مكانه. تحسن يعد منطقيا كلما مارس الطالب اللغة لمدة أطول. كما أن طريقة تدريس المادة ومحتوى البرنامج الجديد والتمارين المختارة بعناية ساهم في هذا التحسن على الصعيد اللغوي لدى الطالب.

ب. تعد أخطاء الجهل بتقنيات الترجمة وأخطاء الهراء والخطل والمخالفة والتجاوز في الترجمة، وكذا الأخطاء الثقافية، من أهم الأخطاء التي يرتكبها الطالب في هذا المستوى. ويعد تحسن مستوى اللغة لدى الطالب شرطا أساسيا لتحسن كفاءة النقل والترجمة لدى الطالب، لأن فاقد الشيء لا يعطيه.

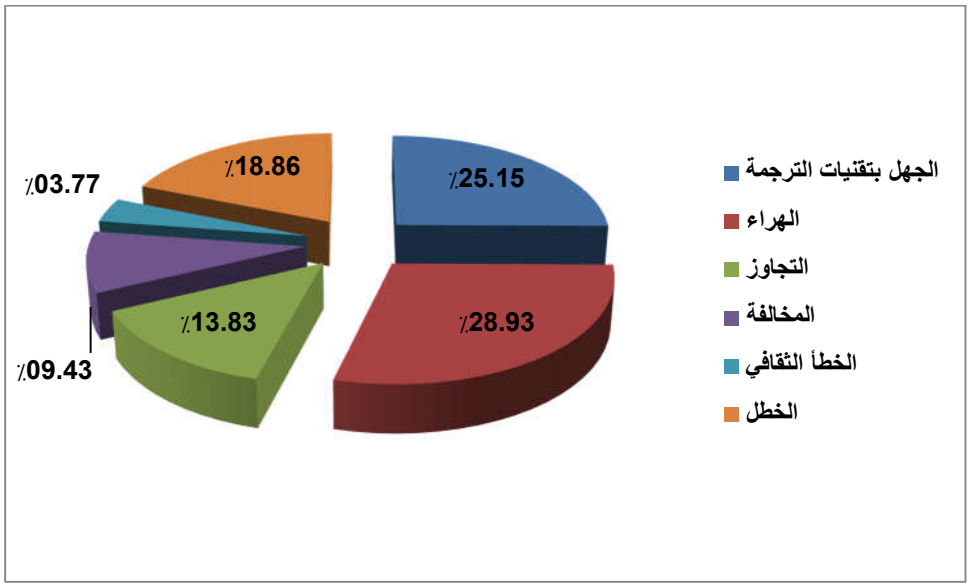
ومن خلال حساب مجموع أخطاء الترجمة التي ارتكبها طلبة السنة الثانية، في كل صنف من الأصناف، ضمن المدونتين الأولى والثانية، توصلنا إلى النتائج التالية:



الشكل رقم30 : يمثل نسب أخطاء الترجمة لدى طلبة السنة الثانية ضمن المدونتين الأولى والثانية

أي أن **تركيز أخطاء الترجمة** لدى الطالب، كان على **مستوى الجهل بتقنيات الترجمة أولا، وأخطاء الهراء في الترجمة ثانيا، وأخطاء الثقافة ثالثا**، ثم تليها **أخطاء الخطل في الترجمة رابعا.** أما بالنسبة لأخطاء التجاوز والمخالفة في الترجمة فكانت متوسطة النسب.

أما أخطاء طلبة السنة الثالثة فكانت كما يلي:



الشكل رقم 31: يمثل نسب أخطاء الترجمة لدى طلبة السنة ثالثة ضمن المدونة الثالثة

حيث تركزت أخطاء الطالب الترجمية على **مستوى أخطاء الهراء أولا** (التي تعد فادحة حيث لا يكون للجملة أي معنى)، **ثم تليها أخطاء الجهل بتقنيات الترجمة (وأسوءها الجهل بتقنية الترجمة الحرفية)**، ثم تليها أخطاء الخطل في الترجمة (وهي من الأخطاء الفادحة أيضا حيث تحيل القارئ إلى معنى خاطئ للرسالة)بينما جاءت أخطاء **التجاوز والمخالفة متوسطة** النسب نوعا ما.

ومن خلال مقارنة بسيطة بين الأرقام والنسب، لاحظنا استقرارا نسبيا في نسب أخطاء الترجمة، بين المستويين، (طلبة السنة ثانية وطلبة السنة ثالثة). وهو دلالة على بقاء المشاكل اللغوية التي تحول دون **تحسن كفاءة الترجمة** عند الطلبة (خاصة أخطاء الجهل بتقنيات الترجمة وأخطاء الهراء والخطل في الترجمة)، بينما لاحضنا تحسنا على مستوى الأخطاء الثقافية لدى الطالب في السنة الثالثة. تحسن يعد منطقيا كلما طالع وتثقف الطالب لمدة أطول. كما أن تنوع المجالات التي نتطرق إليها خلال تمارين الترجمة يساهم في هذا التحسن الثقافي لدى الطالب.

وفي الأخير، يمكننا القول بأن تدريس مادة الترجمة وفق الصعوبات اللغوية لدى طلبة اللغات الأجنبية، أتى بنتائج إيجابية نسبيا، وعمل على تحسين مستوى لغة الطالب نسبيا، خاصة مع منهج التدرج في تناول تلك الصعوبات. بينما بقي مستوى كفاءة الترجمة لدى الطالب يراوح مكانه لأنه مرهون بتحسن كبير في كفاءة اللغة وكفاءة التواصل عند نفس الطالب. أما من الناحية المنهجية، فنوصي بتقسيم محتوى برنامج الترجمة، تدريجيا، حسب السداسيات الدراسية. فمثلا، نقترح تناول صعوبات المستوى المعجمي خلال السداسي الثالث؛ وصعوبات المستوى النحوي والتركيبي خلال السداسي الرابع؛ وصعوبات المستوى الدلالي والثقافي خلال السداسي الخامس؛ وصعوبات المستوى الأسلوبي خلال السداسي السادس.

المبحث الثالث

نحو تصور لتدريس الترجمة بقسم السنة الثانية لغة انجليزية بجامعة الوادي

عناصر المبحث الثالث

1. نحور تصور لدرس الترجمة بقسم السنة ثانية لغة انجليزية بجامعة الوادي

1.1. أهداف درس الترجمة بقسم السنة ثانية ليسانس لغة الانجليزية

2.1. كفاءات درس الترجمة بقسم السنة ثانية ليسانس لغة انجليزية

3.1. محتوى درس الترجمة بقسم السنة ثانية ليسانس لغة انجليزية

2. تجربة تدريس الترجمة بقسم اللغة الانجليزية بجامعة القاهرة

3. تجربة تدريس الترجمة بجامعة ميلان (مدرسة سيفيكا) إيطاليا

III. المبحث الثالث: نحو تصور لدرس الترجمة بقسم السنة ثانية لغة انجليزية بجامعة الوادي

يعد التعليق الذي كتبته الباحثة " غابريالا موريالو" 1993، أحد المحفزات التي دفعتنا إلى اقتراح تصور تطبيقي لدرس الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية (قسم الانجليزية في حالتنا). حيث كتبت قائلة: *تتوفر العديد من الأدبيات الجيدة في نظرية الترجمة، لكن القليل جدا، على حد علمي، حول ممارسة الترجمة وطرائق تدريسها.*[8] ومنه، فإن محاولتنا لصياغة تصور تطبيقي يخص عددا من تمارين الترجمة التي يمكن تطبيقها على مستوى أقسام اللغات، سيعد بمثابة تدعيم للممارسة وتخفيفا من ذلك النقص الذي يطالها.

1. تصور لدرس الترجمة بقسم السنة ثانية لغة انجليزية بجامعة الوادي:

يعتبر التفكير في المحتويات التي تدرس ضمن مادة من المواد، الأساس الذي تقوم عليه تعليمية المواد. حيث تقول " روميان هيلين" Romian Helene(1990): *أن محتويات الدرس تحتل بالنسبة للتعليم،المكانة التي يحتلها الكلام بالنسبة لتعليم اللغة الفرنسية: فموضوعها، إلى جانب البرامج، ومجموعة المفاهيم، ومبادئ تنظيم الأنشطة اللغوية في الفصل الدراسي، الموضوع نفسه*[9].أي أنها العمود الفقري لأي تكوين في أي مجال معرفي. وكلما كان المحتوى مدروسا ومبنيا على ركائز علمية ممنهجة، كان المردود جيدا، وكانت قابلية التدريس أكبر لدى المتعلم. وعلى هذا الأساس حاولنا بناء

[8]ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« There is plenty of good literature on the theory of translation but very little, as far as I know, on the practice of translation and on how to teach it.» (Mauriello, 1993, p. 63)

[9]ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:
« Les contenus d'enseignement sont à la didactique ce que le langage est à l'enseignement du français : son objet même. Au-delà des programmes, l'ensemble des concepts, des principes organisateurs des activités langagières en classe.» (Romian, cité par Ropé, 1990, p. 126)

تصور لمحتوى برنامج مادة الترجمة في أقسام اللغة الانجليزية عامة ولطلبة السنة الثانية ليسانس بقسم اللغة الانجليزية بجامعة الوادي على الخصوص.وبناءا على أهداف وكفاءات محددة مسبقا.

1.1. أهداف درس الترجمة بقسم السنة ثانية ليسانس لغة انجليزية بجامعة الوادي:

بحسب النتائج التي توصلنا إليها من خلال هذه الدراسة، نرى بأن درس الترجمة بالنسبة لطلبة السنة الثانية ليسانس لغة انجليزية،يقوم على ثلاثة أهداف رئيسية هي كما يلي:

أ. تذليل صعوبات تتعلق بالمفردات والألفاظ (المستوى المعجمي): حيث تندرج ضمن هذا الإطار تمارين تثري المستوى المعجمي لدى الطالب.

ب. تذليل صعوبات تتعلق بالقواعد والنحو والتراكيب: حيث تندرج ضمن هذا الإطار تمارين تخدم المستوى النحوي والتركيبي لدى المتعلم.

ت. تذليل صعوبات تتعلق بأسلوب وثقافة المتعلم: حيث تندرج ضمن هذا الإطار تمارين تخدم أسلوب وثقافة الطالب اللغوية.

2.1.الكفاءات التي ينشدها درس الترجمة بقسم السنة ثانية ليسانس لغة انجليزية:

من الواضح من خلال الأهداف التي بنينا عليها درس الترجمة في هذا المستوى، إنها تخدم نوعين من الكفاءات، كالتالي:

أ. كفاءات لغوية:حيث أنها الأهم في هذه المرحلة، وتتضمن حسبPym ، 1992،توليد (to generate) وبناء الجمل نحويا وبلاغيا. ومن هنا يأتي التركيز على جميع مسائل اللغة كالقواعد والتراكيب والكتابة...الخ.

ب. الكفاءة الثقافية: حيث يهدف درس الترجمة في هذا المستوى إلى تنمية ثقافة المتعلم في اللغة الانجليزية عبر التطرق إلى الأمثال والحكم والعبارات الاصطلاحية وجوانب من الثقافة والحضارة الانجليزية.

ت. كفاءة الترجمة (بمعناها المبسط في هذه المرحلة الأولى): وتتضمن التدرب على التنقل بين اللغات ومحاولة الاختيار(select to) بين تلك الكلمات أو الجمل المولدة بحسب ما يقتضيه السياق، على حد قول"بيم" Pym(1992).

3.1. محتوى درس الترجمة:

لقد قمنا خلال الموسم الجامعي 2021/2020، ومن خلال **منهجية العمل وفق الأخطاء اللغوية** لدى الطلبة في قسم اللغة الانجليزية بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، بتجربة تصحيح بعض **الأخطاء اللغوية** لدى الطلبة (تطبيقات تعدت المستوى اللغوي، فرجعت بالفائدة على الطلبة من الناحية الثقافية أيضا) من خلال **درس الترجمة الهادف**. أخطاء كنا قد قمنا بتشخيصها وتصنيفها مسبقا من خلال الفروض والامتحانات السابقة. فقمنا بتقسيم دروس وتمارين برنامج الترجمة لطلبة السنة ثانية، في قسم اللغة الانجليزية، حسب الأهداف التي ذكرناها على النحو التالي:

أ- **<u>تذليل صعوبات تتعلق بالمفردات والألفاظ (المستوى المعجمي):</u>**

تجدر إلى الإشارة إلى أن الباحثة " غابريالا موريالو"،1993 ، أشارت بشكل غير مباشر إلى هذا النوع من الأهداف حيث وضعت تصنيفا للدروس حسب الصعوبات التي يواجهها الطلبة وأعطت لهذا الصنف منها تسمية (**المفردة والدلالة و التعابير الاصطلاحية**)، حيث ورد ذلك في قولها:

ولمواجهة تلك الصعوبات، قمت بتصنيفها حسب نوع الصعوبة:

1.المفردة والدلالة والتعابير الاصطلاحية

2. تراكيب و بنى الجملة

3. المصطلحات

4. المفاهيم والمنطق

5. الأسلوب ومستوى اللغة والنبرة[...][10](الترقيم والتضخيم منا)

وعلى هذا الأساس، يتضمن هذا الباب مجموعة من التمارين الهادفة التي تقسم حسب الحجم الساعي لكل حصة (ساعة ونصف)، ومن بين تلك التمارين على سبيل المثال:

- **تمارين تتعلق بالمتلازمات اللفظيةCollocationsوترجمتها من العربية إلى الانجليزية والعكس:**

ومن خلال هذا التمرين، نكون قد عرفنا المتعلم بمعنى المتلازمات اللفظية ومكناه من معرفة عدد من تلك المتلازمات في اللغتين الانجليزية والعربية. وكمثال على ذلك نذكر:

Question:

Find five collocants of the verb " To make ", then translate each one of them.(Duff, 1989)

Answer:

To make a deal / to make a mistake / to make an effort / to make noise/ to make money

[10]ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

«To cope with this I have set a Typology of difficulty :
Lexicon, semantics, idioms
Syntax, structure
Terminology,
Concepts, logic
Style, register, tone[…]» (Mauriello, 1993, p. 64)

يأخذ الطلبة وقتهم في البحث عن المتلازمات اللفظية في القواميس، وهنا يدخل دور الأستاذ في شرح أنواع المعاجم وصناعتها وكيفية الاستخدام السليم لهذه الأداة وبهذا نخدم تكوين الطالب في اللغة الانجليزية. وبعد إيجاد المتلازمات بالإنجليزية يأخذ الطلبة أيضا وقتهم في ترجمة تلك العبارات البسيطة إلى اللغة العربية.

وكمرحلة ثانية، نقوم بنفس التمرين باللغة العربية. حيث يكون السؤال كالآتي:

أوجد المتلازمات اللفظية لكلمة "ضرب" في اللغة العربية.

وتكون الإجابة على الشكل التالي:

ضرب خيمة.

ضرب مثلا.

ضرب أخماسا على أسداس.

ضرب كفا.(عز الدين، 2005، ص 26)

سنلاحظ أننا في هذه المرحلة، نخدم لغة الأم حيث أننا نفعل ميكانزمات لدى الطالب تجعله يبحث في مخزونه المعجمي على مفردات وألفاظ سبق وأن استخدمها أو قرأها. وبعد كل ذلك نطلب من المتعلم ترجمة كل المتلازمات إلى اللغة الانجليزية. وبالتالي، يتمرن على الترجمة أيضا.

- **تمارين تتعلق بتعدد معاني الكلمة الواحدةPolysemy:**

ومن خلال هذا التمرين سنعمل على تنبيه الطالب المبتدئ في اللغة الانجليزية إلى ظاهرة لغوية جد مهمة في اللغة الانجليزية، حيث أن المفردة في القاموس الانجليزي كثيرة المعاني وتتحول ببساطة من فعل إلى اسم والى صفة. وكمثال على ذلك نذكر المثال الذي أورده محمد نجيب عز الدين (2005) حول معاني كلمة "right ".

السؤال:

ابحث عن المعنى الصحيح لكلمة " Right" في كل عبارة من العبارات التالية.

Draw a <u>right</u> angle.

He used his <u>right</u> hand.

He didn't draw it <u>right.</u>

Do it <u>right</u> away.

He used his <u>right</u> to complain about money.

He was <u>right</u> when he called the police.(عز الدين، 2005، ص 25)

سيلاحظ المتعلم من خلال هذا التمرين البسيط، أنه استخدم القاموس أولا كوسيلة للتحقق من المعنى في كل مرة. كما أنه سيقوم بالترجمة من دون شعور أيضا بمعنى حتى ولم يكن السؤال (ترجم العبارة). كما سيتعلم الطالب شيئا مهما عن السياق وأثره على المعنى ككل، وهي حيثية هامة في دروس الترجمة. كما يمكن أن نعطي مثالا آخر باللغة العربية (الماء / ماء الوجه...الخ).

