

قراءة في أهم المقاربات المنتهجة في تعليمية ترجمة السمعي البصري

An overview of main approaches used in teaching Audiovisual Translation

نصيرة طولاش¹

جامعة الجزائر 2 - أبو القاسم سعد الله، nacera.taouleche@univ-alger2.dz

تاريخ الاستلام 2024/03/27.. تاريخ القبول: 2024/05/21 تاريخ النشر 2024/06/02

ملخص:

من الطبيعي ألا تكون تعليمية الترجمة السمعية البصرية بمنأى عن التغير الجذري في المقاييس الذي يشهده عصر العولمة. إذ أسفر انتشار الوسائط السمعية البصرية عن ظهور أشكال جديدة من الترجمة السمعية البصرية منذ تسعينات القرن الماضي، كما دفعت هذه التطورات المهتمين بتعليم الترجمة وإعداد المترجمين إلى التساؤل بشأن ما سيؤول إليه المجال في خضم الثورة المعرفية والعلمية والتكنولوجية.

ولا شك أن انتشار النصوص السمعية البصرية يستلزم بالضرورة وجود ترجمة متخصصة وبالتالي مترجمين متخصصين يعملون من جهة على خلق وتيسير الأدوات والوسائل التي من شأنها إزالة العوائق الحائلة دون وصول الرسالة بالشكل المطلوب، وكذا هدم الفجوة بين هذا النوع من النصوص وبين عملية نقلها إلى لغات أخرى. ومن جهة ثانية، تطوير أشكال الترجمة المعتادة في إعداد طلبة الترجمة السمعية البصرية بوصفها تخصصا في مرحلة من مراحل تكوينهم. ومن هذا المنطلق، سنحاول جمع بعض المعطيات النظرية والمنهجية والتجريبية التي جاء بها بعض الباحثين الرواد في المجال.

¹ المؤلف المرسل: نصيرة طولاش

الكلمات المفتاحية: التعليمية، الترجمة السمعية البصرية، المقاربات، المناهج.

Abstract:

Nowadays, in a world that has become more integrated, new technologies led to the emergence of AVT new modes since 1995. The widespread use of digital technologies has affected particularly the audiovisual translator's work conditions and resulted in the need to develop the translation competence and sub-competences at the University. Thus, introducing new didactic methos into a course of AVT is a better way to impart real knowledge.

Teaching AVT methods that follow a consistent scientific approaches and theories, focus on the baseline knowledge students possess, as well as their needs. These methods seek to improve the training of AVT translators, which requires curricula oriented on a pragmatic situation of the future translator for a direct professional integration meeting the market requirements, in terms of human and technical skills. In this sense, we will try in this article to bring together some theoretical, methodological and empirical contributions.

Keywords: Didactics; Audiovisual Translation; Methods; Approaches

1. مقدمة :

يكون التأسيس لمقاربة لتعليم ترجمة السمعى البصرى باقتراح دروس حول اساسيات العنونة والدبلجة والتعليق الصوتى، مع التركيز على المهارات العملية والمقارنة بين التقنيات والمعايير المعتمدة في عدة بلدان، وكذا اشراك الطلبة في العمل على انتاج العناوين ومقاطع أفلام مدبلجة ومترجمة بتقنية التعليق الصوتى. و من جهة أخرى تفصّي مقترحات الدارسين من مختلف المؤسسات و محترفي ترجمة السمعى البصرى من اجل توظيف الخبرات و المقاربات التعليمية و التكنولوجيا على اعتبار ان اكتساب المهارات المختلفة وإعدادها يستلزم التكوين في التعليمية من خلال اعتماد منهج متكامل داخل فضاء علمي مناسب من شأنه تحويل دارس الترجمة إلى مترجم محترف, فان تدريس ترجمة السمعى البصرى تحديدا، يحتاج الى تجاوز الرؤى المحدودة التي تقف عند حدود مفاهيم الوسائل التعليمية و معينات الشرح و التدريس في الفصل الدراسى من جهة، كما يحتاج الى الانطلاق نحو دراسة الظاهرة العلمية في هذا المجال و العلاقات العلمية بين أنماطه بالإضافة الى الاستفادة بنتائج الدراسة من أجل تطوير المناهج و تطبيق النظريات المقترحة في تعليمية هذا النوع من الترجمة في مستوى التدرج و ما بعد التدرج في الجامعة. ومن هذا المنطلق سنسعى

الى اكتشاف ماهية بعض اهم المقاربات والمناهج حول تعليمية ترجمة السمعى البصرى وتقصى مدى أهميتها في تطوير مهارات مترجم السمعى البصرى واعداده بما يتناسب مع متطلبات السوق..

2. نبذة تاريخية عن تعليم ترجمة السمعى البصرى في أوروبا:

لقد اهتمت الجامعات الاوروبية بتعليم الترجمة التحريرية والشفوية منذ مدة طويلة، على الرغم من اعتبارها في البداية جزءاً من اللغات الأجنبية، بحيث "تم استغلالها كنوع من التمرين الذي يهدف أساساً الى اختبار فهم الطلاب للرسالة الأصل. وهذا التصور للترجمة، والذي يصفه دياس ثيناس "بالترجمة الأكاديمية"، اختفى تدريجياً من تعليم اللغات وتعلمها، اعتباراً من إدخال معايير جديدة على الفصل الدراسي، خاصة المقاربة التواصلية و التفاعلية"، (Cintas, 2008, p. 1) إضافة الى "تميش الترجمة في نظرية تعليم اللغات بل حتى ترجمها، و التي ما زال لديها اعتبار ضئيل كوسيلة وكهدف لتعليم اللغات". (Cintas, 2008, p. 2) على عكس تعليم ترجمة السمعى البصرى الذي تأخر تبنيّه في الجامعات الأوروبية.

ويُرجع دياس ثيناس سبب تأخر تعليمها الى "ظهور نشاطات ترجمية جديدة ما استلزم ضرورة تعلّم الكثير من المترجمين للمهارات الجديدة بسرعة حينما كان من المبكر جداً توفر التدريب المناسب في الجامعة". (Cintas, 2008, p. 4) والواقع ان ما تفرضه الثورة المعلوماتية اليوم وانتشار وسائل الاعلام ومواقع التواصل التي تسهّل الحصول على المنتجات السمعية البصرية بعدة لغات، حتّم على الأكاديميين برمجة مواد تعليمية لتغطية حاجات السوق. والتي تبلورت في: - تنوع القنوات التلفزيونية الإقليمية والمحلية. - تزايد النشاطات مثل التعليم عن بعد- ظهور المنصات الرقمية والقنوات التلفزيونية التي تعمل عن طريق بطاقة الاشتراك- انتشار تلفاز الكابل الذي يبيث عن طريق التكنولوجيا الرقمية والألياف البصرية- انتشار البرامج التلفزيونية التي تُبث عن طريق الساتل. (Mayoral, 2001, págs. 19-45) وأشار مايورال الى ان التقدم التكنولوجي المتمثل في البث عن طريق الساتل والنقل بالألياف البصرية و DVD وكذا تعدد الوسائط سبب آخر ساهم في ثورة المعلومات. وقد تطور تعليم ترجمة السمعى البصرى بكافة اشكالها منذ ما يقارب الثلاثين سنة. وكل أنماط الترجمة السمعية البصرية، عرفت العنونة تُمواً كبيراً في المجال الأكاديمي؛ على مستوى البحث العلمي وكذا التدريب في الجامعة. حيث "كان اول ظهور لدراسة قيّمة حول ترجمة السمعى البصرى عام 1960 ضمن عدد من مجلة أكاديمية تدعى "FIT Babel" مخصص لترجمة