- **تمارين تتعلق بالمترادفات Synonyms في اللغتين الانجليزية أو العربية:**

لقد أشار الباحث " حسن غزالة " في كتابه "Translation as problems and solutions " (2008) إلى نفس التمارين. حيث ومن خلال هذا التطبيق، سيتعلم الطالب التفريق بين درجات الترادف عند الترجمة من لغة إلى أخرى (ترادف شبه تام / وترادف جزئي)، وأنه لا وجود لترادف تام بين الألفاظ في الواقع فكل كلمة تحمل شحنة معينة من المعنى. كما سيتدرب الطالب على استخدام معاجم دقيقة وموسوعية للتحقق من تلك الفرو قات في المعاني. وكمثال على ذلك:

Question: Translate into Arabic the synonyms of the word "angry" in the following sentences.

« He is angry,هو غاضب

He is discomforted,هو ممتعض

He is annoyed,هو متضايق

He is disturbed/ bothered, هو منزعج

He is inconvenient, هو غير مرتاح

[...].» (Ghazala, 2007, p. 89)

كما تدخل في هذا الإطار العديد من المسائل الأخرى التي ترتبط بشكل أو بآخر بظاهرة الترادف مثل ترجمة كل من: الفاروق / عمر ابن الخطاب / صاحب رسول الله/ شهيد المحراب / أبو حفص/ ...الخ. وهو ما سيخدم الكفاءة الثقافية، بشكل أو بآخر، لدى متعلم اللغة الأجنبية في آخر المطاف.

- **تمارين تتعلق بأنواع من الجمع الاستثنائية:**

ومن خلال هذا التمرين سيتعرف الطالب على مجموعة من المفردات الجديدة التي تستخدم عند الحديث عن الجمع في بعض الحالات الاستثنائية بين اللغتين العربية والانجليزية، وكمثال على ذلك نذكر ما يلي:

السؤال: ترجم العبارات التالية إلى اللغة الانجليزية.

- سرب من النحل ← swarm of bees
- جماعة أو سرب من الأسماك ← school of fish
- قطيع من الفيلة ← herd of elephants
- قطيع من الذئاب ← pack of wolves (عز الدين، 2005، ص 37)

تلك مجموعة من الاقتراحات التي تتعلق بتطوير المستوى المعجمي لدى طالب اللغة الانجليزية من خلال تمارين الترجمة. ويمكن للباحثين إثراءها بشكل الذي يرونه مناسبا، لكن التنسيق بينهم أمر مطلوب.

ب- : تذليل صعوبات تتعلق بالقواعد والنحو والتراكيب:

أشارت " غابريالا موريالو "، 1993، أيضا، إلى هذا الصنف من خلال النوع الثاني في تصنيفها تحت مسمى (**تراكيب و بنى الجملة**). حيث يمكن أن نقدم عددا لا بأس به من التمارين في هذا الباب، لكن **التدرج والتبسيط** لا بد أن يكون السمة السائدة عليها بالنسبة لطلبة السنة الثانية ليسانس، ومن بين الأمثلة التي قمنا بتجربتها مع الطلبة، نذكر:

- **من ناحية تركيبة الجملة في اللغتين:**

- **تنبيه المتعلم إلى مكان الفعل والفاعل بين اللغتين الانجليزية والعربية:**

وكمثال بسيط على ذلك، يكون السؤال كالتالي:

Translate the following sentences[11] into Arabic.

Peter boughta new car. → بيتر اشترى سيارة جديدة

My father teaches French. → والدي يدرس اللغة الفرنسية.

بينما الأصح في اللغة العربية هو: اشترى بيتر سيارة جديدة / يدرس والدي اللغة الفرنسية

نلاحظ أن مجموعة كبيرة من الطلبة لا يتفطنون لترجمتهم باللغة العربية، حيث سيتبعون ترتيب وحدات اللغة الانجليزية (فاعل +فعل + مفعول به)، بيد أن التركيبة العربية الأصح هي على النحو التالي: (فعل + فاعل + مفعول به).

- **تنبيه المتعلم لترتيب الصفة والموصوف بين اللغتين العربية والانجليزية:**

وكمثال على ذلك: نطلب من الطلبة ترجمة العبارات التالية إلى اللغة الانجليزية.

مركز الدراسات الإستراتيجية المصري[12]. ← The Egyptian Strategic Studies' Center.

OR → The Egyptian Center of Strategic Studies.

بينما يعلم الطالب بأن الصفة تتبع موصوفها في اللغة العربية، سنلاحظ في عديد من المرات خلطا كبيرا في ما يخص ترتيب الصفات في اللغة الانجليزية على وجه الخصوص. وبالتالي، فهي فرصة لتذكيرهم ببعض القواعد في هذا الصدد، حيث أن ترتيب الصفات في الانجليزية يكون على النحو التالي:

[11] ملاحظة: الجمل والأمثلة المختارة من إنشائنا.

[12] ملاحظة: الجمل والأمثلة المختارة من إنشائنا.

Opinion, size, age, shape, color, origin, material, purpose. (Murphy, 1994, pp. 196-198)

- **تنبيه المتعلم إلى ترجمة فعل الكينونةto be من الانجليزية إلى العربية:**

من الأخطاء التي يرتكبها الطلبة خلال ترجمتهم لفعل الكينونة استخدامهم لكلمة (هو أو هي أو هم) الأمر الذي يؤثر على تركيبة الجملة العربية، بينما لدينا حلول عربية سليمة التركيب. وكمثال على ذلك نطلب من المتعلم ترجمة ما يلي إلى اللغة العربية:[13]

Ebola is a very dangerous disease. → الايبولا **هو** مرض خطير جدا

بينما من المفترض أن تكون الإجابة كالتالي: **يعتبر** الايبولا مرضا جد خطير.

كما أن الفعل to be في المضارع البسيط Present simpleيترجم غالبا إلى جملة اسمية في اللغة العربية كما في المثال التالي: Men **are** brave⟵**الرجال شجعان**(عز الدين، 2005، ص 68)

وبهذا، ننبه الطالب إلى إلزامية الحفاظ على خصائص تركيبة الجملة العربية واجتناب ركاكة الأسلوب.

- **تنبيه المتعلم إلى ترجمة صيغة المبني للمجهول بين اللغتين العربية والانجليزية:**

حيث لاحظنا في عديد من المرات أخطاء فادحة تتعلق بصيغتي المبني للمجهول والمبني للمعلوم خلال الترجمة. وكمثال على ذلك نطلب من المتعلم ترجمة الجملة التالية إلى اللغة العربية:

The car was stolen **by** the Italian gang. → سرقت السيارة **من طرف** العصابة الايطالية.

بينما من المفترض أن تبنى الجملة للمعلوم كالآتي: سرقت العصابة الايطالية السيارة.

- **تنبيه المتعلم إلى ترجمة الأفعال الغير نظامية Irregular verbsفي اللغة الانجليزية:**

[13] ملاحظة: معظم الأمثلة المختارة من إنشائنا.

يمكن تنبيه الطلبة لهذا النوع من الأفعال خلال التصريف عن طريق الترجمة، حيث سيرتكبون أخطاء في البداية لكنهم سيتذكرونها في آخر المطاف فيحصل النفع. وكمثال على ذلك، نطلب من الطلبة ترجمة الجمل[14] التالية من العربية إلى الانجليزية:

أكلت القطة اللحم. ← The cat **eated** the meat. بينما الأصح في الماضي هو: **ate**

كتب الولد التمرين.← The boy **writed** the exercise. بينما الصواب هو: **wrote**

- **تمارين تهدف إلى الاستعمال السليم لحروف الجر Prepositions في اللغة الانجليزية:**

لقد أشار كل من "عز الدين محمد نجيب "(2005) و" حسن غزالة" (2008) إلى هذا النوع من التمارين، حيث من الملاحظ أن الطلبة في هذا المستوى لا يتقنون استخدام حروف الجر في اللغة الانجليزية. لذا من الممكن أن نصحح بعضا من تلك الأخطاء من خلال تمارين الترجمة. وكمثال على ذلك نطلب منهم ترجمة جمل أو عبارات تحتوي على هذه الحروف مثل[15]:

أجب **عن** سؤالي من فضلك. ← Please answer **to** my question. بينما **تعد to** إضافة خاطئة في الانجليزية.

أنهيت عملي. ← I finished **from** my work بينما **تعد from** إضافة خاطئة في الانجليزية.

هو جيد **في** اللغة الانجليزية. ← He is good **in** English بينما الصواب هو: Good **at** English

أنا غاضب منه. ← I am angry **from** him بينما الصواب هو: Angry **with** him

ت- تذليل صعوبات تتعلق بثقافة المتعلم:

[14] ملاحظة: الجمل والأمثلة عبارة عن عينات من أخطاء الطلبة خلال الامتحانات.

[15] ملاحظة: الجمل والأمثلة عبارة عن عينات من أخطاء الطلبة خلال الامتحانات.

لقد أشارت "غابريالا موريالو[16]Mauriello، 1993، أيضا إلى هذا النوع من الصعوبات ولكن بشكل غير مباشر أيضا. حيث أشارت إلى **التراكيب الاصطلاحية** كنوع منفرد، بينما ندرجه نحن ضمن الثقافة اللغوية للمتعلم.

وتدخل في هذا الإطار مجموعة من التمارين والتطبيقات، التي تهدف إلى تطوير الكفاءة الثقافية للمتعلم في اللغة الأجنبية وحتى في لغته الأم في بعض الأحيان (حيث لاحظنا ضعف على المستوى الثقافي للطلبة حتى في لغتهم). ومن بين تلك التمارين، نذكر ما يلي:

- **تمارين تعمل على تعريف المتعلم بظاهرة العبارات الاصطلاحية Idiomatic expressions:**

لقد أشار "محمد الديداوي" (1992) إلى هذه النقطة. حيث لاحظنا عدم إتقان طلبة اللغة الانجليزية لظاهرة العبارات الاصطلاحية، من خلال مستوى كتاباتهم خلال الامتحانات السابقة. لذا أردنا لهذا النوع من التمارين أن يكون فرصة لهم للتعرف على أكبر قدر ممكن من هذه العبارات من خلال تمارين الترجمة. وفي ما يلي أمثلة على ذلك، حيث نطلب من الطلبة ترجمة العبارات[17] التالية إلى اللغة العربية أو إلى اللغة الانجليزية.

It is raining cats and dogs.(ديداوي، 1992، ص 170) → إنها تمطر مدرارا

It is a piece of cake. → إنه أمر سهل للغاية

Let the cat out of the bag. →أفشى سرا

Kicked the Bucket. → توفاه الله

- **تمارين تعمل على تعريف المتعلم ببعض الأمثال والحكم:**

[16] ترجمة تلخيصية.

[17] ملاحظة: معظم الجمل والأمثلة مختارة من مواقع متعددة متاحة على شبكة الانترنت.

لقد أشار كل من " حسن غزالة" (2008) و "عز الدين محمد نجيب" (2005) ، أيضا، إلى هذه المسألة. حيث يعمل هذا التمرين على تنمية رصيد المتعلم في ما يتعلق بالأمثال والحكم، التي نعتقد بأنها من الأهمية بمكان، حيث تدخل أيضا في إطار تحسين الأسلوب والكتابة لدى الطلبة. وكمثال على ذلك، نطلب من الطلبة ترجمة عدد من الأمثال العربية إلى اللغة الانجليزية، على النحو التالي:

يمهل ولا يهمل ←God's millgrinds slow but sure

الغائب حجته معه ← The absent party is not faulty

الأفعال أبلغ من الأقوال ←Actions speak louder than words

الغريق يتعلق بقشة ←Any port in a Storm

من طلب العلا سهر الليالي←No pain no gain (Almaany.com، 2010-2022)

- **تمارين تعمل على تعريف الطالب بظاهرة الأفعال المركبة Phrasal Verbs:**

لاحضنا من خلال إجابات الطلبة وكتاباتهم، معاناتهم الدائمة مع ظاهرة " الأفعال المركبة "، لذا نوصي بالاستعانة بتمارين الترجمة للاستزادة من هذه الأفعال، خاصة وأنها متفشية الاستخدام في اللغة الانجليزية. وكمثال على ذلك، نطلب من المتعلم ترجمة عبارات تتضمن هذه الأفعال[18]:

If you want they can **come along.** → بإمكانهم **مرافقتنا** إذا أردت ذلك.

The teacher **made** him do his home work **over**→.**طلب** الأستاذ منه **إعادة** حل واجبه مرة أخرى

Did she **ask after** me in her letter?→؟**هل سألت عني** في رسالتها

She **got through** to wrong department.→.**لقد اتصلت هاتفيا** بالمصلحة الخاطئة

[18] ملاحظة: الأمثلة والعبارات من إنشائنا وقمنا بتجربتها مع الطلبة.

كانت تلك أمثلة اقترحناها كتمارين ترجمية لطلبة السنة الثانية ليسانس انجليزية في جامعة الوادي، وبوسعنا إدراج المزيد في نفس الإطار الذي تكلمنا عنه ألا وهو العمل وفق منهجية **درس الترجمة الهادف**(أي حل المشاكل اللغوية) لدى متعلم اللغة الانجليزية. منهجية مباشرة وواضحة الأهداف، كما أن الكفاءات التي تخدمها جلية، وهو الأهم لنجاح درس الترجمة، ولكي لا يشعر المتعلم بالضجر وقلة الحافز خلال الدرس.

كما ننوه ببعض المصادر التي ألهمتنا بعض الأفكار وسهلت لنا سبيل الحصول على المعلومة الصحيحة والدقيقة. ولعل أبرزها كتاب الباحث " محمد نجيب عز الدين (2005) " الموسوم ب " أسس الترجمة من الانجليزية إلى العربية وبالعكس " وكتاب Translation as problems & solutions للباحث " حسن غزالة "(2008)، الذي استعان به أيضا كل منElbadri وBaHashwan، (2017) في أبحاثهما قائلين:

لقد تم اختيار عدد من الوحدات من كتاب" غزالة 2008، المعنون: Translation as Problems &Solutions: A Textbook For University Students and Trainee Translators في طبعته الخاصة. ولقد تم هذا الاختيار بناء على بعض الدوافع: فهو أولا كتاب لطلاب الجامعة وللمتدربين على الترجمة. أما ثانيا، فالكتاب موجه لطلاب الترجمة بالجامعة ممن يتكلمون اللغة العربية كلغة أولى. وثالثا، لأن الكتاب يتبنى منهجا تطبيقيا في الترجمة، وينظر في موضوع الترجمة من باب المشاكل والحلول، لا من باب التنظير والتطبيق. وبالتالي، فهو يتطرق إلى الترجمة من حيث أنها موضوع يخلق مشاكل متعددة، نحوية وأسلوبية وفونولوجية تتطلب حلولا تطبيقية مناسبة وممكنة.[19]

[19]ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

« A number of units were selected from "Ghazala (2008) "*Translation as Problems and Solutions: A Textbook for University Students and Trainee Translators",* Special Edition. There were some reasons behind the selection of this textbook.

First, it is a textbook for university students and trainee translators. Second, the book is written for university students of translation whose first language is Arabic. Third, the book adopts a

وعليه، نعتقد أن اختيار بعض الباحثين لهذا الكتاب ليس من قبيل الصدفة، بل لكونه يتضمن منهجا ومحتوى مدروسا في تدريس مادة الترجمة بالجامعة. كما أن تطبيقه يعتبر سهلا بالنسبة للمعلم، وفهمه ميسرا للمتعلم.

2. تجربة تدريس الترجمة بقسم اللغة الانجليزية بجامعة القاهرة (مصر):

تعتبر جامعة القاهرة بدولة مصر، واحدة من أعرق الجامعات العربية التي ذاع صيتها عبر العالم، نظرا لنوعية التعليم الذي تقدمه للطلبة المنتسبين إليها في كل المجالات المعرفية، سواء العلمية أو الأدبية. ولهذه المكانة المرموقة بالذات، أردنا أن نستفيد من تجربة وواقع تدريس مادة الترجمة في **جامعة عربية**. ولكي نقارن مدى توافق برنامجها مع واقع تدريس الترجمة بالجزائر وكذا مع التصور الذي نقترحه. كما أردنا أن نعطي مثالا، من الواقع، على إستراتيجية التركيز على الصعوبات اللغوية في تدريس الترجمة، التي نتبناها نحن كمختصين وكمدرسين لمادة الترجمة.