السينما... ولم نشهد مُدَّاك اعمالا تُلقى الضوء النظرى على هذا النمط من الترجمة ضمن مجال الدراسات حول الترجمة، الا بعد عقدين من الزمان. ومنذ 1989 تم انجاز عدة أبحاث رائدة في مجال ترجمة السمعى البصرى، و لازالت تعتبر مصدرا رئيسيا للباحثين في المجال الى اليوم، أهمها لباحثين رواد في هذا الميدان امثال: غامبيي Yves Gambier وديلابيتيسا Dirk Delabastita و شاموي Federico Chaume و ثلبلياسكو Patrick Zabalbeascoa و غيرهم". (Mayoral, 2001)

ولو اخذنا النموذج الاسباني في تدريس ترجمة السمعى البصرى كمقرر دراسى في الجامعة كمثال، ففي عام 1991 كانت ثلاث جامعات عمومية اسبانية تُدرس رسمياً الترجمة لمدة ثلاث سنوات. و لم يصبح تدرس الترجمة لمدة أربع سنوات كاملة في ذات الجامعات الى غاية العام 1992. و بعد سنوات، تحديدا عام 2007، أصبحت أكثر من خمسة وعشرين جامعة عمومية وخاصة توفر هذا التكوين الذي تزايد الطلب عليه. واسبانيا واحدة من الدول الأوروبية الرائدة في هذا المجال. (Toda, 2008, p. 158)

ومع تزايد الاهتمام بالترجمة عموما، زاد الاهتمام بنمط الترجمة في مجال السمعى البصرى، ولهذا أصبحت تُدرّس كمقرر دراسى في عدّة جامعات أوروبية. يتضمن أساسا تقنيات العنونة والدبلجة والتعليق الصوتى. ولما تزايد الاهتمام أكثر فأكثر بهذا المجال، توصل بعض الباحثين اليوم الى توسيع الأفاق نحو التدريب والبحث. وقد اشار دياس ثينتاس الى التحول التدريجى الذي شهدته الدراسات في مجال ترجمة السمعى البصرى، بحيث يؤكد ذلك قائلا: "وقد تحوّلنا تدريجيا من دراسة المقابلات الأولى التي تركز على المراحل المهنية المتعلقة بأنماط ترجمة السمعى البصرى، و المتوجهة الى الجدل القائم حول ما إذا كانت الدبلجة أحسن من العنونة او العكس، تحوّلنا الى التحليل الذي يهتم بموضوع الدراسة من عدة زوايا". (Cintas, 2008, p. 1) ولابد من الإشارة هنا الى ان الدراسات حول ترجمة السمعى البصرى تنقسم الى نوعين: دراسات تركز على الترجمة كنتيجة وأخرى تركز على الترجمة كعملية.

1.2 دراسات تركز على الترجمة كنتيجة:

اما الدراسات التي تركز على الترجمة كنتيجة فهي ذات بعد سيميائي وبرغامتي وتواصلية ممثلة في النموذج النظرى لحاتم وماسون Hatim y Mason 1990 ؛ و هو المنهج الذي تبنته هورتادو Amparo Hurtado في تأطير أبحاث اكاديمية وكذا اغوست Rosa Agost 1996 و شاموي Federico Chaume 2000 . و ثمة دراسات تناولت الترجمة السمعى البصرية كنتيجة ثقافية و ليس كعملية، بحيث تدرس العلاقات بين ثقافة الانطلاق

و ثقافة الوصول من وجهة نظر أيديولوجية، وهي موروث عن النقد الادبى نجد في الدراسات التى تتبنى مختلف الرؤى مثل: نظرية التلاعب، نظرية النظم المتعددة، ما بعد الكولونيالية، ظهور المترجم...الخ. (Mayoral, 2001) ومن اهم الإشكاليات التى تمت دراساتها هي: تطبيع الإجراءات والأسلوب، بمعنى وضع استراتيجيات موحدة وأسلوب موحّد لترجمة السمعى البصرى. Homogeneización (Normalización) de procedimientos de TAV. وذلك من اجل ضمان جودة النصوص السمعية البصرية المترجمة وتحسينها. يضاف الى ذلك مسألة "اللغة المحايدة el neutro" وهي محاولة إيجاد لغة اصطناعية لا يوجد ناطقين محددين بها من اجل تجنب استعمال لغة قوم او مجموعة ناطقة بها. (Mayoral, 2001) وقد اعطى مايورال مثالا عن الأفلام المدبلجة في الأرجنتين بحيث يتم تجنب الملامح الخاصة باللهجة القشتالية ويتم اختيار ازمة شائعة الاستخدام. وكذا اللغة المحايدة المستخدمة في اسبانيا في الدبلجة. ويضيف مايورال بانه تم التوصل الى ان اللهجة المستعملة في جزر الكناري هي الأمثل كلغة محايدة بالنسبة لكل الناطقين بالإسبانية. ومن اهم المقاربات التى انتهجت في دراسة ترجمة السمعى البصرى أيضا: يرصد مايورال اعمالا ذات نهج سوسيولوجي وأخرى ذات نهج تاريخي . وفيمايلي رسم تخطيطي يوضح المناهج التى يسلكها الدارسين في مجال ترجمة السمعى البصرى تتمحور حول النتيجة:

الشكل 1. المناهج المعتمدة في مجال ترجمة السمعى البصرى و المتمحورة حول النتيجة



2.2 دراسات تركز على الترجمة كعملية:

اما عن الدراسات التي تركز على الترجمة كعملية، فهي تنطلق من النظر إليها كعملية اتخاذ قرار حيث إن المترجم يختار المقابل الأنسب من بين خيارات عديدة ثم يحاول أن يجد المقابل أو المكافئ الأقرب في اللغة الهدف. وتتبع هذه الدراسات التي تتناول الترجمة كعملية في سياق تعليمها وتعلمها حسب مايورال ثلاث مراحل: - الملاحظة التجريبية - تشكيل الفرضيات -إعادة صياغة تطبيقية للعملية. ودوليل J. Delisle من أوائل الدارسين الذين دعوا الى التركيز على عملية الترجمة في تدريسها، وقد أحدث هذا الباحث الاكاديمي تغييراً جذرياً في تدريس الترجمة. وكان أول من دعا إلى الحاجة إلى التركيز في العمل على عملية الترجمة بشكل مناسب في مثل هذا التدريس، بالإضافة إلى اقتراح أهداف تعليمية ومنهجية نشطة موجهة للطلاب المشاركين بشكل كامل في عملية التعلم الخاصة بهم" (Hurtado A. A., 2015)

ويصنف مايورال هذه الدراسات التي تركز على الترجمة كعملية الى: (Mayoral, 2001)

1.2.2 دراسات تواصلية:

و هي حسب مايورال تلك المتعلقة بالسيمائيات, بحيث تربط بين الروامز اللغوية و غير اللغوية في السرد السمعى البصرى, دون الاعتماد على اللغة المستعملة و أساليب الترجمة رغم أهميتها بالنسبة للمترجم في السمعى البصرى و حقيقته المعرفية, باعتبار أنها لا تشكل جزءا من الدراسة السيمائية في هذا المجال. ويبقى البعد السيمائي حسب مايورال مرفقا بالبعد التداولى (البراغماتى) والتواصلى كما هو موضح في النموذج النظرى لحاتم وماسون, حيث أن البحوث الأكاديمية في جامعات اسبانيا تتبنى الرسوم التخطيطية لهذين الكاتبين في رسائل الماجستير والدكتوراه.

اما المذهب الثانى الذى يندرج ضمن دراسات الترجمة كعملية فهو ما يتعلق بالنظرية الرياضية التواصلية La teoría matemática de la comunicación. وهي تنبثق من النحو التوليدى El generativismo الذى جاء به تشومسكى N.Chomsky. ويذهب مايورال الى اعتبار "هذا النوع من التحليل لعملية الترجمة باعتبارها فعلا تواصليا, كأكثر التحليلات نجاعة, بالرغم من ان الدراسات المحتملة فيه لازالت لم تُستهلك بعد, ولاسيما في مجال ترجمة السمعى البصرى" (Mayoral, 2001)

ويذهب دويل الى التأكيد ان "تعليم الترجمة هو جعل الطلاب يفهمون العملية الفكرية التي يتم من خلالها نقل رسالة معينة إلى لغة أخرى, من خلال وضع المترجم المتدرب في قلب عملية الترجمة حتى يتمكن من فهم ديناميكياتها." (Delisle, 1980, p. 16)

كما يشير مايورال الى مسألة التأثيرات اللسانية للترامز Efectos lingüísticos de Sincronización وضرورة دراستها باعتبارها تندرج ضمن هذا النوع من الدراسات التواصلية المقارنة. بالإضافة الى المظاهر النفسية اللسانية Aspectos Psicolingüísticos و التي تعالج العوامل النفسية التي تتدخل في ادراك الالتزام في الدبلجة, و العوامل النفسية اللسانية التي تتحكم في الترجمة بتقنية العنونة: كسرعة القراءة و أنواع المتلقين...الخ.

2.2.2 دراسات احترافية:

هى الدراسات التى "تأتى ضمن الاعمال التى تتبع مناقشة المشكلات الخاصة بالنشاط الترجمى الاحترافى وحلها حسب مايورال. وتنقسم الى عدة أنواع: أهمها الدراسات الوصفية والتى تقوم بوصف عمليات الترجمة السمعية البصرية. كما تتميز بتفضيل الباحثين فيها بين أنماط هذه الترجمة من اجل ضمان ترجمة ذات جودة أحسن. (Mayoral, 2001)

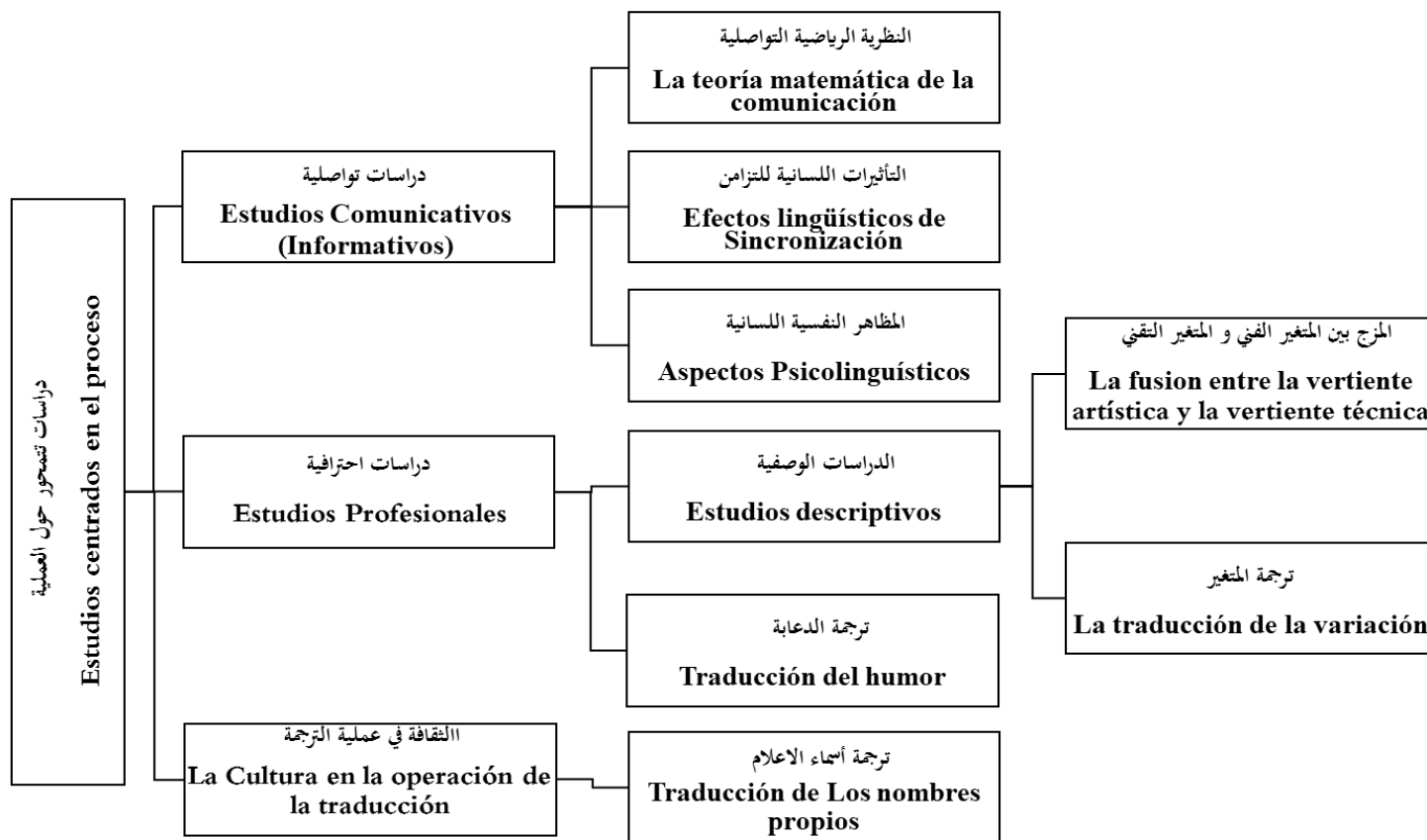
وضمن ذات المجال، يتطرق مايورال الى مسألة المزج بين عمل التوضع الرقمى وعمل ترجمة السمعى البصرى فيما بينهما. بحيث يتم صهر المتغير الفنى للترجمة السمعية البصرية والمتغير التقنى للتوضع متعدد الوسائط الذى لا يبدو سهل الإنجاز بالنسبة للمؤسسات، بحيث تزايدت متطلبات التكوين بالنسبة للطلاب المتخرجين من الجامعات زيادة معتبرة. (Mayoral, 2001)

ونجد ضمن نفس الدراسات قضية "ترجمة المتغير" La traducción de la variación ". بحيث "يتم تحليل ترجمة السمعى البصرى وفق نموذج حاتم و ماسون التواصلى البراغماطى السيميائى، و من ثم يتم التوصل الى نمط النص السمعى البصرى (جنس النص) حسب الأصناف التى جاء بها حاتم و ماسون من اجل تصنيف المتغيرات اللسانية او السجلات (تنوع المستخدم، اللهجات الفردية، اللهجات و تعدد الاستخدامات، المجال، النمط، الفحوى و النغمة)..." (Mayoral, 2001)

كما نجد أيضا فى تصنيف العناصر التى تدرس ضمن هذا المنهج: ترجمة الدعاية فى الأفلام والمسلسلات. وترجمة الثقافات المختلفة والتى تندرج ضمن الدراسات التى تتمحور حول الترجمة كعملية او كنتيجة. اما المنهج المهني فهو يقترح حولا للإشكاليات المطروحة لدى المهنيين اثناء أدائهم لنشاط الترجمة. بالإضافة الى ترجمة أسماء الاعلام: وهى إشكالات مطروحة فى مجال الترجمة التحريرية والشفوية وترجمة السمعى البصرى على حد سواء. (Mayoral, 2001)

وفيمالي رسم تخطيطي يوضح المناهج التى يسلكها الدارسين فى مجال ترجمة السمعى البصرى تتمحور حول العملية:

الشكل 2. المناهج المعتمدة في مجال ترجمة السمعى البصرى والمتمحورة حول العملية



ولابد من الإشارة هنا بأن الباحث الذي يشتغل على موضوع ترجمة السمعى البصرى بإمكانه دراسة نتيجة الترجمة وعمليتها في آن واحد والمزج بينهما، وهذا مثلما قامت به نيفاس Josélia Neves في بحثها المعنون "التدرب على العنونة لمصلحة ذوي الاحتياجات الخاصة SDH"، بحيث أكدت انه "على الرغم من أن المنهج المتبع يركز على عملية العنونة، فهذا لا يعني عدم الاهتمام بدراسة نتيجة الترجمة، والتي يمكن رؤيتها أفضل كمجموعة من النتائج المحتملة". (Neves, 2008, p. 176) كما تعتبر نيفاس بأن "النتيجة النهائية هي العناوين، فمن المهم أن يحلل المبتدئون الممارسات الشائعة ضمن سياقات مختلفة حتى يتعرفوا على معايير تختلف على حسب نوع أداة التواصل (TV، سينما، DVD، DVB)، الشكل (مسجل أو بث مباشر) بين لغة واحدة أو بين لغتين، النوع (نوع البرنامج أو نوع الفيلم)؛ وهذا تحليل وصفي بطبيعته يتطلب القدرة على النقد، وهو ما يمنح المتدربين أدوات ادراكية نافعة عند العمل على انجاز العناوين. وهذه النتيجة تخص جميع أنواع ترجمة السمعى البصرى، وهي معقدة في انجازها ودائماً متعددة الوسائط وتتدخل في بناء معناها عدة طبقات، وهو ما يتطلب مضاعفة التحليل الخاص بأجزاء متنوعة...". (Neves, 2008, p. 176)

و تضيف نيفاس حول دراسة نتيجة الترجمة ان "من بين هذه النتائج التي تحتاج التحليل في دراسة جميع أنواع ترجمة السمعى البصرى هو النص الأصل، و ذلك بالنظر الى الواقع الذي تعيشه المجتمعات المعاصرة اعتباراً أن أغلب الأفراد على دراية بالمادة السمعية البصرية، حتى وإن كان لهم دور غير فعال عند مشاهدتهم للتلفزيون مثلاً، فإنهم إكتسبوا المهارات الأساسية التي تؤهلهم لإعطاء معنى لكل ما يقدم اليهم في عدة سياقات، فمثلاً: أصبحوا يفهمون الروايز السينمائية المستعملة في أنواع خاصة، و بالتالي فهم يكتفون بمواقف المشاهدة حسب تطلعاتهم، و هذه المعرفة تكتسب بعد مشاهدة نصوص سينمائية مراراً و تكراراً". (Neves, 2008, p. 176)

وإذا قارنا بين الأبحاث والدراسات التي تنشر حول تعليمية الترجمة التحريرية و الشفوية و تلك التي تُنشر حول تعليمية ترجمة السمعى البصرى، نلاحظ جلياً ان الفرق واسع؛ بحيث "تعتبر الدراسات حول تعليمية ترجمة السمعى البصرى شحيحة في مجال حيث لا يمكننا الحديث عن دراسات نظرية أو وصفية كافية". (Chaume, 2003) كما يؤكد بيم Anthony Pym ان "التمييز الأساسي بين محاولات تحليل الطريقة التي يترجم بها الأشخاص شفويا او كتابيا (أي مساراتهم الذهنية) ودراسات ترجماتهم النهائية او مردودهم (أي منتجاتهم)، يكون

تميزاً منطقياً على خلفية المناهج التي تقدم نظرة ثاقبة محددة للعمليات (بروتوكولات التفكير بصوت عالٍ ، وتُتبع حركة العين ، ورصد لوحة المفاتيح ، والمقابلات ، و احتمال رسم خرائط) ، وهذه المناهج لا تفترض تحليل النتيجة. ومع ذلك، فإن التمييز (يقصد بين البحث حول عملية الترجمة ونتيجتها) يعد ضعيفاً نظراً لوجود العديد من حالات التداخل: عندما يكون لدينا سلسلة من النتائج الوسيطة (مثل ترجمات المسودات)، يمكننا استخدامها للاستدلال على العملية". (Pym, 2011)

وهذا يعني ان المزاوجة بين عملية الترجمة ونتيجتها في البحوث أمر وارد بل واقع لا محالة، وذلك بالرغم من التركيز على نتيجة الترجمة أكثر من عمليتها او العكس في البحوث و لكن دون التمحور حول واحدة منهما دون الأخرى، بل ربما يبدو لنا في الظاهر كما لو ستركز على احدها في حين نجد انفسنا نذكر او نشير الى الأخرى فتتداخلان دون أن ننتبه الى ذلك أحيانا. و اذا سلّمنا بأن المزاوجة بين عملية الترجمة و نتيجتها في الأبحاث و الدراسات، "فالأكد ان من الأسئلة الجوهرية التي يجب ان تلقى إجابة في أي تعليمية و مازالت لم تجد إجابات وافية هي: من اجل من نعلّم ؟ (خصائص الدارس و احتياجاته)، ماذا نعلّم ؟ (الأهداف و المحتويات) ، كيف نعلّم ؟ (المناهج و الوسائل)، و بماذا نعلّم ؟ (معايير التصحيح و تقييم المستوى و نوع الاختبارات)". (Hurtado A. A., 2015, p. 10)

ونفهم من هذا ان أهم المسائل التي يجب على كل مشروع بحث حول التعليمية أن يأخذها بالاعتبار حسب هورتادو ألبير هي: الهدف من التدريس والمحتويات التدريسية وخصائص الدارس ومعايير التصحيح والوسائل التعليمية والمناهج. وقد قامت هورتادو بتصنيف المقاربات التي تم انتهابها في تعليمية الترجمة التحريرية ضمن اربعة اقسام: تعليمية الترجمة التقليدية، الدراسات المقارنة، المعالجات النظرية والتعليم حسب اهداف التعلم. (Hurtado A., 2015, p. 163)

كما نفهم من كل هذا أن المزاوجة بين النقل المعرفي والممارسة وتكييف المحتويات والأهداف والطرائق والتقييم لحاجات السوق في دراسة أنماط ترجمة السمعى البصرى ونماذج تعليميتها من الأهمية بمكان، وذلك للارتقاء بمستوى البحث في مجال تعليمية ترجمة السمعى البصرى تحديداً. و الذي حسب تقدير هورتادو "لم يرق الى حد مقارنته بما تم التوصل اليه في علوم أخرى، هذا اذا اخذنا بالاعتبار ان "تصميم أي منهج تعليمي يستلزم وضع الأهداف المسطرة، و المنهج او المناهج المستعملة (طريقة تنظيم نشاطات التعلم)، و كذا الوسائل المستخدمة (الأدوات من

كل الأنواع) التقييم (المعايير و أنواع الاختبارات)، التقدم في الإنجاز و تصميم الدرس لكل وحدة تعليمية... الخ"
(Hurtado A. A., 2015, pp. 162-163)

3. المقاربات المؤثرة في تكوين المترجمين ضمن ميدان السمعى البصرى :

بناء على ما سبق، سنجرى فيمايلي قراءة في اهم الاتجاهات الفكرية المؤثرة على تعليمية ترجمة السمعى البصرى تحديدا. على اعتبار ان "ترجمة السمعى البصرى مادة دراسية جديدة نسبيا في المقرر الدراسى الخاص بالمترجم والترجمان، فقد وجدت الجامعات التى بذلت جهدا في ارساء تعليم هذه المادة في مستوى الليسانس نفسها مجبرة على الانطلاق من نقطة الصفر تقريبا، وذلك خلال قيامها بوضع برامج ذات أهداف ووسائل ومنهجية وتقييم ونشاطات وكذلك مراجع. (Chaume, 2003) وعليه سنحاول القاء الضوء على اهم المقاربات التى تركز على أهداف التعلّم والكفاءات الترجمة في تعليمية الترجمة عامة وترجمة السمعى البصرى خاصة.