يعد قسم اللغة الانجليزية بكلية الآداب واللغات، واحدا من أقدم الأقسام التي تأسست بجامعة القاهرة. حيث يعود تاريخ تأسيسه إلى سنة 1925 . ولقد كانت هيئة التدريس في قسم الانجليزية، **آنذاك**، مشكلة من **نخبة من العلماء والباحثين والشعراء الانجليز**، نذكر منهم على سبيل المثال:" روبن فيدين" و" روبرت غريفز"Robin Fedden وRobert Graves. حيث كان يلتحق بهذا القسم، طلاب قضوا مدة تسعة سنوات في دراسة اللغة الانجليزية في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي[20].(سعد جمال الدين.n.d)

practical approach to translation and considers the whole subject in terms of problems and solutions, rather than in terms of general theory and application, so it tackles translation as a subject that creates problems of different types such as grammatical, stylistic and phonological, which demand suitable, practical and possible solutions.» (Elbadri & BaHashwan, 2017, p. 220)

[20] أنظر تعريف الأستاذ الدكتور سعد جمال الدين بقسم اللغة الانجليزية بجامعة القاهرة على موقع جامعة القاهرة التالي:
http://arts.cu.edu.eg/home.aspx

وحسب موقع الجامعة على الانترنت، 2022، تدرس مادة الترجمة بقسم اللغة الانجليزية بجامعة القاهرة منذ السنة الأولى جامعي (أما عندنا فبداية من السنة الثانية)، حيث ورد اسمها ضمن البرنامج كما يلي:

- في السنة الأولى تحت تسمية **(مقدمة في علم الترجمة)**
- في السنة الثانية تحت تسمية (**الترجمة من الانجليزية وإليها1)**
- في السنة الثالثة تحت تسمية (**الترجمة من الانجليزية وإليها2**)
- في السنة الرابعة تحت تسمية (**الترجمة من الانجليزية وإليها 3**)[21]

وبالإضافة إلى التعليم الحضوري بالجامعة، يعتمد قسم اللغة الانجليزية بكلية الآداب بجامعة القاهرة، رسميا، في تدريسه لمادة الترجمة، على التعليم عن بعد، من خلال قناة على اليوتيوب، خاصة بالدروس تجدونها مسجلة بالكامل (صوتا وصورة) على الموقع التالي:

https://www.youtube.com/channel/UC3prHFNa3GAyErCml61rvjA/playlists

ومن خلال تتبع عدد من الدروس المسجلة على هذه القناة، في شكل **محاضرات مرئية**[22]، قمنا بتدوين ملاحظاتنا حول برنامج الترجمة للسنة أولى، بحيث أن تلك المحاضرات تشبه في محتواها وتسميتها برنامج مادة الترجمة لقسم السنة ثانية انجليزي بالجامعة الجزائرية. ومن بين المحاور الأساسية التي يتم تدريسها ضمن البرنامج، نذكر الآتي:

[21] راجع محتوى برنامج اللغة الانجليزية على الموقع التالي:

http://arts.cu.edu.eg/index.aspx?id=41

[22] يقدم تلك المحاضرات الدكتور "حسين مصطفى محرم" أستاذ مادة الترجمة بقسم اللغة الانجليزية بكلية الآداب بجامعة القاهرة.
محاضرات مسجلة ابتداء من تاريخ 8 سبتمبر 2020 على الموقع التالي:
https://www.youtube.com/channel/UC3prHFNa3GAyErCml61rvjA/playlists

- تعزيز وتقوية المعجم لدى الطالب (من حيث الدقة والنوعية): من خلال مواضيع يقترحها أستاذ المادة مثل موضوع الكتابة بالأحرف الكبيرة Capitalization على سبيل المثال.
- تعزيز المستوى النحوي لدى الطالب من خلال مواضيع تتناول: الأزمنة والجمع وتغير المعنى بتغير الصيغة (مثل صيغة ing)...الخ.
- تعزيز الثقافة والأسلوب لدى الطالب من خلال مواضيع تتناول: التعابير الاصطلاحية والأسماء غير الشائعة...وغيرها.

ومن خلال تلك المحاور، يمكن أن نلاحظ تركيز أستاذ مادة الترجمة، في قسم اللغة الانجليزية بجامعة القاهرة، على تطوير كفاءة اللغة عند الطالب في هذا المستوى والتطرق إلى كفاءة الترجمة والنقل بشكل ثانوي.

3. تجربة تدريس الترجمة بجامعة ميلان (مدرسة "سيفيكا" العليا للتراجمة والمترجمين)[23] ايطاليا:

نود من خلال عرض تجربة تدريس مادة الترجمة في هذه الجامعة الايطالية، الاستفادة من تجربة **جامعة أجنبية**، في تدريس الترجمة، والتعرف على واقع تدريس مادة الترجمة بها، بعد أن أخذنا مثالا عن **جامعة عربية**. ولكي نقارن مدى توافق برنامجها مع واقع تدريس الترجمة بالجزائر وكذا مع التصور الذي نقترحه. علما أننا، من خلال عرض تجربة مدرسة متخصصة في الترجمة، عوضا عن قسم للغة الانجليزية، نريد أن نبرهن على مصداقية إستراتيجية التدرج في تدريس الترجمة و في تناول صعوباتها.

[23] ترجمة تلخيصية من موقع جامعة ' سيفيكا' الإلكتروني على الرابط التالي:
https://lingue.fondazionemilano.eu/en/courses/daytime-translation-course

تعد مدرسة "سيفيكا" العليا للتراجمة والمترجمين(Civica Scuola Superiore Per Interpreti e Traduttori) من المدارس المعروفة في تدريس الترجمة بإيطاليا، حيث تعمل المدرسة وفق أهداف أهمها:*تدريب المترجمين المحترفين القادرين على العمل في السوق الوطنية والدولية بلغتين في مجالات تخصصهم، أي الترجمات الأدبية أو المهنية (الطبية أو التقنية - العلمية أو القانونية أو المالية أو التكنولوجية) أو السمعية - البصرية*.(Scuole Civiche di Milano, 2022) ومن هنا يتضح لنا تخصص هذه المدرسة في تدريس الترجمة المتخصصة، حيث من الطبيعي أن تختلف الأهداف بينها وبين تدريس الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية.

لكن، وحسب الباحثة " غابريالا موريالو" (1993): *كانت مدرستنا المتخصصة في مجال الترجمة تعتمد على منهج لسانيات النص بحيث يتم التركيز في: السنة الاولى على البنى التركيبية، وفي السنة الثانية على المظاهر الدلالية، وفي السنة الثالثة على الأسلوب والمصطلحات وتدريس اللغة لأهداف خاصة على إن يكون الاعتماد على نصوص واقعية مختارة بدقة لتتناسب مع تدرج البرنامج.*[24] وبالتالي، فهي تعتمد على ترجمة النصوص عامة، لكن من خلال التدرج في المحاور كالأسلوب والدلالة والتراكيب والمصطلحات...الخ. الأمر الذي نعتبره مخالفا لما جرت عليه العادة في جامعاتنا وفي أقسام الترجمة على وجه الخصوص، حيث تطغى طريقة " التعجيم والتعريب" على تدريس الترجمة.

[24] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

« At our school, we have based our approach on text linguistics […] placing the emphasis on:

First Year: syntactic structures
Second Year: semantic aspects
Third Year: style, language for specific purposes, and terminology

We use authentic texts roughly selected to fit this progression […].» (Mauriello, 1993, p. 63)

إن الأمر الذي لفت انتباهنا في برنامج الترجمة بهذه الجامعة، يتمثل في المنهج الجديد الذي تبنته " غابريالا موريالو" والذي يعتمد حسبها على **التركيز على الصعوبات** حسب تصنيفات أعدتها الباحثة، حيث تقول:

*للتغلب على هذا، قمت بإعداد " **تصنيف" للصعوبات** على النحو التالي:*

المفردة والدلالة والتعبير الإصطلاحي

التراكيب وبنى الجمل

المصطلحات

المفاهيم والمنطق

الأسلوب ومستوى ونبرة اللغة

اللغة لأهداف خاصة (أسلوب الكلام).[25]

ومن خلال تلك المنهجية الجديدة، نلاحظ **تدرجا** واضحا في تدريس برنامج الترجمة. مع العلم أن هذا البرنامج متخصص في الترجمة (أي أنه مخصص لطلبة الترجمة). إذا، فليس من الغريب أن يتوجه تدريس مادة الترجمة بأقسام اللغات الأجنبية نفس التوجه التدريجي وحسب المشاكل والصعوبات التي يواجهها طالب اللغة الأجنبية، كما سبق واقترحنا.

[25] ورد النص الأصلي بترجمتي كما يلي:

« To cope with this, I have set up a typology of difficulty:
Lexicon, semantics, idioms
Syntax, structure
Terminology
Concepts, logic
Style, register, tone
Language for specific purposes (phraseology).

خلاصة:

لقد خلصنا من خلال مناقشة المعطيات والنتائج، إلى وجود توافق كبير بين ما أسفرت عليه دراستنا من معطيات، وبين الكثير من الآراء النظرية التي تم التطرق إليها. خاصة في ما تعلق بأهمية مادة الترجمة في تكوين طالب اللغة الأجنبية؛ وعدم وضوح الأهداف التي تدرس من أجلها مادة الترجمة في كثير من تلك الأقسام. وكذا ضرورة مراجعة البرامج التي يطبقها أساتذة مادة الترجمة بأقسام اللغات، بما يخدم مصلحة المتعلم وتطوير كفاءاته اللغوية والثقافية و الترجمية. ومن أوجه ذلك التوافق نذكر، على سبيل المثال لا الحصر، ما أشار إليه "جون دوليل"،1995، عند حديثه عن الأهداف العامة والخاصة من تدريس مادة الترجمة حيث تطرق تقريبا إلى نفس الصعوبات التي تم استخلاصها من خلال تحليلنا لأخطاء الطلبة، وعلى وجه الخصوص الصعوبات المعجمية والنحوية وصعوبات الأسلوب وكذا الترجمة.

كما يمكن القول بأن معظم الأسئلة البحثية، التي تم طرحها في بداية الدراسة، تمت الإجابة عليها من خلال المناقشة وتفسير النتائج. أما في ما يخص الفرضيات فلقد أثبتنا صحة أغلبها، خاصة تلك التي تتعلق بالجهل بالأهداف والكفاءات المرجوة من درس مادة الترجمة بأقسام اللغات الأجنبية (قسم الانجليزية على وجه الخصوص) والتي تتعلق بأهمية درس الترجمة في تذليل بعض الصعوبات الاستيعابية لدى المتعلم.

كما يدرك كل من الأساتذة والطلبة الأهمية والدور الذي تلعبه مادة الترجمة في تعلم وتعليم اللغات الأجنبية في أقسام اللغات عامة، وفي قسم اللغة الانجليزية خاصة. إلا أن الغاية من درس الترجمة في تلك الأقسام لا يزال غير واضح للكثير منهم . وبالتالي، يستدعي منهم الرجوع إلى آراء أهل الاختصاص على غرار " دوليل" 2005 و" لافو" 1998و "ماثيو غيدير"2010...الخ.

تعد مسألة اختيار المناهج والطرائق والمقاربات الأفضل لتدريس مادة الترجمة من أصعب المسائل التي تطرق إليها المختصون على غرار Chauو Kiraly، سواء على مستوى تدريس الترجمة تخصصا أو مادة. ومما نستشفه، أن أغلب المختصين لم يجدوا لهذه المسألة حلا حتى اليوم. وذلك حسب رأينا راجع لطبيعة الترجمة في حد ذاتها (حيث يغلب عليها الذوق والحس والأسلوب، على عكس العلوم الدقيقة حسب رأي بوغمبوز 2008).

كما تبين لنا من خلال مناقشة المعطيات والنتائج التطبيقية أن طالب اللغة الانجليزية يعاني ضعفا لغويا على عدة مستويات أهمها: المستوى المعجمي والنحوي والتركيبي والأسلوبي؛ وضعفا ترجميا يتعلق بالجهل بتقنيات الترجمة والهراء والخطل والمخالفة والتجاوز والثقافة. لذا وجب التركيز على تلك المستويات اللغوية، خصوصا، وكذا على تلك الأخطاء الترجمية من خلال اختيار تمارين وتطبيقات ترجمية تتناسب مع مستوى الطالب وتعزز قدراته وكفاءاته اللغوية والثقافية و الترجمية.

وبالإضافة إلى كل ما سبق، نستنتج بأن منهج تحليل الأخطاء يمكن أن يكون أداة من بين الأدوات التي تساعد المعلم على تصميم البرنامج المناسب الذي يتوافق مع مستوى المتعلم. كما يساعده على تحديد المستويات اللغوية و الترجمية التي تستدعي الدراسة، وهو ما وقفنا عليه حقيقة في دراستنا. ومنه، جاء اقتراحنا لبعض التمارين التي تندرج ضمن اجتهاد فردي مبني على قراءات ومراجع علمية، مختارة بشكل دقيق. وهو اجتهاد يخدم أهداف وكفاءات لغوية نعيها تمام الوعي ونريد بلوغها.

أما في آخر المطاف، فنرى بأن التنسيق والتشاور بين أساتذة القسم الواحد، من خلال تفعيل اللجان العلمية للأقسام، قد يعمل على تدارك نقائص البرامج في ميدان اللغات الأجنبية(وبالأخص برنامج مادة الترجمة موضوع دراستنا). خاصة وأن أخطاء المتعلم اللغوية و الترجمية يسهل التعرف عليها، سواء من خلال تمارين التعبير الكتابي أو التعبير الشفهي أو تمارين الترجمة.

الخاتمة

خاتمة:

لقد شهد العالم في عصرنا الحالي، تطورات تكنولوجية كبيرة، جعلت منه قرية صغيرة يتشارك فيها الناس المعلومة بسرعة كبيرة (ولعل ما نشترك فيه من معلومات وأخبار عبر مواقع التواصل الاجتماعي لأكبر دليل على ذلك)، فازدادت بذلك حاجة المجتمعات إلى الترجمة، ليكون التواصل أكثر فائدة وفاعلية.

لقد فرضت الترجمة نفسها بحق، في السنوات الأخيرة، فكان لها نصيب في السياسات التعليمية للدول المتطورة منذ سنوات. إلا أن المشكلة كانت في تحديد طرائق ومناهج ومقاربات تدريسها في المدارس والمعاهد. لقد حاول أهل الاختصاص من أمثال " كيرالي وجون دوليل وكوك وكريستيان نورد و فيناي وداربلني" وغيرهم، اعتماد مقاربات حديثة لتدريس الترجمة. إلا أن جهودهم باءت بالفشل وبقيت تمارين الترجمة تسيطر عليها الطرائق التقليدية. كما بقي التساؤل حول إمكانية تدريس الترجمة أصلا.

ولقد تفطنت الجزائر لدور الترجمة الرائد في الاقتصادات الحديثة فأخذت تفتتح معاهد ومدارس للترجمة عبر عديد من الولايات بل وقامت بتفعيل دور مادة الترجمة حتى في أقسام اللغات الأجنبية، إلا أن تلك المساعي لم تؤتي أكلها، في الجزائر، لحد يومنا هذا،حسب رأي العديد من أهل الاختصاص.كما أن مضاعفة عدد أقسام الترجمة لا يعد الحل الأمثل بل سينعكس على نوعية التكوين. لكون المشاكل عامة ومتشعبة ولا يمكن حلها ببساطة حسب قول الباحث " لزهر بوغمبوز"(2008) .

لطالما اعتبرت الترجمة من بين أهم الطرائق في تعلم وتعليم اللغات الأجنبية، وبالرغم من فترات المد والجزر التي شابت علاقتها بميدان تدريس اللغات إلا أن طيفها بقي يحوم هنا وهناك فارضا نفسه،

فكان إدراجها ضمن البرنامج المشترك لميادين اللغات الأجنبية أكبر دليل على ذلك. ولقد أتيحت لنا الفرصة من خلال هذا العمل المتواضع أن نتطرق إلى موضوع تعليمية الترجمة عامة وتدريسها في أقسام اللغات الأجنبية على وجه الخصوص. فخلصنا إلى الإجابة على السؤال الأساسي الذي يقوم عليه بحثنا وعلى أغلب الفرضيات التي طرحناها من خلال أهداف تم تحقيقها: أما ما تعلق بالإجابة على السؤال الرئيسي للإشكالية بحثنا، فإن برنامج الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية يعد برنامجا تدريبيا على بعض المهارات اللغوية المتعلقة بالترجمة. وبالتالي، فيفترض في مضمون الدرس أن يتضمن مجموعة من التمارين الترجمية التي تخدم المهارات اللغوية المستهدفة. أما عن أفضل الطرائق لتدريس الترجمة، فتتمثل في المنهج التدريجي المبني على استهداف صعوبات لغوية و ترجمية محددة لدى الطالب، ومن خلال تمارين هادفة تذلل وتحل تلك الصعوبات. وبالنسبة لفرضيات بحثنا، فلقد ثبت لدينا بأن من خلال آراء أهل الاختصاص بأن الاستعانة بلغة الأم وبالقواميس متعددة اللغات يساهم في تعلم الطالب للغة الأجنبية ولا يعوق ذلك. كما ثبت لنا بأن الجهل بأهداف الدرس والكفاءات المرجوة من تدريس مادة الترجمة يعوق تدريسها بالشكل النموذجي. أما ما تعلق بالأهداف المحققة، فلقد تبين لنا بأن تبني طريقة تدريس الترجمة حسب الصعوبات والمشاكل اللغوية و الترجمية لدى الطالب، يعد من أنجع الخيارات التي يمكن تبنيها على مستوى أقسام اللغات الاجنبية عامة، وعلى مستوى قسم اللغة الانجليزية على وجه الخصوص.