1.3 مقاربات تركز على أهداف التعلّم:

ترى هورتادو ان نقطة الانطلاق في أي تعليمية هي تسطير الأهداف، بحيث تمثل الهيكل العظمى الذي يُصنع التعليم حواله. (Hurtado A. A., 2015, p. 163) كما يعد دليل من أوائل الباحثين الذين أكدوا على أهمية أهداف التعلم في الترجمة. ولا شك ان الهدف يتم تسطيره حسب النتائج التي يسعى المعلم الى بلوغها في نهاية الفصل او في نهاية الدراسة. وعليه نفهم ان المعلم ملزم بصياغة الأهداف العامة او الخاصة من منظوره الخاص، والذي يستمدّه بحكم معرفته بعناصر الوضعية التدريسية ومستوى الطلبة والحجم الساعى المخصص للمادة والمشاكل والعوائق المحتملة. ومن منطلق معرفته بكل هذه العناصر، ينبغي ان يصوغ الأهداف المتوخاة ويرتبها تماشيا مع ما يحيط بالعملية التعليمية من ظروف. وبالتالي، تصاغ الأهداف العامة في درس الترجمة حسب دليل في النقاط التالية:- فهم اللغة المصدر من اجل التدرب على تقنيات الترجمة -اكتساب طريقة عمل جيدة -القيام بتحليل عملية الترجمة بهدف تأويل الفهم -فصل لغات العمل عن بعضها بغية تجنب أي نوع من التداخل بينها. وفي ذات الكتاب يشير الى اهداف التعلم العامة في ميدان الترجمة والتي تتلخص فيمايلي: - اللغة المستخدمة في التحدث عن

اللغة في مدخل الى الترجمة - التوثيق الأساسى للمترجم - منهجية العمل - العملية الإدراكية للترجمة - اصطلاحات الكتابة - صعوبات معجمية - صعوبات نحوية - صعوبات نحوي. (Delisle, 2013, p. 14)

اما فيما يخص الأهداف المرتبطة بفصل دراسى خاص بترجمة السمعى البصرى، فتضاف الى كل اهداف التعلم العامة في ميدان الترجمة المذكورة أعلاه، وهى حسب أغوست وشاومى و هورتادو ضرورية في درس ترجمة السمعى البصرى ضمن المنهجية (بطاقات، نشاطات، وسائل)، كما يجب أن يبلغها المترجم في تحضيره لمهنته .
(Hurtado A. A., 1999, págs. 182-195) ويلخصها شاومى كمايلي (Chaume, 2003) :

ا. الأهداف المهنية: تتعلق بمعرفة سوق العمل وعملية ترجمة السمعى البصرى.
ب. الأهداف المنهجية: تتعلق بالوعى بالمغزى التواصلى لترجمة السمعى البصرى، بتحليل النصوص السمعية البصرية انطلاقاً من شكل الخطاب الخاص بها، بالقراءة المفصلة للسيناريوهات ومشاهدتها مرفقة بالصورة، بضرورة المعارف فوق اللغوية، بأهمية التمكن من كتابة (أو إعادة كتابة) نص سيناريو بدنيمايكية التكافؤ الترجمى في هذا الضرب من الترجمة وتوصيف الأنماط السمعية البصرية.

ج. الأهداف النصية: تتعلق بالتمكن من ترجمة كل نمط من أنماط السمعى البصرى الذى قد يجد المترجم نفسه معنياً بترجمته خلال حياته المهنية، وهو ما يستلزم القدرة على تقسيم نص أصلى الى وحدات متعلقة بالعنوان (عناوين)، ومعرفة اجراءات الضبط في الدبلجة واجراءات العنوان وكذا معرفة الاستراتيجيات والتقنيات الخاصة بترجمة مختلف الأنماط السمعية البصرية، الخ.

ولا شك ان الصعوبات التى ذكرها دوليل بخصوص الترجمة التحريرية تضاف اليها الصعوبات غير اللغوية او "الأيقونية" المتعلقة بالرسائل التى تُفهم من الصورة واللون والموسيقى والصوت، لذلك يجب ان يستوعب الطالب مدى تعقيد النص السمعى البصرى لما فيه من تداخل كبير بين الروامز اللغوية وغير اللغوية. هذا بالإضافة الى الصعوبات التقنية الخاصة بالعنوان والدبلجة واستراتيجيات التزامن التى تحتاج الى اكتساب مهارات خاصة يتعلمها الطالب في فصل ترجمة السمعى البصرى حتى يكون مؤهلاً لسوق العمل. وفي ذات الكتاب يلخص دوليل "الكفاءات التى يجب ان يمتلكها مترجم المستقبل وهى تعلم وتحديد وتسمية "الشراك" الرئيسية للنقل بين اللغات، وتطوير قدرته على توقع الحلول الممكنة لتجنبها وإثراء وسائل التعبير في اللغة المكتوبة". (Delisle, 2013, p. 15) فاذا كان مترجم المستقبل ملزوماً بالإلمام "بشراك" النقل ما بين الروامز اللغوية - بحسب تعبير دوليل - والتى قد يقع فيها بالنسبة

للترجمة التحريرية، فإن مهمة مترجم السمعى البصرى تتضاعف صعوبة أدائها وتختلف نوعية "الشّراك" التى يواجهها فى هذا المجال، وهى "شّراك" النقل بين الروامز اللغوية وغير اللغوية. Pièges du transfert Intersémiotiques. (Delisle, 2013, p. 15)

وفى ذات السياق يجدر بنا القاء الضوء على نموذج هورتادو التعليمى، والتى توضح فيه ان "الهدف من الدراسات التى قامت بها حول اهداف التعلم والمنهجية فى تكوين المترجمين (تحديدا فى مستوى التدرج) كانت حول تلبية الاحتياجات الأكثر ضرورة، بمعنى تصميم اهداف التعلّم ومنهجية المواد الدراسية المقررة بالنسبة للمترجمين والتراجمة... ويتم تحديد الحيز التعليمى الخاص (الهدف الشامل) بكل مادة، كما يتم تسطير الأهداف العامة والخاصة والوسيطه بينهما، بالإضافة الى تطورها وتفرعها. (Hurtado A. A., 2001, pág. 167). اما فيما يخص تسطير الأهداف العامة المتعلقة بالمواد التدريسية المقررة فقد قامت هورتادو باقتراح أربعة أصناف وهى:

أ. **الأهداف المنهجية:** التى تحدد المبادئ المنهجية التى يجب مراعاتها من أجل القيام بالتطوير الصحيح لعملية الترجمة والتمكن من تحقيق التكافؤ الترجمى المناسب فى كل حالة؛ كما أنها تفيد فى تحصيل المبادئ والاستراتيجيات الأساسية.

ب. **الأهداف التقابلية:** وهى ضرورية فقط للمبتدئين فى الترجمة، كما تحدد البحث عن حلول للاختلافات الأساسية بين لغتى العمل.

ج. **الأهداف المهنية:** التى تحددها أساسيات أسلوب عمل المترجم المحترف.

د. **الأهداف النصية:** التى تحدد مشاكل الترجمة المختلفة وفقاً للوظائف النصية المختلفة. لكل موضوع

أهدافه المنهجية والمهنية والنصية. (Hurtado A. A., 2001, pág. 167)

ولابد من الوقوف هنا عند إمكانية تعديل الوحدة التدريسية وعدم اعتبارها معيارية يستلزم تطبيقها بحذافيرها. ويندرج النموذج الذى جاءت به هورتادو فى إطار الدراسات الجامعية فى مستوى التدرج (الليسانس) فى وحدة الترجمة التحريرية. و توضح الباحثة انه " لا ينبغي فهم هذا الاقتراح، من حيث الأهداف والمنهجية، بطريقة إلزامية، ولكن كإطار لإرشادات تعليمية وتصميم وحدات التدريس التى يجب تعديلها إذا لزم الأمر. بالإضافة إلى ذلك، تم وضع هذا الاقتراح فى إطار الدراسات الجامعية مستوى ليسانس، وهو موجّه لطلبة تتراوح أعمارهم بين

18 و 21 سنة، لذلك، من الواضح أنه لا يمكن تطبيقه مباشرة في المواقف التعليمية الأخرى". (Hurtado A. A., 2001, pág. 168)

2.3 مقاربات تركز على الكفاءات الترجمة في تعليمية الترجمة :

يعرف فريق البحث باكت PACTE الكفاءة الترجمة بأنها "النظام الأساسى للمعرفة والقدرات"، ويميز فريق الباحثين هذا بين الكفاءة بالمفهوم المذكور وبين تفعيلها ضمن شروط نفسية وسياقية محددة. علاوة على ذلك، تعتبر هذه الدراسات أن ذات الكفاءة تتكون من مجموعة من الكفاءات الفرعية المترابطة، من بينها تلك اللازمة لاستخدام اللغة. (PACTE, 2003). "وهي تتألف من خمس كفاءات فرعية ضمن سلسلة من المكونات النفسية والفيزيولوجية: الكفاءة الفرعية ثنائية اللغة، الكفاءة الفرعية غير اللغوية، الكفاءة الفرعية للترجمة، الكفاءة الفرعية الآلية، الكفاءة الفرعية الاستراتيجية. (Cortez-Godínez, 2019)

وضمن نموذج فريق باكت، تتم دراسة كفاءة الترجمة من وجهتي نظر متكاملتين. (PACTE, 2003)

أولاً. عملية الترجمة: من خلال جمع وتحليل البيانات التي تم الحصول عليها من الدراسات التجريبية للعمليات العقلية المستخدمة في الترجمة، والكفاءات والقدرات المطلوبة؛

ثانياً. نتيجة الترجمة: من خلال جمع وتحليل البيانات التي تم الحصول عليها من مدونة إلكترونية تتكون من النصوص ترجمها الأشخاص المشاركون في التجربة. يتم استخدام أدوات وأنواع مختلفة من طرق جمع البيانات، سواء من حيث الكيفية أو الكمية، بحيث يمكن تجميع البيانات...

كما تجدر الإشارة الى مرحلتين رئيسيتين في مشروع باكت البحثي: المرحلة الأولى: دراسة تجريبية لكفاءة الترجمة؛ اما المرحلة الثانية فهي: دراسة تجريبية لاكتساب كفاءة الترجمة. هذا و يتم التمييز أيضا بين الكفاءة (النظام الأساسى للمعرفة) والأداء (عملية الترجمة). على اعتبار أن "كفاءة الترجمة نوعية تختلف عن كفاءة ثنائي اللغة، وثنائية اللغة واحد من المكونات المترابطة التي تشكل كفاءة الترجمة. (PACTE, 2003) .

وفي نموذج فريق باكت الشامل تمت إضافة مكونين: الاستراتيجي و النفسي الفيزيولوجي بناء على الاستنتاجات الأساسية للنموذج و هي: اختلاف كفاءة الترجمة نوعياً عن كفاءة ثنائية اللغة - اعتبار كفاءة الترجمة نظام المعرفة الأساسى المطلوب في الترجمة - اعتبار كفاءة الترجمة كمعرفة متخصصة وتشمل المعرفة التصريحية والإجرائية - تكون كفاءة الترجمة من نظام من الكفاءات الفرعية المترابطة والهرمية و خضوع هذه العلاقات

للاختلافات - تكون كفاءة الترجمة من الكفاءات الفرعية التالية: الكفاءة اللغوية الفرعية في لغتين؛ وكفاءة ثانوية غير لغوية؛ والكفاءة الفرعية التقنية / المهنية؛ الكفاءة الفرعية النفسية الفيزيولوجية؛ الكفاءة الفرعية في النقل؛ والكفاءة الفرعية الاستراتيجية. (PACTE, 2003)

ومن جهتها، انتقدت هورتادو ما أسمته "بالثغرة البيداغوجية" الموجودة في تعليمية الترجمة والتي "أدت في السنوات الأخيرة، إلى تضمين مباشر وميكانيكي، دون المرور بتطبيق بيداغوجي في البحوث التي تم إجراؤها في مجال اللسانيات أو علم الترجمة. على الرغم من أن بعض هذه الأعمال تعكس قدرًا أكبر من الاهتمام العملي والمنهجي، إلا أنها تدور في الواقع حول الكتب المتعلقة بالجوانب النظرية للترجمة أكثر من تدريسها. و ما يفعلونه هو اقتراح معرفة التفكير النظري كوسيلة للتعليم من الممارسة، مما ينتج عنه خلط بين مفهومي نظرية الترجمة وتعليمية الترجمة". كما ترى الكاتبة أن " هذه الأساليب غير كافية لمراعاة تعقيد الآليات المشاركة في عملية تعلم الترجمة". (Hurtado A. A., 2001, pág. 164)

و انطلاقاً من انتقادها الموجه للمقترحات التي تبحث عن معايير لتعليم الترجمة، قامت هورتادو برصد بعض السلبيات التي تشوب ميدان البحث في تعليمية الترجمة أهمها: غياب تحديد أهداف التعلم، حيث أثبتت قضايا لغوية ونظرية وطريقة العمل، ولكن ليس الأهداف المتعلقة بالصعوبات التي ينطوي عليها تعلم الترجمة - استقطاب في النتائج، حيث لا توجد مؤشرات كافية على كيفية إعداد الطالب حتى يتمكن من اكتساب طريقة عمل، واعتماد المبادئ التي تسمح له بتعلم حل مشاكل الترجمة، وإيجاد الحلول في معرضه الخاص المترجمين، واكتشاف أسباب أخطائهم - عدم وجود إطار منهجي خاص، أي معايير اختيار النصوص، والأنشطة التي تعلمهم كيفية ترجمتها بشكل صحيح، والتقدم، والتقييم، إلخ. (Hurtado A. A., 2001, págs. 164-165)

وتبين هورتادو أنه " لا يمكن لتدريب المترجم أن يتجاهل النماذج البيداغوجية الجديدة التي تدعو إلى التدريب القائم على الكفاءة والنهج المتكامل للتدريس والتعلم والتقييم". (Hurtado A. A., 2015) كما دافعت الباحثة عن تخصيص الترجمة وعلم الترجمة بإطار منهجي خاص بعيداً عن النماذج المتوارثة عن اللسانيات والعلوم الأخرى. وقد رصدت جملة من المعايير من أجل التمكن من الوصف الموضوعي للفعل الترجمي هي: أهمية جمع البيانات التي تصف تشغيل الأنواع المختلفة للترجمة (الطرائق والأنواع والفئات)، ومشاكل الترجمة التي تواجه المترجم، والعملية المنفذة، والنتائج التي تم الحصول عليها، والاستراتيجيات المستخدمة، إلخ.

تكمّن الأهمية إذن في تطوير الدراسات الوصفية والبحث التجريبي - استخدام منهج المنظور الجزئي والكلّي الذي يضع البحث المعين في إطار عام للتحليل (كل ما يتعلق بالترجمة وعلم الترجمة)، مما يسمح بالإشارة إلى أوجه التشابه والاختلاف بينهما - إنشاء علاقة دائرية بين البيانات المقدمة من خلال ممارسة الترجمة والتفكير النظري، لاستنتاج الفرضيات التي يمكن التحقق منها في وقت لاحق في الممارسة - الحاجة إلى دمج طرق البحث التجريبية التي تسمح بجمع بيانات موثوقة.