ومن خلال تسليطنا الضوء على هذا الموضوع، خلصنا إلى مجوعة من النتائج على الصعيدين النظري والتطبيقي نلخصها في ما يلي:

فمن الناحية النظرية،

تبين لنا **أولا، وضوح مفهوم تعليمية الترجمة** لدى الكثير من أهل الاختصاص وعلى رأسهم" جون دوليل"، 2005، الذي استفاض من خلال، أربع وعشرين نقطة، في التفريق بين **مفهوم الترجمة التعليمية والترجمة المهنية**. نقاط نراها جوهرية ، ينبغي لأي أستاذ أو مكون، يريد اقتحام مجال تدريس مادة الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية، أن يعرج عليها لأنها سبيله الأهم من أجل تصميم درس الترجمة بالشكل المناسب.

كما اتضحت لنا **ثانيا**، مجموعة الكفاءات المستهدفة من خلال درس الترجمة التعليمية. كفاءات قام " ألبرخت نويبرت"، 2000، بحصرها في خمس هي: كفاءة لغوية وكفاءة نصية وكفاءة تخص الموضوع وكفاءة ثقافية وكفاءة النقل. اجتهد أهل الاختصاص في إضافة أنواع أخرى مثل الكفاءة الإستراتيجية و التفسيرية.

أما **ثالثا**، فلقد اتضح لنا **تغيروجهة نظر المختصين إلى موضوع الاستعانة بلغة الأم** في تدريس اللغات الأجنبية بعدما كانت محرمة في وقت معين. حيث عمل " كوك"، 2010، على إثبات فرضية تدخل لغة الأم في اكتساب اللغة الأجنبية. وبما أن الترجمة واستخدام القاموس يعدان من مظاهر ذلك الاستخدام، فقد استشهدنا أيضا بأقوال " دوليل"، 2005، الثابتة أيضا في ذلك الإطار.

أما **رابعا**، فلقد اقتنعنا بأن **البحث في طرائق ومقاربات تدريس الترجمة**، عمل مضن، جاهد في سبيله جهابذة التخصص من خلال أعمال المترجمين القدامى في مقاربتهم التقليدية؛ ومن خلال مؤلفات " فيني وداربلني" في المقاربة التقابلية؛ وأعمال كل من "كرسيتيان نورد" و" فرمير" في المقاربة الوظيفية؛ وأعمال " جون دوليل" في المقاربة البراغماتية وغيرها من المحاولات، التي باءت من، وجهة نظرنا، بالفشل. فلم يتمكن كل هؤلاء من تصميم منهاج موحد وشامل يكون مرجعا للمتدرب على الترجمة،ويصمد أما تحديات وآفاق موضوع تعليمية الترجمة.

أما **خامسا**، فلقد استنتجنا بأن العمل كل العمل، وأن التركيز كل التركيز، لا بد أن يتمحور حول **اختيار تمارين الترجمة التعليمية المناسبة في أقسام اللغات الأجنبية والتدرج في تناول الصعوبات اللغوية لدى الطالب.** خاصة من خلال الابتعاد عن طريقة ترجمة النصوص أو الفقرات الطويلة، ومحاولة التركيز على مسائل مبسطة تلامس وتتماشى مع تكوين الطالب في اللغة الأجنبية. وفي هذا الإطار، قمنا بالإشارة إلى محاولات جادة وجيدة، أثبتت نجاعتها من خلال التطبيق الفعلي. ومن بين تلك الأعمال والمؤلفات نذكر: مؤلف الدكتور محمد نجيب عز الدين " **أسس الترجمة من العربية إلى الانجليزية وبالعكس**"،2005، ومؤلف الدكتور حسن غزالة " *Translation as Problems and solutions*"،2008، ومؤلف كل من" جايمس ديكنز و هارفي ساندور و آيان هيغنز" Thinking Arabic Translation، 2005.

وأما من الناحية التطبيقية،

فعقب تحليلنا **لاستبيان الطلبة**، ومن خلال إجاباتهم، **استنتجنا فهمهم الخاطئ للغاية من درس الترجمة** في أقسام اللغات الأجنبية، حيث يعتقد أغلبهم بأنهم بصدد تعلم الترجمة في ذاتها ولذاتها، وأنهم مطالبون بإتقان فنونها. فيفشلون في ذلك بعد مدة قصيرة، ويخيب ظنهم وتفتر عزائمهم ثم يغيب الحافز.

كما تبين لنا من خلال **استبيان الأساتذة**، بقاء الفكرة الخاطئة، لدى عدد معتبر من أساتذة اللغات الأجنبية، حول إمكانية الاستعانة بلغة الأم في تدريس وتعلم اللغة الأجنبية. وهي بقايا لأفكار وفرضيات قديمة، نسختها الدراسات والنظريات الحديثة، إلا أن مفعولها بقي مجسدا في ممارسات بعض من أولئك الأساتذة فانعكس سلبا على ميدان الترجمة وطرق تدريسها في معاهدنا وأقسامنا، ليومنا هذا. لكن ما يدعو إلى الاستغراب حقا، هو عدم ممانعة نفس الأساتذة لفكرة تدريس مادة

الترجمة بأقسام اللغات واستخدام المعاجم ثنائية اللغة، مما يدل على **تناقض فكري** أو **عدم إلمام بالموضوع**.

كما اتضح لنا، من خلال إجابات الطلبة والأساتذة معا (في الاستبيانين)، في ما تعلق بالطرائق المتبعة في تدريس مادة الترجمة بأقسام اللغات، **اتفاقهم** على حقيقة **ضرورة مراجعة البرامج والبحث عن الطرائق الأفضل في التدريس**، بغية تحقيق الأهداف المرجوة من المادة ضمن برامج اللغات عامة واللغة الانجليزية على الخصوص.

ومن خلال تحليلنا لأخطاء الطلبة خلال الامتحانات، برزت لنا جلية **الجوانب اللغوية** و **الترجمية** التي تستدعي مراجعة ومزيدا من التكوين: خاصة على المستوى المعجمي والدلالي والنحوي والأسلوبي من جهة، وعلى مستوى أخطاء الترجمة بأنواعها من جهة أخرى (خاصة أخطاء الهراء والخطل والتجاوز والمخالفة في الترجمة وأخطاء الجهل بتقنيات الترجمة وأخطاء الثقافة). لكن الأمر الملاحظ، يتمثل في **تحسن نسبي لحصيلة ومستوى أخطاء اللغة** لدى طلبة السنتين الثانية و الثالثة ليسانس لغة انجليزية، مما يدل على نجاعة العمل وفق مشاكل الطلبة اللغوية، أي وفق التمارين الهادفة والمبسطة خلال درس الترجمة. لكن الأمر يتطلب جهودا حثيثة من قبل المعلم والمتعلم على حد السواء من أجل تحسين كفاءة الترجمة لدى الطالب، التي تبقى رهينة تحسن كبير في كفاءتي اللغة والتواصل. ولا يكون ذلك الا من خلال تبني أهداف محددة وتمارين هادفة خلال درس الترجمة، وكذا العمل على **تفادي العودة إلى تبني النصوص الطويلة في التدريس**، التي ناقشنا عدم فاعليتها بالنسبة لطلبة اللغات الأجنبية.

من النتائج التي توصلنا إليها من خلال دراستنا لموضوع تعليمية الترجمة بأقسام اللغات الأجنبية، وبقسم اللغة الانجليزية بالأخص: ضرورة مراجعة برامج مادة الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية بما يخدم الصعوبات والمشاكل اللغوية و الترجمية لدى الطالب، من خلال إتباع منهجية

التدرج في تناول تلك الصعوبات والاختيار الأمثل للتطبيقات والتمارين المناسبة لكل المسائل اللغوية و الترجمية. ولعل تقسيم تلك الصعوبات اللغوية و الترجمية على السداسيات الدراسية، قد يكون الحل الأنجع. ففي كل سداسي (ابتداء من السداسي الثالث من السنة الثانية ليسانس، وحتى السداسي السادس من السنة الثالثة ليسانس) يتناول الأستاذ، في كل مرة، مستوى معين من المستويات. حيث يأخذ وقته في معالجة ما يراه ضروريا من مشاكل لغوية و ترجمية، بالاعتماد على التمرينات المناسبة.

لقد أتاحت لنا الفرصة، من خلال الأدوات البحثية (الاستبيانات وتحليل المحتوى) التي قمنا باستغلالها في هذه الدراسة، ومن خلال تجربتنا كأساتذة، لتشخيص بعض المشاكل التي أدت إلى ضعف برامج مادة الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية في الجزائر وبأقسام اللغة الانجليزية على وجه الخصوص. الأمر الذي انعكس سلبا على مردود تلك البرامج، واتضح جليا من خلال ضعف مستوى الطلبة في تلك الأقسام. ومن بين الأسباب التي وقفنا عليها ميدانيا: مشكلة **عدم تفعيل دور اللجان البيداغوجية للأساتذة** (من خلال التشاور وتبادل الآراء) على مستوى تلك الأقسام؛ والتساهل في التكليف بمهام تدريس مادة الترجمة لغير المختصين أو المتعاقدين من الأساتذة؛ وغياب دور اللجان العلمية للأقسام من خلال عدم لجوءها إلى إثراء البرامج بشكل رسمي ودوري؛ وعدم وضوح الأهداف من برامج الترجمة في تلك الأقسام...الخ. لقد ساهمت كل تلك الأسباب في ما أضحى عليه وضع تدريس مادة الترجمة، حيث أصبحت مجرد دروس في التعجيم والتعريب والتأريخ لها، حسب ما وقفنا عليه من أمثلة عن برامج في عدد من الجامعات الجزائرية.

ولكي يكون لدرس الترجمة فائدة ملموسة، كان لزاما على أساتذة الترجمة التنسيق والتشاور مع أساتذة اللغة، خاصة في مسائل تتعلق بنقاط ضعف المتعلم في تلك المستويات التي من الضروري تشخيصها كل سنة، على غرار المستوى النحوي و التراكيبي والأسلوبي والمعجمي و الترجمي وحتى الثقافي إن لزم الأمر. حيث أن عملية الجرد الدوري للأخطاء المتكررة عند المتعلم في تلك المستويات، تسهل

الأمر وتنبه أساتذة اللغات الأجنبية وتجعلهم يتداركون ما يمكن تداركه. وبالتالي يكون التكامل بين المواد والأساتذة في القسم الواحد.

إن العمل الفردي والجهود التي يبذلها بعض الاساتذة في أقسام اللغات الأجنبية كل على حدة، ستبقى حبيسة أدراج مكاتب أولئك الاساتذة، لذا كان لزاما عليهم تأطير وتطوير تلك الجهود خاصة في مجال تعليمية الترجمة من خلال اقتراح مشاريع أبحاث (PNR)وطنية وحتى دولية ولم لا. خاصة وأن الوزارة الوصية تدعم هذه المشاريع الوطنية. ومن هذا المنبر ندعو جميع الفاعلين في مجال الترجمة إلى التعاون والتواصل فيما بينهم لتبادل الخبرات والأبحاث ولكي نصل بموضوع تعليمية الترجمة إلى بر الأمان.

فهرس الملاحق

الملحق رقم 01

برنامج مادة الترجمة سنة ثانية لغة انجليزية بجامعة الشهيد مصطفى بن بولعيد باتنة 2

Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Batna 2
Faculty of Arts and Literature
Department of English Language and Culture

Houssem EddineKhalfi
Assistant professor "A"
Translation and literary studies
Module: IT
Level: 2nd Year

What topics will you cover?

- Definitions and metaphors of translation
- Varieties of translation, for example: phonetic, interlingual and cultural translation
- Translators in history
- The role of translators
- Professional ethics and codes of conduct
- Where translation takes place
- Writing a successful translation commission
- The nature of quality in translation

الملحق رقم 02

برنامج مادة الترجمة سنة ثانية لغة انجليزية بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة

Translation (semesters3&4)

English/French/ArabicTranslation

Lecture 01: Introduction to Translation Studies

Lecture02: TheEssenceofTranslation

Lecture03: TranslatingIdiomaticalExpressions

Lecture04: StrategiesinTranslatingtheSameTerminDifferentContexts
Lecture05: TranslationofCompoundNouns

Lecture06: TranslationofAbbreviationsfromEnglishintoArabic
Lecture07: TranslatingNumbersfromEnglishintoArabicandtheirCorrectArabicTranscription
Lecture08: PunctuationConsiderationswhileTranslation
Lecture09: TranslationfromEnglishintoFrench

Lecture10: Examplesof French/EnglishTranslation

Lecture11: TranslationofaLiteraryTextfromEnglishintoArabic
Lecture12: TranslationofaLiteraryExpressionsfromEnglishintoFrench andVice-Versa

الملحق رقم 03:

برنامج مادة الترجمة سنة ثانية لغة انجليزية بجامعة قاصدي مرباح بورقلة

Semestre:3

UE: Unité d'Enseignement Découverte

Matière: Initiation à la traduction 1 (thème et version)

Objectifs de l'enseignement*(Décrire ce que l'étudiant est censé avoir acquis comme compétences après le succès à cette matière – maximum 3 lignes).*

Connaissances préalables recommandées

Etre capable d'effectuer des manipulations correctes entre la L1 (Arabe) et la langue étrangère étudiée et vice-versa (thème et version) de la phrase simlple au pragraphe court.

Contenu de la matière :

Cette **matière, qui est un enseignement de découverte**, dispensé dans la langue étrangère étudiée, **n'est pas un cours de traduction à proprement parler** mais un cours de langue étrangère au service de l'amélioration des compétences en L2, où est abordé dans le concret le passage d'une langue à une autre, ici l'arabe.

Il s'agit d'une **initiation**à la traduction : donc d'un enseignement à vocation essentiellement pratique de manipulation entre la L1 et la L2, sur des textes simples, de la phrase au paragraphe (thème et version) qui permettront, entre autres, de faire prendre conscience, sans théorisation, des similarités et des différences entre les deux systèmes linguistiques en présence, de la spécificité de chacun, de la dimension culturelle entrant en jeu, etc.

Donc initier l'étudiant aux principes de la traduction du français vers l'arabe et vice versa sans avoir recours au mot à mot, l'entraîner à comprendre un texte pour en dégager le sens avant de le traduire, lui apprendre à consulter les dictionnaires et à traduire différents types de phrases.

Mode d'évaluation : Continu et examen.

Références*(Livres et polycopiés, sites internet, etc)* :

الملحق رقم 04

برنامج الترجمة سنة ثانية ليسانس لغة انجليزية بجامعة أبو بكر سعد الله الجزائر2

Translation

Course objectives :

Uponcompletionofthecourse, students shouldbeableto:

- Understandanddistinguishbetweenthedifferent proceduresandmethodsoftranslation;
- Translate generaltexts;
- Translate aspecializedtextofmedium difficulty(introductiontospecializedtranslation);

Assessmentmethod:

Student'sevaluationmethodincludesanongoingassessmentofthetranslationexercisesgivento students inclassin addition tothemid-term testand end-of-term exam.

Basicreadings:

- Baker, Mona, *In Other Words: a Coursebook On Translation*, London: Routledge,2001.
- Newmark,Peter,*Atextbookoftranslation*,PrenticeHall International,1988.
- Nida,Eugene,*TowardsaScienceof Translating,* Leiden:E.J.Brill,1964.
- Venuti, Lawrence, *The Translator's Invisibility. A History of Translation*, London:Routledge,1995.
- Vinay, Jean Paul, Darbelnet, Jean,**Stylistique comparée de l'anglais et du français**,Paris: Didier, 1966.

Courseoutline:SemesterIII

Chapters& units	Languagecombination	Weekbyweek
Chapter1:A brief overview on translation procedures and theories.	Arabic&English	Weeks1+2
Chapter2:Generaltranslation		
Unit1: *general translation methodology*	ArabicEnglish	Week3
Unit2:*News articles translation*	English-ArabicArabic-	Weeks4+5

	English	
Unit3:*Biography translation*	English-Arabic-Arabic-English	Weeks6+7
Mid-termtest		Week8
Unit4:*AcademicTranslation*(Texts on translation theories.)	English-ArabicArabic-English	Weeks9+10
Unit5:*advertising leaflets translation*	English-ArabicArabic-English	Weeks11+12
Unit6:*letters translation*	English-Arabic	Weeks13+14

	Arabic-English	
Revision		Week15
Exam		Week16

Course outline: Semester IV

Chapters& units	**Language combination**	**Weeks of activity**
Chapter3:SpecializedTranslation		
Unit 7: *specialized translation characteristics*	English-ArabicArabic-English	Week1
Unit8: *Short story*	English-ArabicArabic-English	Weeks2+3

Unit9:*Political Translation*	English-ArabicArabic-English	Weeks4+5
Unit10: *caricature translation*	English-ArabicArabic-English	Weeks6+7
Mid-term test		Week8
Unit11:*official translation*	English-ArabicArabic-English	Weeks9+10
Unit12: *Economic Translation*	English-ArabicArabic-English	Weeks11+12
Unit13: *Medical Translation*	English-ArabicArabic-English	Weeks13+14
Revision		Week15
End-of-term exam		Week16

الملحق رقم 05

برنامج مادة الترجمة للسنة الثانية ليسانس انجليزية بجامعة الوادي ابتداء من 2008 إلى 2019

Unité d'enseignement : découverte
Matière : Initiation à la traduction (Translation)

Crédits : 4

Coefficient : 1

Mode d'évaluation : Control continu 50 % Examen 50 %

This module aims to :

- Familiarize students with translation and its uses in their life.
- Inform students about the importance of translation techniques and approaches in language learning and teaching.
- Show the differences between languages (L1/L2).
- Know some general mistakes in translation.
- Enhancing students' confidence in both English and Arabic languages through contextualized translation practice.
- Translate different types of texts and correct/ practice some rules.

ThirdSemester :

A. Theoretical Part:

1. Translation :
   - Definition
   - Types
   - Who is the good translator ?
   - Famoustheories of translation
   - Translation and translating
2. Interpretation
   - Definition
   - Types
   - Interpretation and interpreting

3. An overview about translation
4. Specific notions in translation :

   SL -TL -ST -TT – Techniques and methods of translation- meaning , etc.

5. Equivalence techniques

B. Practical Part:

- Translating sentences and expressions
- Translatingtexts
- Proverbs and idioms
- Abbreviations , acronyms and propernames

FourthSemester .

- Translation of idioms , maxims , fixed expressions proverbs and colloquialism.
- Specialised Translation:
  - Literary texts
  - Commercial and economic Texts
  - Scientific and technical Texts

Religious texts

الملحق رقم: 06

محتوى برنامج الترجمة للسنة ثانية ليسانس انجليزية بجامعة الشهيد حمه لخضربالوادي بدءا من شهر

سبتمبرسنة 2019إلى غاية اليوم

MINISTRY OF HIGHER EDUCATION AND SCIENTIFIC RESEARCH

HAMMA LAKHDAR UNIVERSITY OF EL-OUED

FACULTY OF ARTS AND LANGUAGES

DEPARTMENT OF ENGLISH LANGUAGE

جامعة الشهيد حمّه لخضر - الوادي
Université Echahid Hamma Lakhdar - El-Oued

Syllabus of (Introduction to Translation)

Level:

2nd Year

ACADEMIC YEAR:2019/2020

Module:Translation 2nd Year

Credits: 04

Coefficient: 01

Assessment:50% CC+ 50% Exam

Teaching Time:

Course Description:

In this course, we will introduce the Field of Translation to the English language learners .The major focus of this course is on the importance of translation in language learning & teaching.

Course Objectives:

The overall objectives of this course are:

1- To introduce the field of translation and let students be familiar with its terminology.
2- Inform students about the importance of translation techniques and approaches in language learning and teaching
3- To enrich the students dictionary at the basic level (Word, Expression)
4- To help students dealing with translation problems at the sentence level.
5- Show the differences between languages (L1/L2)
6- Know some general mistakes in translation.
7- Enhancing students' confidence in both English and Arabic languages through contextualized translation practice.

Course Structure:

- TD

Basic Material:

Bassnett, Susan, 1980 (revised edition 1991), Translation Studies, London and New York, Routledge
Dickens James, Hervey S and Higgins I, (2013) Thinking Arabic Translation: A Course in Translation Method: Arabic to English Routledge,
Bell, Roger T. (1991) Translation and Translating, Theory and Practice, Longman.
Farghal, M. & A. Shunnaq (1999) Translation with Reference to English & Arabic. Jordan: Dar AlFalah
Longman Dictionary of Phrasal Verbs.Penguin Ed England 2001.

أحمد طجو، محمد . تطبيقات عملية في الترجمة المختصة . النشر العلمي لجامعة الملك سعود.2009.
جبوري أحمد وآخرون ، المفيد في الترجمة والتعريب، دار العلم للملايين . لبنان ط 01 1999 .
جولي مراد ، معجم الأمثال المقارنة . دار المراد لبنان 1998.
محمد نجيب عز الدين ، أسس الترجمة ، مكتبة ابن سينا مصر .ط04 2001.
مؤقت أحمد . علم اللغة والترجمة . دار القلم العربي .سوريا ط01 1997.

Further Readings: (extra resources)

Hatim, Basil and Munday, Jeremy (2004): Translation, an advanced resource book. London: Routledge
Munday, Jeremy (2001): Introducing Translation Studies. Theories and Applications. London: Routledge
Venuti, Lawrence (ed.) (2004): The Translation Studies Reader. London: Routledge.

- شاهين محمد ، نظريات الترجمة وتطبيقاتها في تدريس الترجمة ، مكتبة دار الثقافة للنشر .ط01 1998.

Course Contents:

Types of activities

- Team / Individual activities

Contents

1- Introduction to Translation :
   - Definition
   - Translation Vs translating
   - Translating Vs Interpreting
   - Types of translation
   - SL/TL
2- Theories and Scholars in translation studies
3- Word Translation:
   - Activity N01 : Polysemy
   - Activity N02 : Synonyms
   - Activity N03 : Antonyms
   - Activity N04 : Prepositions
   - Activity N05 : Collocations
   - Activity N06 : Phrasal Verbs
   - Activity N07: Adjectives
   - Activity N08: Adverbs
   - Activity N09: False friends
4- Sentence Translation :Difference between English and Arabic sentence Structure
   - Activity N01 : Simple sentence
   - Activity N02 : Compound / Complex sentence
   - Activity N03 : Passive / Active Voice
   - Activity N04 : Proverbs
   - Activity N05 : Idioms
   - Activity N06: Simple Tenses
   - Activity N07: Continuous Tenses
   - Activity N08: Perfect Tenses
5- Gain and Loss in Translation

COURSE OUTLINE. 2019/2020

SEM	MONTH	DAY	LECTURE/TUTORIAL	N	%
FIRST SEMESTER	SEPT 2019		Introduction to Translation : • Definition • Translation Vs translating • Translating Vs Interpreting • Types of translation • SL/TL	1	08.33
			Theories and Scholars in translation studies	2	16.66
	OCT 2019		Word Translation: • Activity N01 : Polysemy	3	24.99
			Word Translation: • Activity N02 : Synonyms	4	33.32
			Word Translation: • Activity N03 : Antonyms	5	41.65
			Word Translation: • Activity N04 : Prepositions	6	49.38
	NOV 2019		Word Translation: • Activity N05 : Collocations	7	58.31
			Word Translation: • Activity N06 : Phrasal Verbs	8	66.64
			Word Translation: • Activity N07: Adjectives	9	74.97
			Word Translation: • Activity N08: Adverbs	10	83.30
	DEC 2019		Word Translation: • Activity N09: False friends	11	91.63
			Interrogation	12	100

SEM	MONTH	DAY	LECTURE/ TUTORIAL	N	%
SECOND SEMESTER	JAN 2020		Sentence Translation Difference between English and Arabic sentence Structure	1	08.33
			Sentence Translation • Activity N01 : Simple sentence	2	16.66
	FEB 2020		Sentence Translation • Activity N02 : Compound / Complex sentence	3	24.99
			Sentence Translation • Activity N03 : Passive / Active Voice	4	33.32
			Sentence Translation Activity N04 : Proverbs	5	41.65
			Sentence Translation Activity N05 : Idioms	6	49.38
	MAR 2020		Sentence Translation • Activity N06: Simple Tenses	7	58.31
			Sentence Translation • Activity N07: Continuous Tenses	8	66.64
	APRIL 2020		Sentence Translation Activity N08: Perfect Tenses	9	74.97
			Punctuation Considerations while Translation	10	83.30
			Gain and Loss in Translation	11	91.63
			Interrogation	12	100

الملحق رقم 7

MINISTRY OF HIGHER EDUCATION AND SCIENTIFIC RESEARCH

HAMMA LAKHDAR UNIVERSITY OF EL-OUED

FACULTY OF ARTS AND LANGUAGES

DEPARTMENT OF ENGLISH LANGUAGE

جامعة الشهيد حمّه لخضر - الوادي
Université Echahid Hamma Lakhdar - El-Oued

Syllabus of (Translation)

Level: 3rd Year

ACADEMIC YEAR:2019/2020

Module: Translation and interpreting 3rd Year

Credits:02

Coefficient:02

Assessment: 100% CC

Teaching Time:

Course Description:

In this course, we will deal with longer forms andprovide students with the needed techniques and totrain them how to translate. The major focus of this course is on the specialized translation.

Course Objectives:

The overall objectives of this course are:

- To familiarize students with longer utterances (paragraphs & texts), and the various techniques to comprehend and reformulate them.
- To train students to translate various types of texts (legal, political, economic, literary, religious, etc.).
- To equip students with a brief knowledge and understanding of translation and interpreting as an important tool of language learning and teaching.

Course Structure:

- TD

Basic Material:

Hassan Said Ghazala 2008. *Translation as Problems and Solutions*. Dar El-Ilm Lilmalayin
Farghal, M. & A. Shunnaq (1999) Translation with Reference to English & Arabic. Jordan: Dar AlFalah
Baker, Mona, (1998) Routledge Encyclopaedia of Translation Studies. London and New York.
Dickens James, Hervey S and Higgins I, (2013) Thinking Arabic Translation: A Course in Translation Method: Arabic to English Routledge,
محمد نجيب عز الدين ، أسس الترجمة ، مكتبة ابن سينا مصر .ط04 2001.
مؤقت أحمد . علم اللغة والترجمة . دار القلم العربي .سوريا ط01 1997.

Further Readings: (extra resources)

Munday, Jeremy (2001): Introducing Translation Studies. Theories and Applications. London: Routledge
Duff, Alan, (1997) Translation, OUP,
Hatim, Basil and Munday, Jeremy (2004): Translation, an advanced resource book. London: Routledge
Venuti, Lawrence (ed.) (2004): The Translation Studies Reader. London: Routledge.

- شاهين محمد ، نظريات الترجمة وتطبيقاتها في تدريس الترجمة ، مكتبة دار الثقافة للنشر .ط01 1998.

Course Contents:

Types of activities

Team / Individual activities

Contents

I. ***Translation***

01- Paragraph translation
Activity N°01:Comprehension
Activity N°02: Analysis
Activity N°03: Translating
Activity N°04:Commenting Translation

02- Text Translation:
Activity N°01:Comprehension
Activity N°02: Analysis
Activity N°03: Translating
Activity N°04:Commenting Translation

03- Specialized Translation (Translation for Specific Purposes: TSP)

- Introduction
- Difference between Specialized and General translation
- Text types in Translation

Activity N°01: Translating scientific Texts
Activity N°02: Translating literary Texts
Activity N°03: Translating economic Texts
Activity N°04: Translating political Texts
Activity N°05: Translating legal Texts
Activity N°06: Translating popular science Texts

II. Interpreting

1. Introduction

- Definition of Interpreting
- The difference between interpreting & translation.
- Modes of Interpreting: Consecutive, Simultaneous and sight translation.
- Conferenceinterpreting.

2. The Important skills for interpreting
   - Public speaking
   - How to improveyour memory
   - Note taking techniques
   - Good Listening
   - Good understanding
   - Content Analysis
3. Problems &Barriers of Interpreting
4. Equivalence in translation ; Levels of equivalence
5. Sworn Translation
6. Translation Arabic/ English

Activity N°01: Translating scientific Texts
Activity N°02: Translating literary Texts
Activity N°03: Translating economic Texts
Activity N°04: Translating political Texts
Activity N°05: Translating legal Texts

Page 2/2

COURSE OUTLINE. 2019/2020

SEM	MONTH	DAY	LECTURE/TUTORIAL	N	%
FIRST SEMESTER	SEPT 2019		**Paragraph translation** Activity N°01: Comprehension Activity N°02: Analysis	1	08.33
			Paragraph translation Activity N°01: Translating Activity N°02: Commenting Translation	2	16.66
	OCT 2019		**Text Translation** Activity N°01: Comprehension Activity N°02: Analysis	3	24.99
			Text Translation Activity N°01: Translating Activity N°02: Commenting Translation	4	33.32
			Specialized Translation (Translation for Specific Purposes: TSP) • Introduction • Difference between Specialized and General translation • Text types in Translation	5	41.65
			Specialized Translation Activity N°01: Translating scientific Texts	6	49.38
	NOV 2019		**Specialized Translation** Activity N°02: Translating literary Texts	7	58.31
			Specialized Translation Activity N°03: Translating economic Texts	8	66.64
			Specialized Translation Activity N°04: Translating political Texts	9	74.97
			Specialized Translation Activity N°05: Translating legal Texts	10	83.30
	DEC 2019		**Specialized Translation** Activity N°01: Translating popular science Texts	11	91.63
			Interrogation	12	100

SEM	MONTH	DAY	LECTURE/ TUTORIAL	N	%
SECOND SEMESTER	JAN 2020		***Interpreting*** • Definition of Interpreting • The difference between interpreting & translation. • Modes of Interpreting: Consecutive, Simultaneous and sight translation. • Conferenceinterpreting.	1	08.33
			The Important skills for interpreting • Public speaking • How to improveyour memory • Note taking techniques • Good Listening • Good understanding • Content Analysis	2	16.66
	FEB 2020		Problems &Barriers of Interpreting	3	24.99
			Equivalence in translation ; Levels of equivalence	4	33.32
			Sworn translation	5	41.65
			Translation Arabic/ English Activity N°01: Translating scientific Texts	6	49.38
	MAR 2020		Translation Arabic/ English Activity N°02: Translating literary Texts	7	58.31
			Translation Arabic/ English Activity N°03: Translating economic Texts	8	66.64
	APRIL 2020		Translation Arabic/ English Activity N°04: Translating political Texts	9	74.97
			Translation Arabic/ English Activity N°05: Translating legal Texts	10	83.30
			Translation Arabic/ English Activity N°05: Translating popular science Texts	11	91.63
			Interrogation	12	100

الملحق رقم 8

استبيان موجه إلى طلبة السنة ثانية ليسانس انجليزية بجامعة الوادي

استبيان

أعزائي الطلبة،

بعد التحية والاحترام،

وفي إطار انجاز أطروحة تخرج لنيل شهادة دكتوراه العلوم في تخصص الترجمة، قمنا ببناء هذا الاستبيان الموجز والموجه. أرجوا من سيادتكم المساعدة في ملء هذا الاستبيان الخاص بتعليمية الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية. وذلك بالإجابةبعلامة(**X**) أمام أحد الخيارات التالية (أتفق / لا أتفق /محايد / أتفق تماما/ لا أتفق تماما) في كل سؤال.حيث أن إجاباتكم وآرائكم ستبقى قيد السرية.ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي الخاصة بالدراسة الحالية وفقط.

ملاحظة: الأسئلة عبارة عن فرضيات.

السؤال الأول:

تعد الترجمة من بين الأدوات المساعدة على تعلم اللغات الأجنبية ولذلك يستعان بها خلال الدرس.

أتفق تماما	أتفق	محايد	لا أتفق	لا أتفق تماما

السؤال الثاني:

يستعين الطالب بلغته الأم (العربية) من خلال تفكيره بطريقة لا شعورية كرد فعل أولي أمام نص أو جملة إنجليزية.

أتفق تماما	أتفق	محايد	لا أتفق	لا أتفق تماما

السؤال الثالث:

لجوء الطالب إلى لغته الأم ليس بالأمر السلبي إن تم بعقلانية.

أتفق تماما	أتفق	محايد	لا أتفق	لا أتفق تماما

السؤال الرابع:

تفضح تمارين الترجمة من اللغة العربية إلى اللغة الإنجليزية مدى تحكم الطالب في اللغة الإنجليزية.

أتفق تماما **أتفق** **محايد** **لا أتفق** **لا أتفق تماما**

السؤال الخامس:

تفضح تمارين الترجمة من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية مدى تحكم الطالب في اللغة العربية.

أتفق تماما **أتفق** **محايد** **لا أتفق** **لا أتفق تماما**

السؤال السادس:

لجوء أستاذ اللغة الانجليزية إلى ترجمة المصطلحات والمفردات الصعبة يسهل فهم المعلومة على الطالب ويبقيه مهتما بالدرس.

أتفق تماما **أتفق** **محايد** **لا أتفق** **لا أتفق تماما**

السؤال السابع:

تعتبر تمارين الترجمة في أقسام اللغة الانجليزية أداة لتعلم الانجليزية وليست غاية للتمكن من مهارة الترجمة.

أتفق تماما **أتفق** **محايد** **لا أتفق** **لا أتفق تماما**

السؤال الثامن:

برنامج مقياس الترجمة للسنة الثانية برنامج متكامل ويلبي متطلبات الطالب.

أتفق تماما **أتفق** **محايد** **لا أتفق** **لا أتفق تماما**

السؤال التاسع:

كتابة ما يفهم من النص على شكل جمل – بنفس لغة النص- يزيد من ثقة الطالب في فهمه لما هو بصدد ترجمته.