بهذا المعنى، من الضروري: تجهيز المترجم بأدوات بحث تم التحقق من صحتها مثل: الاختبارات والاستبيانات والنصوص النموذجية (الأصلية أو التي تم تغييرها) التي تجمع مشاكل الترجمة حسب المجالات والمستويات والمقاييس وما إلى ذلك، بالإضافة إلى العمل مع عينات كبيرة و / أو ممثلين (للمترجمين التحريريين والمترجمين الفوريين)، وتشجيع دراسات حول المدونات المكتوبة والشفوية. (Hurtado A. A., 2001, pág. 172)

وقد ركزت هورتادو في مقاربتها حول تكوين المترجمين في اكتساب ما تسميه الكاتبة "الكفاءة الترجمة"، وذهبت إلى التأكيد أن "إحدى مهام البحث ... التي تعتبر حاسمة لتعليم الترجمة هي البحث حول كفاءة الترجمة وعملية اكتسابها. يتعلق الأمر بتحديد الكفاءات الفرعية لكفاءة الترجمة، وادخال المعرفة التصريحية والعملية، وتشابك الكفاءات الفرعية، واستراتيجيات الترجمة، وكفاءة الترجمة في الترجمة المباشرة والعكسية، وكفاءة الترجمة في فروع مختلفة من تخصص المترجم (تقني، قانوني، أدبي، إلخ). وأنواع كفاءة الترجمة المهنية، إلخ (Hurtado A. A., 2001, pág. 169)

نفهم من هذا أن المترجم يحتاج إلى كفاءات متعددة تتعدى الكفاءة اللغوية، أو كما يؤكد لادميرال و ميريو Jean R.Ladmiral, Marie Mériaud أن "الكفاءات المكتسبة في تعليمية الترجمة تتعدى كثيرا الكفاءة اللغوية و حتى السيميائية التفاضلية للنصوص". (Jean .R.Ladmiral, 2005, p. 4) .

و في ذات السياق، يعتقد دوليل بأن "المترجم الجيد هو الذي يمتلك أربع كفاءات وهي الكفاءة اللغوية: بمعرفة قواعد النظام اللغوي - الكفاءة الموسوعية: بمعرفة العالم ومكوناته الفيزيائية والفكرية - كفاءة الفهم: بالقدرة على تأويل مادة الكتاب وتفسيرها - كفاءة إعادة صياغة التعبير: بالقدرة على التحكم في تقنيات التعبير والتحرير: (Delisle, 1980, pp. 41-42)

وفيمايلي تصنيف لجملة من الخصائص المتعلقة بالكفاءة الترجمة تقابل كل خاصية الكفاءة الفرعية المتعلقة

بها رصدها هورتادو في جدول: (Hurtado A. A., 2015)

الشكل 3. الخصائص المميزة للكفاءة الترجمة

الخصائص المميزة للكفاءة الترجمة	الكفاءة الفرعية المتعلقة بها
حل مشاكل الترجمة بشكل مقبول	استراتيجية
امتلاك مفهوم ديناميكي ومتناسك للترجمة (المعرفة التصريحية)	معرفة الترجمة
اتباع نهج ديناميكي في الترجمة (المعرفة الإجرائية)	استراتيجية
الجمع بين استخدام الموارد المعرفية (التدعيم الداخلى) وأنواع مختلفة من الموارد الوثائقية (التدعيم الخارجى) بكفاءة.	استراتيجية وإجرائية
الجمع بين الموارد المعرفية الآلية وغير الآلية بكفاءة.	استراتيجية ومعرفة الترجمة
استخدام الموارد الاجرائية بكفاءة.	اجرائية

وتضيف هورتادو ان "الكفاءة الترجمة" مفهوم تم اقتراحه ضمن عدة نماذج بداية من منتصف الثمانينات. وتذكر مجموعة من الباحثين الذين قدموا مقترحات تدريسية تتمحور حول الكفاءة الترجمة هم كالتالى: (Bell 1991; Neubert 1994; Kiraly 1995; Cao 1996; Hurtado Albir 1996a, 1996b; Hansen 1997; Risku 1998; etc (Hurtado A. A., 2015) ومن سمات هذه الفترة التي جاءت فيها الاقتراحات الأولى حول الكفاءة الترجمة انها: -تتطلب كفاءات أخرى إلى جانب الكفاءة اللغوية -تتألف من مكونات مختلفة (المعرفة اللغوية وغير اللغوية، ومهارات التوثيق، والقدرة على استخدام الأدوات، ونقل الكفاءة، وما إلى ذلك) -تنوع مكونات الكفاءة الترجمة (المعرفة والقدرات والمهارات والمواقف) -هناك اختلافات معينة بين الترجمة المباشرة والعكسية. يعتبر تحديد كفاءة النقل كأحد مكونات الكفاءة الترجمة. و "منذ عام 2000، أصبح مفهوم الكفاءة الترجمة موضوعاً للدراسة في حد ذاته. وازدادت الأبحاث حوله بشكل ملحوظ واكتسب أهمية أكبر في أبحاث الترجمة. وخلال هذه الفترة تم اعتبار الكفاءة الترجمة في كثير من الأحيان نوعاً معيناً من المعرفة المتخصصة التي تتطلب معرفة تصريحية، وفي الغالب، معرفة إجرائية، وقد تم القيام

ببحوث تجريبية. بالإضافة إلى ذلك، تم إنشاء إطار عمل متعدد التخصصات، حيث تم تقديم العديد من المقترحات بناءً على بحث في تخصصات أخرى. (Hurtado A. A., 2015).

كما قامت هورتادو بتعداد المقاربات المختلفة التي تناولت مفهوم الكفاءة الترجمة وتصنيفها وهي :

(Hurtado A. A., 2015)

1. المنظور التعليمي: (Kelly 2005; González Davies 2004; Katan 2008)

2. المنظور النظري الخاص بالملاءمة: (Gutt 2000; Gonçalves 2005; Alves and Gonçalves:2007)

3. منظور دراسات الخبرة: (Shreve 2006)؛ (Göpferich 2009)

4. منظور إدارة المعرفة: (Risku, Dickinson and Pircher 2010)

5. المنظورات المهنية والسلوكية: (Gouadec 2007; Rothe-Neves 2005)

وفيمايلي قراءة لأهم النماذج التي تناولت دراسة كفاءة الترجمة والكفاءات الفرعية التي يجب أن يحوز عليها

المترجم في ترجمته لكافة أنواع النصوص بحيث يكتسب احترافه من خلال تنميتها. رصدتها الباحثة حبيبة نخله في

جدول كالتالي: (Nakhli, 2021, p. 121)

الشكل 4. النماذج التي تناولت دراسة كفاءات الترجمة

Schäffner (2000, pp. 146-147)	PACTE (2003) (Hurtado, 2017, pp.39 - 41)	Kelly (2005, pp.32-33)	Kiraly (2013, 202)	Göpferich, (2009, pp.11-37)
الكفاءات اللغوية في لغات العمل -الكفاءة النصية	كفاءة ثنائية اللغة	الكفاءة التواصلية والنصية في لغتين و ثقافتين على الأقل	الكفاءة الترجمة اللغوية الكفاءة الترجمة الخاصة بنوع النص	الكفاءة التواصلية في لغتين على الأقل
الكفاءة الثقافية	الكفاءة فوق لغوية	الكفاءة الثقافية وبين الثقافات	الكفاءة الترجمة الثقافية كفاءة الترجمة الخاصة بالمعايير والاتفاقيات	
الكفاءة الخاصة بالمجال وبالموضوع		كفاءة مجال الموضوع	الكفاءة الترجمة الخاصة بعلم المصطلحات كفاءة الترجمة الخاصة بمعرفة العالم	كفاءة المجال
كفاءة البحث وإعادة البحث	الكفاءة الآلية	الكفاءة المهنية والآلية	كفاءة الترجمة الخاصة بالبحث كفاءة الترجمة الخاصة بالتكنولوجيا	كفاءة الأدوات والبحث
	المعرفة حول الكفاءة الترجمة	الكفاءة المهنية والآلية	الكفاءات الاجتماعية: الإتيكيت، التفاوض، العمل الجماعي الكفاءات الشخصية: الذاتية، الاستعداد للتعلم مدى الحياة، مراقبة الجودة، المسؤولية المهنية	
	الكفاءة الاستراتيجية	الكفاءة الاستراتيجية	الكفاءة الترجمة الخاصة بالاستراتيجيات	الكفاءة الاستراتيجية
	المكونات النفسية الفيزيولوجية	الكفاءة الموافقة والنفسية الفيزيولوجية		الكفاءة النفسية الحركية
كفاءة النقل		كفاءة ما بين الأشخاص		كفاءة التفعيل الروتي للترجمة

اما عن الكفاءات اللازمة في ترجمة النصوص السمعية البصرية، ذكر غامبيي أول ثلاث كفاءات التي تخص المترجم بصفة عامة، اما الباقية فهي تخص مترجم السمعى البصرى على وجه التحديد، وهي غير هرمية الترتيب وغير مقتصرة على هذا النوع من المترجمين ويصنفها الباحث كمايلي: (Gambier, 2001, p. 108)

الشكل 5. الكفاءات التي يجب ان يحوزها مترجم السمعى البصرى

الكفاءات التي يجب ان يحوزها مترجم السمعى البصرى
أ- القدرة على الترجمة، بافتراض التمكن من لغة العمل (مع أبعادها الثقافية).
ب- القدرة على القيام ببحث وثائقي ومصطلحي.
ج- القدرة على العمل بسرعة، تحت الضغط، مع بعض الإجهاد.
د- إحساس الكتابة الخاص بالوسائط والشعور بالإيقاع، وهو أمر ضروري للغاية في التقاط العلاقة بين النص والصورة وإبرازها.
هـ- القدرة على التحليل، وإعادة الصياغة، والتكثيف، والتحرير اللاحق؛ مع احترام قيود المكان ووقت القراءة.
و- القدرة على العمل مع المتخصصين الآخرين الذين تختلف سلطاتهم ومهاراتهم وأساليبهم في اتخاذ القرار (والتي قد تكون تقنية، مالية، جمالية، قانونية، إلخ). من بين هؤلاء المتخصصين نذكر: الصحفيون، المنتجون، خبراء التسويق، المبرمجون، فنيو الصوت والمخرجون الفنيون والممثلون وعلماء الكمبيوتر. هذا العمل التعاوني او التنسيقى هو أكثر حساسية لأنه يحدث في بيئة متوترة، منشغلة بكفاءة الإدارة والقيم الثقافية، وهو يضع خبراء غير معتادين على شرح أو تبرير ما يقومون به. في وضعية فوق خطابية. إنها تتضمن قدرات المترجم على الاتصال والتفاوض والتي تتعارض مع صورة المترجم المنفرد المدفون تحت أكوام من القواميس، وهي صورة لا تزال شائعة بين طلاب الترجمة
ز- القدرة على التكيف مع التغيرات السريعة التي تؤثر على المعدات التقنية.
ح- القدرة على التقييم الذاتي (للتقييم المستمر لمعايير جودة المنتجات المقدمة، ولتوضيح معايير القابلية باستمرار وإتاحة اتباع أخلاقيات المهنة).
ط- احساس عالي بالمسؤولية تجاه القرارات التي يجب اتخاذها بسرعة؛ وتجاه جودة الترجمات المخرجة على نطاق واسع؛ عن طريق الرعاية: الشركات التلفزيونية العامة والخاصة والمحلية وغيرها. ومستوردو الأفلام وأشرطة الفيديو وناشرو الأقراص المضغوطة وأقراص الفيديو المدججة. والشركات والمنظمات التي تعمل على تطوير العلاقات العامة عبر وسائل الإعلام السمعية والبصرية. المؤسسات الفنية، إلخ).
ي- المهارات القانونية والتنظيمية التي يحتاجها المترجم حينما يُطلب من المترجم التنسيق بين جهود العديد من المترجمين المستقلين، وذلك لتهيئة الظروف للعمل الجيد.

4. خاتمة:

وبناء على المسح النظرى الاجتماعى والتاريخى الذى قمنا به فى هذه المداخلة حول اهم المناهج المعتمدة فى تعليمية ترجمة السمعى البصرى وعرض اهم الدراسات وأبرز الاتجاهات الفكرية المؤثرة على تعليمية ترجمة السمعى البصرى وتصنيفها، فإننا نستنتج ان ادراج مقرر دراسى حول ترجمة السمعى البصرى امر ضرورى. على اعتبار ان الترجمة السمعية البصرية بأشكالها المختلفة (الدبلجة والعنونة والتعليق الصوتى) ستصبح قريباً أداة قوية لتدريس المترجمين وتدريبهم، وليس بالضرورة بهدف تخصصهم فى الترجمة السمعية البصرية. وعليه، فان التوصل لمقترح تعليمى لمادة ترجمة السمعى البصرى مجال مهم يحتاج لمنهج اجرائى تجريبى، وذلك بالاستناد الى رصد الكفاءات التى يحتاجها المترجم فى السمعى البصرى وكذا كيفية اكتسابها فى الفصل الدراسى.

5. قائمة المراجع:

- Chaume, F. V. (2003). *Nuevas tecnologías y documentación en la enseñanza de la traducción audiovisual*. Obtenido de Researchgate:
https://www.researchgate.net/publication/335687989_Nuevas_tecnologias_y_docu , (Consulté le 02 Mai 2019)
- Cintas, D. (2008). *The Didactics of Audiovisual Translation*. Amsterdam: John Benjamins.
- Cortez-Godínez, J. (2019, 07 08). *Socio-Economic Level and its Influence on the Acquisition of Translation Competence*. Retrieved from Portal de REVISTAS CIENTIFICAS / ugr:
<https://revistaseug.ugr.es/index.php/sendeban/article/view/6594/9401>
(consulté le 05/11/2020)
- Delisle, J. (1980). *L'analyse du discours comme méthode de traduction*. Ottawa: Université d'Ottawa.
- Delisle, J. (2013). *Traduction raisonnée, Manuel d'Initiation à la traduction professionnelle de l'anglais vers le français*. Ottawa: l'Université d'Ottawa.
- Gambier, Y. (2001). Les traducteurs face aux écrans. Dans R. A. Frederic Chaume Varela, *La traducción en los medios audiovisuales* (pp. 91-114). Castellón de la Plana: Universitat Jaume-I.
- Hurtado, A. A. (1999). *Enseñar a traducir - metodología en la formación de traductores e intérpretes*. Madrid: Edelsa.
- Hurtado, A. A. (2001). *Traducción y Traductología*. Madrid : : Cátedra.

- Hurtado, A. A. (2015, septembre 3). *The Acquisition of Translation Competence. Competences, Tasks, and Assessment in Translator Training*. Retrieved from Meta – Érudit: <https://www.erudit.org/fr/revues/meta/2015-v60-n2-meta02055/1032857ar/> (consulté 10/10/2020)
- Jean .R.Ladmiral, M. .. (2005). *Former des traducteurs :pour qui ? pourquoi ?* Retrieved from Meta erudit: <https://www.erudit.org/en/journals/meta/1900-v1-n1-meta864/010654ar.pdf>
- Mayoral, R. (2001). *Roberto Mayoral Asensio web personal y publicaciones*. Obtenido de universidad de granada: https://www.ugr.es/~rasensio/docs/Campos_TAV.pdf (ُconsulté le 03/09/2021)
- Nakhli, H. (2021, November 30). *International Journal of Linguistics, Literature and Translation* . Retrieved from <https://www.al-kindipublisher.com/index.php/ijllt>: <https://www.al-kindipublisher.com/index.php/ijllt/article/download/2460/2132>
- Neves, J. ,. (2008). *The Didactics in Audiovisual Translation*. Amesterdam: John Benjamins.
- PACTE. (2003). Retrieved from <http://www3.uji.es/~aferna/EA0921/3b-Translation-competence-model.pdf> (consulté le 02 Juin 2020)
- Pym, A. (2011). *Translation research terms: A tentative glossary for moments of perplexity and dispute*. Retrieved from Researchgate: https://www.researchgate.net/publication/283363357_Translation_research_terms_A_tentative_glossary_for_moments_of_perplexity_and_dispute , (Consulté le : 19 Juin 2019)
- Toda, F. C. (2008). *The Didactics of Audiovisual Translation*. Amesterdam: John Benjamin.