أتفق تماما **أتفق** **محايد** **لا أتفق** **لا أتفق تماما**

السؤال العاشر:

تعمل تمارين القراءة والفهم على كسر الحاجز النفسي مع اللغة الأجنبية.

أتفق تماما **أتفق** **محايد** **لا أتفق** **لا أتفق تماما**

السؤال الحادي عشر:

يعد كل من المستويين اللفظي و المفرداتي من أهم العراقيل خلال الترجمة.

أتفق تماما **أتفق** **محايد** **لا أتفق** **لا أتفق تماما**

السؤال الثاني عشر:

يعد المستوى النحوي من أهم العراقيل خلال الترجمة أيضا.

أتفق تماما **أتفق** **محايد** **لا أتفق** **لا أتفق تماما**

السؤال الثالث عشر:

يعد كل من المستويين الدلالي والسياقي من أهم العراقيل، أمام الطالب، خلال الترجمة.

أتفق تماما **أتفق** **محايد** **لا أتفق** **لا أتفق تماما**

السؤال الرابع عشر:

المستوى التركيبي، بالنسبة للطالب، يعد من أهم العراقيل خلال الترجمة.

أتفق تماما **أتفق** **محايد** **لا أتفق** **لا أتفق تماما**

السؤال الخامس عشر:

تعد مسألة نسيان المفردات والسهو من أهم العراقيل خلال الترجمة.

أتفق تماما **أتفق** **محايد** **لا أتفق** **لا أتفق تماما**

السؤال السادس عشر:

الجهل بدور واستخدام علامات الوقف يعد من أبرز العراقيل خلال الترجمة.

السؤال السابع عشر:

الجهل بمجال النص وتخصصه يعد من أهم العراقيل خلال الترجمة.

أتفق تماما **أتفق** **محايد** **لا أتفق** **لا أتفق تماما**

السؤال الثامن عشر:

تعد الثقافة العامة عاملا هاما في تسهيل عملية الترجمة.

أتفق تماما **أتفق** **محايد** **لا أتفق** **لا أتفق تماما**

السؤال التاسع عشر:

استعمال القاموس الانجليزي – عربي يسهل تعلم اللغة الانجليزية.

أتفق تماما **أتفق** **محايد** **لا أتفق** **لا أتفق تماما**

السؤال رقم عشرون:

استعمال القاموس عربي – انجليزي يساعد على تعلم الانجليزية.

أتفق تماما **أتفق** **محايد** **لا أتفق** **لا أتفق تماما**

السؤال واحد وعشرون:

يلجأ الطالب إلى حفظ الكلمات الانجليزية الجديدة عبر تذكر ترجمتها بالعربية.

أتفق تماما **أتفق** **محايد** **لا أتفق** **لا أتفق تماما**

السؤال الثاني والعشرون:

يلجأ الطالب العربي عند قراءة جملة باللغة الانجليزية إلى ترجمتها في ذهنه نحو اللغة العربية.

أتفق تماما **أتفق** **محايد** **لا أتفق** **لا أتفق تماما**

السؤال الثالث والعشرون:

الترجمة تساعد على الكتابة باللغة الانجليزية.

أتفق تماما **أتفق** **محايد** **لا أتفق** **لا أتفق تماما**

السؤال الرابع والعشرون:

الترجمة تساعد على حفظ وتذكر معاني الكلمات والمفردات الانجليزية.

أتفق تماما **أتفق** **محايد** **لا أتفق** **لا أتفق تماما**

الملحق رقم 9

استبيان موجه إلى أساتذة اللغات الأجنبية ببعض الجامعات الجزائرية

استبيان

أيتها الزميلة المحترمة، أيها الزميل المحترم،

بعد التحية والاحترام؛

وفي إطار انجاز أطروحة تخرج لنيل شهادة دكتوراه العلوم في تخصص الترجمة، قمنا ببناء هذا الاستبيان الموجز الموجه. أرجوا من سيادتكم المساعدة في ملء هذا الاستبيان الخاص بتعليمية الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية. وذلك بوضع علامة (*) على الخيار المناسب.حيث أن إجاباتكم وآرائكم ستبقى قيد السرية.ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي الخاصة بالدراسة الحالية وفقط.

البيانات العامة:

1. الدرجة العلمية ليسانس ( ) ماستر ( ) ماجستير () دكتوراه ( )
2. الاختصاص: ترجمة ( ) لغات أجنبية ()غير ذلك ( )
3. الخبرة والتدريس: (من سنة) إلى 05 سنوات ( ) 10 سنوات ( ) أكثر من 10 سنوات ( )

أسئلة بحثية:

4. هل لديك فكرة عن الترجمة كمادة أو كتخصص؟ نعم () لا ( )
5. هل أخذت دروسا في الترجمة خلال مشوارك الدراسي؟ نعم ( ) لا ( )
6. هل توافق على حقيقة ضعف تكوين الطلبة في اللغات الأجنبية في الجزائر؟ نعم ( ) لا ( )
7. هل ترى بأن استخدام الطلبة للقواميس ثنائية اللغة يمكن أن يساعدهم في التكوين؟ نعم ( ) لا ( )
8. هل تستعمل اللغة الأم (العربية في حالتنا) عند تدريس اللغة الأجنبية للطلبة؟ نعم () لا ( )

أذكر بعض الحالات التي تستعمل فيها اللغة العربية خلال التدريس:

9. هل توافق على إدراج مادة الترجمة ضمن برنامج ليسانس اللغة أجنبية؟ نعم () لا ( ) حيادي ()

إذا كانت الإجابة (لا) لماذا؟.....

10. الترجمة أداة تساعد على تبسيط وفهم المفاهيم الصعبة خلال درس اللغة الأجنبية. نعم ( ) لا ( )
11. يمكن الاستعانة بالترجمة كملاذ أخير لتوصيل الأفكار التي لم يفهمها الطالب خلال الدرس. نعم ( ) لا ( )

12. يمكن الاستعانة بالترجمة كوسيلة لمراقبة مدى فهم الطالب للدرس. نعم ( ) لا ( )

13. هل تستعين أحيانا بالترجمة خلال تدريسك للغة الأجنبية؟ نعم ( ) لا ( )

14. الترجمة إلى اللغة الأجنبية يبرز مدى تحكم الطالب في اللغة الأجنبية. نعم ( ) لا ( )

15.الترجمة إلى اللغة العربية (أي التعريب) يمكن أن يبرز نقاط ضعف الطالب في لغته الأم ومدى تمكنه منها.

نعم ( ) لا ( )

16.بناءا على تجربتك، هل ترى ضرورة إعادة النظر في برنامج وطرق تدريس مادة الترجمة في أقسام اللغات بما يلاءم تخصص الطلبة؟ نعم ( ) لا ( )

ما هو تصورك للطريقة الأنجع في تدريسها؟.....

17. في رأيك، هل تعتبر طريقة "الترجمة والتعريب " " theme / version" الطريقة الأمثل لتدريس الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية؟ نعم ( ) لا ( )

لماذا؟.....

18.ألا تعتقد بأن طريقة تكليف الطلبة جماعيا بترجمة مقالات أو بحوث لا تفي بالغرض كطريقة لتدريس الترجمة؟

نعم ( ) لا ( )

19. هل توافق على منهجية التدرج شيئا فشيئا في تدريس مادة الترجمة لطلبة اللغات الأجنبية؟ نعم ( ) لا ( )

ما هو تصورك الخاص لكيفية التدرج في تدريس الترجمة؟.....

20. هل توافق على ضرورة إدراج دورات تكوينية للأساتذة، كلما لزم الأمر، حتى يتسنى لهم التأقلم مع المناهج الجديدة في التدريس وتبادل الخبرات. نعم () لا ( )

شكرا لكم على مد يد العون

الملحق رقم 10

برنامج التعليم القاعدي المشترك لشهادات ليسانس ميدان " آداب ولغات أجنبية"

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

قرار رقم 584 مؤرخ في 23 جمادى 2014

يعدّل ملحق القرار رقم 500 المؤرّخ في 28 جويلية 2013
الذي يحدد برنامج التعليم القاعدي المشترك لشهادات ليسانس ميدان
« آداب ولغات أجنبية »

إن وزير التعليم العالي والبحث العلمي،

- بمقتضى القانون رقم 99 – 05 المؤرّخ في 18 ذو الحجة عام 1419 الموافق 4 أبريل سنة 1999 المتضمّن القانون التوجيهي للتعليم العالي، المعدّل و المتمم؛

-وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 14-154المؤرّخ في5 رجب عام 1435 الموافق 5 مايو سنة 2014 المتضمّن تعيين أعضاء الحكومة؛

- وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 01-208 المؤرّخ في 2 جمادى الأولى عام 1422 الموافق 23 يوليو سنة 2001 الذي يحدد مهام وسير الهياكل الجهوية والندوة الوطنية للجامعات؛

- وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 03 – 279 المؤرّخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت سنة 2003 الذي يحدد مهام الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها، المعدّل و المتمم؛

- وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 05 -299 المؤرّخ في 11 رجب عام 1426 الموافق 16 غشت سنة 2005 الذي يحدد مهام المركز الجامعي والقواعد الخاصة بتنظيمه وسيره؛

- وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 08-265 المؤرّخ في 17 شعبان عام 1429 الموافق 19 غشت سنة 2008 المتضمّن نظام الدراسات للحصول على شهادة الليسانس، شهادة الماستر وشهادة الدكتوراه؛

- وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 13-77 المؤرّخ في 18 ربيع الأوّل عام 1434 الموافق 30 يناير سنة 2013 الذي يحدد صلاحيات وزير التعليم العالي والبحث العلمي؛

- وبمقتضى القرار رقم 129 المؤرّخ 4 جوان 2005 المتضمّن إنشاء، تكوين، صلاحيات وسير اللجنة الوطنية للتأهيل؛

- وبمقتضى القرار رقم 75 المؤرّخ 26 مارس 2012 المتضمّن إنشاء، تكوين، تنظيم وسير اللجنة البيداغوجية الوطنية للميدان؛

- و بمقتضى القرار رقم 129 المؤرخ في 6 مارس 2013 المتضمّن إنشاء ندوة العمداء لكل ميدان؛

- و بمقتضى القرار رقم 500 المؤرّخ في 28 جويلية 2013 الذي يحدد برنامج التعليم القاعدي المشترك لشهادات ليسانس ميدان « آداب ولغات أجنبية »؛

- وبناء على محضر الاجتماع المشترك لرؤساء اللجان البيداغوجية الوطنية للميدان ورؤساء ندوات عمداء الكليات، المنعقد بمقر الندوة الجهوية لجامعات الشرق بجامعة قسنطينة1، من 03 إلى 05 ماي 2014.

يـــقـــرر

المادة الأولى : يهدف هذا القرار إلى تعديل ملحق القرار رقم 500 المؤرّخ في 28 جويلية 2013،المذكور أعلاه، الذي يحدد برنامج التعليم القاعدي المشترك لشهادات ليسانس ميدان « آداب ولغات أجنبية » طبقا لملحق هذا القرار.

المادة 2 : يكلف المدير العام للتعليم والتكوين العاليين، رؤساء الندوات الجهوية و رؤساء مؤسسات التعليم والتكوين العاليين، كلّ فيما يخصه، بتطبيق هذا القرار الذي ينشر في النشرة الرسمية للتعليم العالي والبحث العلمي.

حـرر بالـجـزائـر في: 23 جويلية 2014

وزير التعليم العالي والبحث العلمي

وزير التعليم العالي والبحث العلمي

الأستاذ محمد مباركي

ملحق: برنامج التعليم القاعدي المشترك لشهادة الليسانس

جذع مشترك لميدان " آداب ولغات أجنبية "

السداسي الثالث

وحدات التعليم	المواد / العنوان	الأرصدة	المعامل	الحجم الساعي الأسبوعي: دروس	الحجم الساعي الأسبوعي: أعمال موجهة	الحجم الساعي الأسبوعي: أعمال تطبيقية	الحجم الساعي للسداسي (15 أسبوعا)	أخرى*	نوع التقييم: مراقبة مستمرة	نوع التقييم: إمتحان
وحدة تعليم أساسية الرمز: وت أس 1.2 الارصدة: 10 المعامل: 6	فهم وتعبير كتابي 3	6	4		4سا30		67سا30	45سا00	50%	50%
	فهم وتعبير شفوي 3	4	2		3سا00		45سا00	45سا00	50%	50%
وحدة تعليم أساسية الرمز: وت أس 1.2 الارصدة: 8 المعامل: 4	النحو والصرف في اللغة التدريس3	4	2		3سا00		45سا00	45سا00	50%	50%
	الصوتيات التصحيحية والنطقية 3	2	1		1سا30		22سا30	45سا00	50%	50%
	مدخل إلى اللسانيات 1	2	1		1سا30		22سا30	45سا00	50%	50%
وحدة تعليم أساسية الرمز: وت أس 1.2 الارصدة: 4 المعامل: 2	آداب اللغة التدريس 2	2	1		1سا30		22سا30	45سا00	50%	50%
	ثقافات/ حضارات اللغة 3	2	1		1سا30		22سا30	45سا00	50%	50%
وحدة تعليم منهجية الرمز: وت م 1.2 الارصدة: 2 المعامل: 1	تقنيات العمل الجامعي 3	2	1		1سا30		45سا00	45سا00	x	
وحدة تعليم إستكشافية الرمز: وت إس 1.2 الارصدة: 4 المعامل: 1	مدخل إلى الترجمة 1	4	1		3سا00		45سا00	45سا00	50%	50%
وحدة تعليم أفقية الرمز: وت أف1.2 الارصدة: 2 المعامل: 1	لغة أجنبية 3	2	1		1سا30		22سا30	45سا00	50%	50%
مجموع السداسي الثالث		**30**	**15**		**22سا30**		**315سا00**	**450سا00**		

*عمل إضافي عن طريق التشاور السداسي

ملحق: برنامج التعليم القاعدي المشترك لشهادة الليسانس

جذع مشترك لميدان " آداب ولغات أجنبية "

السداسي الرابع

وحدات التعليم	المواد العنوان	الأرصدة	المعامل	الحجم الساعي الأسبوعي دروس	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية	الحجم الساعي للسداسي (15 أسبوعا)	أخرى*	نوع التقييم مراقبة مستمرة	إمتحان
وحدات تعليم أساسية الرمز: وت أس 2.2 الارصدة: 10 المعامل: 6	فهم وتعبير كتابي 4	6	4		4سا30		67سا30	45سا00	50%	50%
	فهم وتعبير شفوي 4	4	2		3سا00		45سا00	45سا00	50%	50%
وحدات تعليم أساسية الرمز: وت أس 2.2 الارصدة: 8 المعامل: 4	النحو والصرف في اللغة المتدريس 4	4	2		3سا00		45سا00	45سا00	50%	50%
	الصوتيات التصحيحية والنطقية 4	2	1		1سا30		22سا30	45سا00	50%	50%
	مدخل إلى اللسانيات 2	2	1		1سا30		22سا30	45سا00	50%	50%
وحدات تعليم أساسية الرمز: وت أس 2.2 الارصدة: 4 المعامل: 2	آداب اللغة المتدريس 3	2	1		1سا30		22سا30	45سا00	50%	50%
	ثقافات/ حضارات اللغة 4	2	1		1سا30		22سا30	45سا00	50%	50%
وحدة تعليم منهجية الرمز: وت م 2.2 الارصدة:2 المعامل: 1	تقنيات العمل الجامعي 4	2	1		1سا30		22سا30	45سا00	x	
وحدة تعليم إستكشافية الرمز: وت إس 2.2 الارصدة: 4 المعامل: 1	مدخل إلى الترجمة 2	4	1		3سا00		45سا00	45سا00	50%	50%
وحدات تعليم أفقية الرمز: وت أف 2.2 الارصدة: 2 المعامل: 2	لغة أجنبية 4	1	1		1سا30		22سا30	45سا00	50%	50%
	تكنولوجيات الإعلام والاتصال 1	1	1		1سا30		22سا30	45سا00	50%	50%
مجموع السداسي الرابع		**30**	**16**		**22سا30**		**360سا00**	**450سا00**		

*عمل إضافي عن طريق التشاور السداسي

الملحق رقم 11 يمثل امتحان مادة الترجمة لطلبة السنة ثانية حسب البرنامج القديم

Hamma Lakhdar University of El-Oued Faculty of Arts and Languages Department of English Language

Fourth Term Exam (2017/2018)

Level: 2nd year **Module:** Translation **Teacher:**

Full name: ..... **Group**

Translate the text into English.

نظرة داخل الصندوق

بقلم " لياقات أحمد"

في كتاب المال والحب القاسي، يصف " أحمد لياقات" الحياة المهنية للخبراء الاقتصاديين في صندوق النقد الدولي وأقرانهم على المستوى الدولي، كما يقدم نبذة تاريخية عن تأسيسه وتطوره، وهي مهمة صعبة لأن حساسية عمل الصندوق تجعل هذه المؤسسة أكثر ميلا نحو التكتم.

ويسمح كتاب المال والحب القاسي بفهم واستيعاب طبيعة الصندوق وعمله من خلال عرض لمحة عن أنشطته اليومية المعتادة وثقافة جنوده المخلصين. وبدلا من الاستفاضة في وصف الأحداث المأساوية في حياة خبراء السياسات المجتهدين الذين يتسلحون باللوحات الجدولية، يوضح أحمد كيف يسهم موظفو الصندوق، بهدوء، في صنع سلعة عامة، عالمية، في غاية الأهمية.

اللوحات الجدولية: spreadsheets

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

الملحق رقم 12 يمثل امتحان مادة الترجمة لطلبة السنة ثانية حسب البرنامج الجديد

Hamma Lakhdar University of El-Oued Faculty of Arts and Languages Department of English Language

Second Semester Exam (2020/2021)

Level: 2nd year **Module: Translation** **Teacher:**

Full name: ..... **Group**

Translate the following sentences into English.

1. ألقيت كامل المسؤولية على عاتق المواطن.

.....

2. ألقى الجندي سلاحه.

.....

3. لقد ألقى الرعب في قلوب الحجيج.

.....

4. يلقي الأولاد السمع لآبائهم.

.....

5. يلقي ولي العهد المغربي خطابا اليوم.

.....

6. ألقي اللوم على الحارس في المباراة.

.....

7. وكالة الأمم المتحدة للاجئين الفلسطينيين.

.....

8. صندوق الأمم المتحدة العالمي للطفولة المسعفة.

.....

9. الوكالة الدولية للطاقة الذرية.....

10. وصل كاتب الدولة الأمريكي للشؤون الخارجية إلى الإمارات العربية المتحدة البارحة.

الملحق رقم 13 يمثل امتحان مادة الترجمة لطلبة السنة ثالثة ليسانس

HammaLakhdar University of El-Oued Faculty of Arts and Languages Department of English Language

SECOND SEMESTER EXAM (2021/2022)

Level: 3rd year **Module:** Translation **Teacher:**

FULL NAME: ..... **GROUP:** .....

السؤال:

ترجم الفقرة الموالية إلى اللغة الانجليزية.

الفقرة:

قيل في ما مضى، إن هناك عقودا تمضي دون أحداث تذكر، وإن هناك أسابيع تزخر بعقود من الأحداث. وليس هناك أنسب من الوقت الحالي لينطبق عليه هذا القول. فالجائحة، التي هزت العالم بقوة، دفعت البلدان إلى التعجيل بتطبيق تغييرات كبيرة على مستوى السياسات، كانت لتستغرق سنوات في ظروف أخرى. وقد تسببت كذلك في التعجيل بظهور تطورات تكنولوجية وسبل جديدة للعمل والتعلم، فإذا بها تنقلنا ما بين عشية وضحاها إلى عصر جديد.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

فهرس الجداول والأشكال

فهرس الجداول

الجدول	عنوانه	ص
الجدول رقم 1	يمثل أوجه الاختلاف بين الترجمة المهنية والترجمة التعليمية	65/61
الجدول رقم 2	يمثل مفهوم الكفاءة حسب الإطار الأوروبي الموحد للغات	79/78
الجدول رقم 3	الفوارق بين الترجمة المهنية والترجمة المدرسية	127
الجدول رقم 4	جدول تصنيف الترجمات	135
الجدول رقم 5	جدول يوضح كيفية تنظيم عملية اكتشاف الزيادة والنقصان	136
الجدول رقم 6	شخصيات وأسماء دينية	138/137
الجدول رقم 7	يمثل إجمالي عدد الأخطاء في كل صنف (بالمدونة الأولى)	295/296
الجدول رقم 8	جدول تفصيلي لإجمالي عدد الأخطاء في كل ورقة إجابة (المدونة الأولى)	296/297
الجدول رقم 9	يمثل إجمالي عدد الأخطاء في كل صنف (بالمدونة الثانية)	297/298
الجدول رقم 10	جدول تفصيلي لعدد الأخطاء في كل ورقة إجابة (المدونة الثانية)	298/299
الجدول رقم 11	يمثل إجمالي عدد الأخطاء في كل صنف (بالمدونة الثالثة)	319
الجدول رقم 12	يمثل إجمالي عدد الأخطاء في كل ورقة إجابة (المدونة الثالثة)	323/320
الجدول رقم 13	النسب المئوية لأخطاء المدونة الأولى	323
الجدول رقم 14	النسب المئوية لأخطاء المدونة الثانية	326/323
الجدول رقم 15	يمثل النسب المئوية لأخطاء المدونة الثالثة	348
الجدول رقم 16	يمثل إجمالي عدد الأخطاء اللغوية في كل ورقة إجابة (المدونة الثالثة)	349
الجدول رقم 17	يمثل عدد أخطاء الترجمة في كل صنف(ضمن المدونة الثالثة)	350
الجدول رقم 18	جدول تفصيلي لإجمالي عدد أخطاء الترجمة في كل ورقة إجابة (المدونة الثالثة)	351/350
الجدول رقم 19	النسب المئوية للأخطاء اللغوية ضمن المدونة الأولى	365
الجدول رقم 20	النسب المئوية للأخطاء اللغوية ضمن المدونة الثانية	366
الجدول رقم 21	النسب المئوية لأخطاء الترجمة ضمن المدونة الأولى	367
الجدول رقم 22	يمثل النسب المئوية لأخطاء الترجمة ضمن المدونة الثانية	367
الجدول رقم 23	يمثل النسب المئوية للأخطاء اللغوية ضمن المدونة الثالثة	370/369
الجدول رقم 24	يمثل النسب المئوية للأخطاء الترجمية ضمن المدونة الثالثة	371

فهرس الأشكال

الشكل	عنوانه	ص
الشكل رقم 1	يمثل مكونات كفاءة اللغة حسبBachman 1990	80
الشكل رقم 2	الإطار النظري لتدريس الترجمة	109
الشكل رقم 3	مراحل الترجمة حسب منهج المهام المسندة	118
الشكل رقم 4	يمثل صورة عن المقاربات حسب كيلي	119/118
الشكل رقم 5	يمثل رأي الطلبة حول أهمية إدراج مادة الترجمة ضمن البرنامج	384
الشكل رقم 6	يمثل رأي الطلبة حول الغاية من إدراج درس الترجمة بقسم اللغة الانجليزية	385
الشكل رقم 7	يمثل نسب التجاوب الايجابي للطلبة مع مكانة ودور لغة الأم في تعلم اللغة الأجنبية	387
الشكل رقم 8	يمثل المستويات التي تفاعل مع أهميتها الطلبة خلال درس الترجمة	389
الشكل رقم 9	يمثل رأي الطلبة حول تماريني إعادة الصياغة والقراءة	389
الشكل رقم 10	يمثل مدى اطلاع الأساتذة على مجال الترجمة	392
الشكل رقم 11	يمثل نسبة موافقة الاساتذة على الفرضية	393
الشكل رقم 12	يمثل رأي الأساتذة حول ضرورة مراجعة برنامج مادة الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية	394
الشكل رقم 13	يمثل رأي الأساتذة حول الاستعانة بالقواميس	396
الشكل رقم 14	يمثل رأي الأساتذة حول الاستعانة بلغة الأم في تدريس اللغة الأجنبية	396
الشكل رقم 15	يمثل رأي الأساتذة حول دور الترجمة كأداة مراقبة لفهم اللغة	398
الشكل رقم 16	يمثل رأي الأساتذة حول دور الترجمة في إبراز مدى تحكم الطالب في اللغة الأجنبية	398
الشكل رقم 17	يمثل عدد الأخطاء اللغوية في المدونة الأولى لطلبة السنة ثانية	401
الشكل رقم 18	يمثل عدد الأخطاء الترجمية في المدونة الأولى لطلبة السنة ثانية	402
الشكل رقم 19	يمثل عدد الأخطاء اللغوية في المدونة الثانية	403
الشكل رقم 20	يمثل عدد الأخطاء الترجمية في المدونة الثانية	404
الشكل رقم 21	يمثل عدد الأخطاء اللغوية في المدونة الثالثة	405
الشكل رقم 22	يمثل عدد الأخطاء الترجمية في المدونة الثالثة	407
الشكل رقم 23	يمثل رأي الأساتذة حول الاستعانة بلغة الأم في تعلم وتعليم اللغة الاجنبية	421
الشكل رقم 24	يمثل رأي الطلبة حول فرضية السؤال السابع	422
الشكل رقم 25	يمثل مدى احتكاك الأساتذة بمادة الترجمة	424

الشكل رقم 26	يمثل رأي الأساتذة حول ضرورة مراجعة برامج الترجمة في أقسام اللغات الأجنبية	**427**
الشكل رقم 27	يمثل رأي الطلبة حول ضرورة مراجعة برنامج مادة الترجمة في قسم اللغة الانجليزية	**427**
الشكل رقم 28	يمثل نسب أخطاء اللغة لدى طلبة السنة الثانية ضمن المدونتين	**431**
الشكل رقم 29	يمثل نسب أخطاء اللغة لدى طلبة السنة ثالثة ضمن المدونة الثالثة	**431**
الشكل رقم 30	يمثل نسب أخطاء الترجمة لدى طلبة السنة الثانية ضمن المدونتين	**433**
الشكل رقم 31	يمثل نسب أخطاء الترجمة لدى طلبة السنة ثالثة ضمن المدونة الثالثة	**433**

فهرس الاختصارات

فهرس الاختصارات

APA	American Psychological Association	الجمعية الأمريكية للمختصين النفسانيين
FLT	Foreign Language Teaching	تعليم اللغة الأجنبية
IMRAD	Introduction, Methodology, Results And Discussion	مقدمة، منهجية، نتائج ومناقشة
INALCO	Institut National des Langues et Civilisations Orientales.	المعهد الوطني للغات والحضارات الشرقية
L1	First Language	اللغة الأم
L2	Second Language	اللغة الأجنبية
PNR	Projet Nationale De Recherche	مشروع بحث وطني
PNST	Portail National de Signalement aux Thèses	البوابة الوطنية للإشعار عن الأطروحات
SL	Source Language	اللغة المصدر
TL	Target Language	اللغة الهدف
TILT	Translation In Language Teaching	تدريس الترجمة من أجل تعليم اللغات

المصادر والمراجع

I. المراجع العربية:

1. الكتب العربية والمترجمة:

أنجرس، موريس. (2004). *منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية تطبيقات عملية*. (المترجمون صحراوي، بوزيد؛ بوشرف، كمال؛ سبعون، سعيد،) الجزائر: دار القصبة للنشر.

أمطوش، محمد .(2015) .*رؤية جديدة في تعليم الترجمة*.عمان :دار الحامد للنشر والتوزيع.

إيناس أبو يوسف، و هبة مسعد. (2005). *مبادئ الترجمة وأساسياتها*. القاهرة. مركز التعليم المفتوح.

الجاحظ، أبو عثمان .(1969) .*الحيوان، تحقيق عبد السلام هارون*. بيروت :منشورات محمد الداية الطبعة .23.

الديداوي، محمد. (1992). *علم الترجمة بين النظرية والتطبيق*. سوسة: دار المعارف للطباعة والنشر.

الديداوي، محمد .(2000) .*الترجمة والتواصل: دراسات تحليلية عملية لإشكالية الاصطلاح ودور المترجم*.الدار البيضاء :المركز الثقافي العربي.

الديداوي، محمد .(2005) .*منهاج المترجم بين الكتابة والاصطلاح والهواية والاحتراف*.الدار البيضاء : المركز الثقافي العربي.

النباتي، فاطمة الزهراء. (2019). The place and role of translation in English language teaching and learning. تأليف هشام بن مختاري، وآخرون، *الترجمة الجامعية والترجمة المهنية: الماضي والحاضر والمستقبل* ، الصفحات 303-317. قسنطينة: ألفا دوك.

بلعيد، صالح. (2003). *دروس في اللسانيات التطبيقية*. الجزائر: دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع.

حسني، رونق و نيومان، دانيال. (2015). *الترجمة من العربية والانجليزية قضايا واستراتيجيات*. لندن: روتلدج.

زايد، فهدخليل. (2013). *الأخطاء الشائعة (النحوية والصرفية والإملائية)*. الأردن: دار اليازوري العلمية.

غريب، عبد الكريم .(2006) . *المنهل التربوي* .الرباط :منشورات عالم التربية.

غيدير، ماتيو. (2015). *مقدمة الى الترجمية تفكرات في ماضي الترجمة وحاضرها ومستقبلها*. (قاسم المقداد، المترجمون) دمشق، سوريا: دار نينوى للدراسات والنشر والتوزيع.

كحيل، سعيدة .(2009) . *تعليمية الترجمة دراسة تحليلية تطبيقية*.إربد :عالم الكتاب الحديث.

كحيل، سعيدة .(2013) . *دراسات الترجمة* .عمان : دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.

لافو، اليزابيث .(2003) . *دور الترجمة في تعليم اللغات الأجنبية تعلم لغة أجنبية وتعلم معها الترجمة* . (ترجمة ح .م .العواضي) صنعاء : مؤسسة العفيف الثقافية.

محمد نجيب، عز الدين. (2005). *أسس الترجمة من الانجليزية إلى العربية وبالعكس*. القاهرة: مكتبة ابن سينا للطبع والنشر والتوزيع.

مرين، أسماء. (2019).Translation as a key Element in Teaching ESP. تأليف هشام بن مختاري، وآخرون، *الترجمة الجامعية والترجمة المهنية: الماضي والحاضر والمستقبل* ، الصفحات 703-813. قسنطينة: ألفا دوك.

2. المجلات والدوريات:

الدريج، محمد .(2011) . عودة الى تعرف الديداكتيك أو علم التدريس .*مجلة علوم التربية*، الصفحات 07-22.

بعلي الشريف، حفصة. (جوان،2010). التعليمية. *مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية*، الصفحات 06-23.

بغراجي، فطيمة. (n.d. n.d., 2019). تعليم القراءة في ضوء المقاربة النصية: السنة الرابعة متوسط أنموذجا دراسة تحليلية. *ألف: اللغة والاعلام والمجتمع* ، الصفحات 190-212.

بوتشاشة، جمال. (2017). الترجمة الذاتية بين الاحتكام الى الترجمة والاحتكام إلى الذات. *دفاتر الترجمة* ، الصفحات 5-13.

بوحوش رابح. (2001). اللسانيات التربوية في دراسة الأخطاء اللغوية لطلاب الجامعة. *التواصل*، العدد 08، 07 (01)، الصفحات 06-23.

بوريو، صورية. (جوان, 2014). في طرائق تدريس نصوص الترجمة. *في الترجمة*، الصفحات 183-202.

جاسم، علي جاسم. (n.d. n.d., 2011). تحليل أخطاء العدد في اللغة العربية. *مجلة العلوم العربية والانسانية، جامعة القصيم، المجلد الخامس، العدد الاول* ، الصفحات 85-125.

جباري، سامية .(01 03 ,2014) .اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات .*الممارسات اللغوية*، الصفحات 93-108 .

خليل، نصر الدين و بن شرقي، نصر الله .(n.d. 03 ,2016) . نماذج المقاربة بالكفاءات الترجمية . *المترجم*، الصفحات 131-143.

شريفي، عبد الواحد.(جويلية،2007). تدريس الترجمة في الجزائر مقارنة بين برنامجين .*المترجم* ، الصفحات 95-94.

عباسة، محمد .(2006) . الترجمة في العصور الوسطى .*مجلة حوليات التراث. العدد الخامس، الصفحات 07-15*.

مريم، خيرة و مرسلي، مسعودة. (ديسمبر 2020). أسباب صعوبة إتقان اللغة الاجنبية للناطقين بالعربية. *مجلة الآداب واللغات*. المجلد 20، العدد 01. الصفحات 110-121.

نعماني، حفصة و عيساوي، عبد الرحمن. (29 جوان 2020). الأخطاء الترجمية وأثرها في ثقافة المتلقي ولغته. مجلة معالم. المجلد 12، العدد 02. الصفحات 117-128.

وزارة التربية الوطنية.(جويلية، 2010). استعمال الترجمة في تدريس اللغات الأجنبية.*النشرة الرسمية للتربية الوطنية*.العدد 532.الصفحات 01-48.

3. الرسائل والأطروحات الجامعية:

بوغمبوز، لزهر .(2008) . *تعليمية الترجمة :دراسة حالات وحلول بديلة*. الجزائر: جامعة الجزائر بن يوسف بن خدة.

4. المعاجم والقواميس العربية:

البعلبكي، روحي .(1995) . *المورد قاموس عربي انجليزي*. بيروت : دار العلم للملايين.

II.المراجع الأجنبية:

1. Ouvrages:

Adab, B., & Schaffner, C. (2000). *Developing Translation Competence.* Amsterdam: Benjamins Library.

As-Safi, A. (2011). *Translation Theories, Strategies and Basic Theoretical Issues.*Petra: Petra University.

Astolfi, J.-P. (2008). *L'erreur, un outil pour enseigner* (Vol. 8). Issy-les-Moulineaux: ESF éditeur.

Ballard, M. (2013). *Histoire de la traduction.* Bruxelles: De Boeck.

Bassnett, S. (2002). *Translation Studies.* London and New York: Routledge.

Bassnett, S. (2012). *دراسات الترجمة*(1980 ed.). (المطلب .ع .ف, Trans.) دمشق: منشورات الهيئة العامةالسورية للكتاب.

Bnini, C. (2016). *Didactics of Translation Text in Context.* UK: Cambridge Scholars Publishing.

Boubir, N., & Terchane, H. (2021). *Glossaire en didactique des langues: concept-signification- traduction.*Berlin: Democratic Arabic Center.

BRATOŽ, S., & KOCBEK, A. (2013). Resurrecting Translation in SLT: A Focus on Young Learners. In D. Tsagari, & G. Floros, *Translation in Language Teaching and Assessment* (pp. 136-153). Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.

Brown, G., Malmkjaer, K., & Williams, J. (1996). *Performance and Competence in Second Language Acquisition.*UK: Cambridge University Press.

Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre Europeen Commun des Langue: Apprendre, Enseigner, Evaluer.*Paris: Didier.

Cook, G. (2010). *Translation in Language Teaching.* Oxford: Oxford University Press.

Cuq, J.-P., & Gruca, I. (2002). *Cours de didactique de Français langue étrangère et seconde.* Grenoble: Presses Universitaire de Grenoble.

D'Amore, Anna Maria(2015). The role of Translation in Language Teaching In Cui, Y., & Zhao, W. *Handbook of Research on Teaching Methods in Language Translation and Interpretation.pp. 118-135.*USA: Information Science Reference.

Darbelnet, V. &., & Vinay. (2007). *Stylistique comparé et du français et de l'anglais.* France: Didier.

Delisle, J. (2005). *Enseignement Pratique de la Traduction.* Ottawa: Presses de l'Université d'Ottawa.

Delisle, J. (1980). *L'analyse du discours comme méthode de traduction théorie et pratique.* Ottawa, Canada: éditions de l'université d'Ottawa.

Delisle, J., & Lee-Jahnke, H. (1998). *L'enseignement de la traduction et la traduction dans l'enseignement.* Ottawa: Presses de l'Université d'Ottawa.

Delisle, J., Lee Jahnke, H., & Cromier, M. C. (2002). *Terminologie de la Traduction*. (G. Abou Fadel, J. Hardane, L. Sader Ferghali, & H. Awaiss, Trans.) Beyrouth: Université Saint Joseph.

Dickins, J., Hervey, S., & Higgins, I. (2005). *Thinking Arabic Translatio: A course in Translation method Arabic to English* (Vol. 2). New York: Routledge Taylor and Francis Group.

Duff, A. (1989). *Translation.* Oxford: Oxford University Press.

Dulay, H., Burt, M., & Krashen, S. (1982). *Language Two* . New York: Oxford University Press.

European Union. (2013). *Studies on translation and multilingualism: Translation and Language learning.* Belgium: Publications Office of the European Union.

Ghazala, H. (2007). *Translation as problems and solutions.* Beyrouth: Dar Al-Ilm Lilmalayin.

Gile, D. (2005). *La traduction: la comprendre, L'apprendre*. Paris: PUF.

Gile, D. (1994). THE PROCESS-ORIENTED APPROACH IN TRANSLATION TRAINING. In C. Dollerup, & A. Loddegaard, *Teaching Translation and Interpreting 2: Insights, aims, visions* (pp. 107-113). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.

Grellet, F. (1991). *Apprendre à traduire: Typologie d'exercices de traduction.* Nancy: Presse Universitaire de Nancy.

Guidère, M. (2010). *Introduction à la traductologie.* Bruxelles: De boeck.

Hennequin, J. (1998). Pour une pédagogie de la traduction inspirée de la pratique professionnelle. In J. Delisle, & H. Lee-Jahnke, *L'enseignement de la traduction et la traduction dans l'enseignement* (pp. 97-104). Ottawa: Presses de l'Université d'Ottawa.

Kerr, P. (2014). *Translation and Own-language Activities.* Cambridge UK: Cambridge University Press.

Ladmiral, J-R. (2016). Didactique et Traduction. In H. M. Lecocq, D. Negga, & T. Szende, *Traduction et apprentissage des langues: entre médiation et remédiation* (pp. 01-10). Paris: éditions des archives contemporaines.

Lavault, E. (1991). Traduire en classe : Pourquoi et pour qui?.In A. MALAMAH-THOMAS, H-W. BLAASCH, P. CHAIX, *The role of translation in Foreign language teaching*.(pp.49-57). France: Didier Erudition.

LAVAULT, E. (1998). *Fonction de la traduction en didactique des langues.* Paris: Didier.

Lederer, M. (1994). *La traduction aujourd'hui*. Paris: Hachette.

Martinez, P. (1996). *La Didactique des Langues Etrangères.*Paris: PUF.

Mauriello, G. (1993). Teacher's Tools in Translation Class. In C. Dollerup, & A. Loddegaard, *Teaching Translation and Interpreting: Training, Talent and Experience* (pp. 63-68). Elisnore, Denmark: John Benjamins Publishing Company.

Min, L. (2016). La traduction pédagogique dans les cours de Chinois Langue Etrangère: pratique d'enseignement et méthode d'évaluation. In H. M. Lecocq, D. Negga, & T. Szende, *Traduction et apprentissage des langues: entre médiation et remédiation* (pp. 169-177). Paris: éditions des archives contemporaines.

Mounin, G. (1974). *Dictionnaire de la linguistique.* Paris: Quadrige PUF.

Murphy, R. (1994). *English Grammar In Use*. Cambridge: Cambridge University Press.

Schaffner, C., & Adab, B. (2000). *Developing Translation Competence.* Amsterdam: Benjamins Library.

Sirotchouk, T. (2016). Le thème et la version en 1ère année de Licence: réflexions linguistiques et choix didactiques. In N. D. Lecocq et all, *Traduction et apprentissage des langues entre médiation et remédiation* (Vol. 1, pp. 139-156). Paris France: éditions des archives contemporaines.

Vinay, J.P., & Darbelnet, J. (1963). *Stylistique comparée du français et de l'anglais.* France: Didier.

2.Articles, Journales et Périodiques:

Abbasi, M., & Karimnia, A. (2011, n.d. n.d.). An Analysis of Grammatical Errors among Iranian Translation Students: Insights from Interlanguage Theory. *European Journal of Social Sciences* , pp. 525-536.

Albir, Amparo Hurtado . (2015, September 03). The Acquisition of Translation Competence. Competences, Tasks, and Assessment in Translator Training. *Meta*, Vol. 60, No.02, pp. 256- 280.

Alenezi, A. M. (2020, May 8). Task-based Approach in Teaching Translation: A Case Study in Jouf University. *Higher Education Studies* , pp. 189-196.

Al-Hajebi, A. (2019, Février 2). L'interférence de l'anglais sur le français chez les apprenants canadiens du français langue seconde. *Recherches en didactique des langues et des cultures* , pp. 1-19.

Al-Mijrab, R. A. (2005, December 4). A Product-Based Approach to Translation Training. *Meta* , p. n.d.

Alrefaai, I. K. (2013, January). Suggested guidelines for using translation in foreign language learning and teaching. *Educational Research* , pp. 12-20.

Arroyo, E. (2008). L'enseignement de la traduction et la traduction dans l'enseignement. *Recherche Et pratiques pédagogiques en langues de spécialité* , pp.80-89.

Baker, M. (2006). Contextualization in translator- and interpreter-mediated events. *Journal of Pragmatics*, 38(3), 323-337

Baquero, F. J. (2021, n.d. n.d.). Le stage pédagogique pour futurs enseignants de français langue étrangère en Colombie:un coup de projecteur sur la perception des stagiaires. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching* , pp. 90-113.

Becerra, J. S., & Aguado, T. M. (2013, February 20). An overview of translation in language teaching methods: implications for EFL in secondary education in the region of Murcia. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas* , pp. 38-48.

Castillo Losada, C. A., Insuasty, E. A., & Jaime Osorio, M. F. (2017). The impact of authentic materials and tasks on students' communicative competence at a Colombian language school. PROFILE Issues in Teachers' Professional Development, 19(1), pp.89-104.

Clavijo, B., & Marín, P. (2013, December). Identifying Translation Teaching Strategies: An Exploratory Study. *International Journal of Humanities and Social Science* , pp. 71-78.

Collombat, I. (2003). La Stylistique comparée du français et de l'anglais : la théorie au service de la pratique, , . *Meta* , pp. 421-428.

Dancette, J. (1992, n.d n.d.). L'enseignement de la traduction : peut-on dépasser l'empirisme? *Traduction, Terminology, Rédaction* , pp. 163-179.

Durieux, C. (2005, Mars 1). L'enseignement de la traduction : enjeux et démarches. *Meta* , pp. 36-47.

Elbadri, A. E., & BaHashwan, M. A. (2017, OCT-DEC n.d.). On Developing the Translation Competence: A Case of EFL Learners. *INTERNATIONAL JOURNAL OF ENGLISH LANGUAGE, LITERATURE AND TRANSLATION STUDIES* , pp. 218-230.

Ferghal, M. (1995, mars 1). Lexical and Discoursal Problems in English-Arabic Translation. *Meta* , pp. 54-61.

Fontenelle, Thierry . (1994). Le traducteur et le dictionnaire bilingue : l'apport de la lexicographie computationnelle. *Palimpsestes* N 08, pp.27-40.

Gile, D. (1992, Janvier n.d.). Les fautes de traduction: une analyse pédagogique. *Meta* , pp. 251-262.

Gutiérrez, L. P. (2018, November,15). Translation in language teaching, pedagogical translation, and code-Switching: restructuring the boundaries. *The Language Learning Journal ,pp.219-239*.

Kim, E.-Y. (2011, April). Using translation exercices in the communicative EFL writing classroom. *ELTJournal* , pp. 154-160.

Lederer, M. (1997, n.d. n.d.). La théorie interpretative de la traduction: un résumé. *Revue des lettres et de Traduction* , pp. 11-20.

Malmkjaer, K. (2009, n.d. n.d.). What is translation competence. *Revue française de linguistique appliquée* , pp. 121-134.

Melis, N. M., & Albir, A. H. (2001, Juin 02). Assessment In Translation Studies: Research Needs. *Meta* , pp. 272-287.

Mohamed, A. H., El Sayed, E. R., & Abdelwahid Ali, A. M. (2019, Avril n.d.). Improving Secondary School Students' Translation Skills through Using Autonomous Learning Strategy. *مجلة العلوم التربوية*, pp. 1-20.

Núñez, K. J. (2014, n.d n.d.). Some tips for designing and lecturing an undergraduate course in economic, financial and commercial Translation. *Current Trends in Translation Teaching and Learning* , pp. 83-114.

Panzarella, G., & Sinibald, i. (2018, December 12). Translation in the language classroom: Multilingualism, diversity,collaboration. *EuroAmerican Journal of Applied Linguistics and Languages* , pp. 62-75.

Rollo, A. (2016). APPROCHE COGNITIVE DE LA TRADUCTION ECONOMIQUE. *MONTI Monografías de Traducción e Interpretación 8* , pp. 61-93.

Ropé, F. (1990, Octobre). Didactique des disciplines. *Recherche et Formation* , pp. 123-132.

Sarigũl, E. (1999, December. 01). The importance of Using Dictionary in Language Learning and Teaching. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi* , pp. 153-157.

Sharma, Vipin Kumar. (2015). The Relevance of Addition, Omission and Deletion (AOD) in Translation. *INTERNATIONAL JOURNAL OF TRANSLATION*. Vol. 27, No. 1-2, pp.1-12.

Unsal, G. (2013, nd nd). Traduction pédagogique et analyse des erreurs. *Synergies* , pp. 87-106.

3. Colloques et séminaires:

Lescure, R. (2010). Les approches actionnelles et par compétences en didactique du FLE: interets et limites. *Le français de demain : enjeux éducatifs et professionnels* (pp. 208-220). Sofia.

4. Dictionnaires et Encyclopédies :

Hornby, A.S. **Oxford Advanced Learner's Dictionary** of **Current English** ; Editor Jonathan Crowther. Oxford, **England** :Oxford University Press, **1995**.

Microsoft Corporation. (2009). *Encyclopédie Encarta.* Washington: Microsoft.

Richards, J. C., & Schmidt, R. (2002). *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics.*Malaysia: Pearson Education Limited.

5. Mémoires et thèses:

LAVAULT, E. (1985). *Fonction de la traduction en didactique des langues.*Université Sorbonne Nouvelle.Paris.

Toleiba, A.S. (2004). A suggested programme for developing some basic translation skills of English majors and its effect on their attitudes towards translation. Quena: South Valey University.

6. Sources électroniques:

Almaany.com. (2010-2021). *https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/*. Retrieved Février 06, 2021, from https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/.

Almaany.com. (2010-2022, n.d. n.d.). *https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/*. Retrieved Juillet 29, 2022, from https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/.

Ast Language Services. (2015, n.d. n.d.). *https://www.astlanguage.com/blog/the-difference-between-stylistic-mistakes-and-translation-errors/*. Retrieved august 18, 2022, from https://www.astlanguage.com/.

Atik Zid, O. (2019, September 14). Syllabi Workshops. E-mail: abouranim39@gmail.com. Eloued, Algeria.

Enago, Academy. (2021, november 15). *https://www.enago.com/academy/importance-of-punctuation-in-research-paper-part-1/*. Retrieved August 18, 2022, from: https://www.enago.com/academy/.

Mascolo, M. F. (2009). Beyond Student-Centered and Teacher-Centered Pedagogy: Teaching and Learning as Guided Participation. Pedagogy and the Human Sciences, 1 (1), 3-27. Retrieved from https://scholarworks.merrimack.edu/phs/vol1/iss1/6.

n.d. (n.d., n.d. n.d.). *https://mtg-yaku.com/mtg-education/translation-education-reseach/process-oriented-translator-training/*. Retrieved February 26, 2021, from: https://mtg-yaku.com.

Oxford University Press. (2022). https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/foot-soldier. Retrieved September 13, 2022, from: https://www.oxfordlearnersdictionaries.com.

Pietrzak. (2015, January n.d.). *http://www.researchgate.net/publication/330134904*. Retrieved January 24, 2021, from: http://www.researchgate.net.

Pym, A. (2016, November 17). *https://www.researchgate.net/publication/324781988_Where_Translation_Studies_lost_the_plot_Relations_with_language_teaching*. Retrieved December 31, 2020, from: https://www.researchgate.net/publication/.

Scuole Civiche di Milano, 2022. https://lingue.fondazionemilano.eu/en/courses/daytime-translation-course. Retrieved Juillet 31, 2022, from: https://lingue.fondazionemilano.eu.

Tasra, S. (2017, Juin 2). *https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01531812/document*.

Retrieved Juillet 06, 2022, from: https://halshs.archives-ouvertes.fr.

Université Alger2. (2021, n.d n.d.). *https://www.univ-alger2.dz/index.php/fr/)*.Retrieved Octobre 17, 2021, from: https://www.univ-alger2.dz/index.php/fr/).

Université Batna2. (2021, Octobre n.d.). *http://www.univ-batna2.dz/*.Retrieved Octobre 12, 2021, from: http://www.univ-batna2.dz/.

Université de Msila. (2021, Octobre n.d.). *https://www.univ-msila.dz/* .Retrieved Octobre 12, 2021, from : https://www.univ-msila.dz/.

Université Kasdi Merbeh Ouargla. (2021, n.d. n.d.). *https://www.univ-ouargla.dz/index.php/fr/*.Retrieved Octobre n.d, 2021, from: https://www.univ-ouargla.dz.

Viaud, Rolland. (2004, n.d. n.d.). http://sites.estvideo.net/gfritsch/doc/rezo-cfa-408.htm. Retrieved Septembre, 05, 2022, from : http://sites.estvideo.net.

Zainurrahman, S. (2010, June 6). *https://zainurrahmans.wordpress.com/2010/06/06/five-translation-competencies/*.Retrieved June 30, 2022, from https://zainurrahmans.wordpress.com.

. (2010, Juillet 7). *https://www.dw.com/ar/*. Retrieved Juin 30, 2022, from محمد, الربيعي https://www.dw.com/ar/

. Retrieved 02 09, 2021, from *الكفاءة* مفهوم. (2018, 12 20). *https://mawdoo3.com/*مجد, خضر https://mawdoo3.com.

مغزي ,أحمد سعيد 02 . (2011, 10 26).Retrieved *http://cte.univ-setif.dz/coursenligne/ahmedsaid/cours1.* 09, 2021, http://cte.univ-setif.dz.