

نگاهی به مشکلات دانشجویان رشته مترجمی زبان فرانسه دانشگاه‌های ایران

نسیم تاج‌بخش^۱، رویا لطافتی^۲، ناهید جلیلی‌مرد^۳

۱. دکتری زبان فرانسه، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران

۲. دانشیار گروه زبان فرانسه، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران

۳. دانشیار گروه زبان فرانسه، دانشگاه الزهرا (س)، تهران، ایران

پذیرش: ۹۵/۳/۱

دریافت: ۹۴/۱۱/۵

چکیده

آموزش ترجمه حرفه‌ای، نوعی فرآیند آموزشی است که بر پایه یادگیری صورت می‌پذیرد و در آن دانشجوی مترجمی نقشی محوری و پویا ایفا می‌کند. طبق تعریف فیولا از چهارچوب آموزشی ترجمه حرفه‌ای، دانشجوی مترجمی به‌عنوان اولین و مهم‌ترین عنصر تشکیل‌دهنده چهارچوب، با توجه به دانش از پیش آموخته، انگیزه‌ها و نیازهایش به محتوای آموزشی گوناگون معرفی می‌شود. براساس مدلی که کیرالی طبق رویکرد «سازگرای اجتماعی» توصیه می‌کند، رفع این نیازها مستلزم استقلال و مسئولیت‌پذیری دانشجوی مترجمی در فرآیند یادگیری ترجمه است. در پژوهش حاضر دانشجویان کارشناسی مترجمی فرانسه را از طریق پرسش‌نامه‌ای که براساس نیازهای آموزشی آن‌ها تدوین شده، مورد پرسش قرار داده‌ایم تا با به‌چالش کشیدن جایگاه، نقش و مشارکت آن‌ها در تحصیل مهارت‌های لازم برای ترجمه، نقاط ضعف و علل ناکامی‌شان را در تبدیل شدن به یک مترجم توانمند شناسایی کنیم. نتایج پژوهش حاکی از عدم استقلال، مشارکت فعال و مسئولیت‌پذیری دانشجویان این رشته در فرآیند یادگیری ترجمه است که با رویکرد سازگرای اجتماعی سازگار نیست. براساس این رویکرد، آموزش ترجمه از طریق منابع واقعی، با هدف آشنا کردن دانشجو با ملزومات دنیای حرفه‌ای ترجمه و نیز تأکید بر کار گروهی برای تقویت انگیزه و استقلال دانشجو نسبت به مدرس، از راهکارهایی است که در کنار اصلاح برنامه درسی و سیستم پذیرش دانشجو در این رشته توصیه می‌شود.

واژگان کلیدی: فرآیند آموزش ترجمه، چهارچوب آموزشی، ترجمه حرفه‌ای، رویکرد سازگرای اجتماعی، نیازهای آموزشی، دانشجو مترجمی فرانسه.



۱. مقدمه

رشته مترجمی زبان فرانسه نزدیک به پنجاه سال است که در ایران به‌عنوان یک رشته دانشگاهی مستقل تدریس می‌شود و هم‌اکنون در دانشگاه‌های الزهرا، علامه طباطبائی، تربیت مدرس، تهران، فردوسی مشهد، آزاد واحد علوم و تحقیقات، آزاد تهران مرکزی، آزاد اراک و آزاد مشهد به ارائه آن در مقاطع کارشناسی و کارشناسی ارشد می‌پردازند.

با توجه به این‌که هدف مطرح‌شده دانشگاه‌ها از ارائه این رشته، تربیت مترجمان توانا و کارآموده‌ای است که بتوانند به‌راحتی پس از پایان تحصیلات، در بازار کار انواع ترجمه مشغول به فعالیت شوند، متأسفانه اغلب دانشجویان به این درجه علمی نمی‌رسند و از میان فارغ‌التحصیلان رشته مترجمی زبان فرانسه، پس از اتمام دوره تحصیل، به‌ندرت کسی به یک مترجم به معنای واقعی کلمه تبدیل می‌شود.

در بحث آموزش ترجمه، کاوتز (2002) سه عامل «معلم، دانشجو و اهداف و محتوای آموزشی» را به‌عنوان محورهای اصلی آموزش برمی‌شمرد. در گذشته، پژوهش‌های پراکنده‌ای در رابطه با کاستی‌های محتوای آموزشی این رشته انجام شده است (که در بخش پیشینه پژوهش به آن اشاره خواهیم کرد)؛ اما هیچ‌گاه دانشجویان مترجمی زبان فرانسه موضوع اصلی یک پژوهش جهت شناسایی مشکلات و ضعف‌هایشان نبوده‌اند. در مقاله حاضر، کوشش اصلی ما بر این است که به‌طور خاص وضعیت کنونی دانشجویان رشته مترجمی زبان فرانسه در دانشگاه‌های ایران را که محور مرکزی آموزش این رشته به شمار می‌روند، مورد بررسی قرار دهیم و ببینیم تا چه اندازه با ویژگی‌های لازم برای تبدیل شدن به یک مترجم موفق فاصله دارند و کاستی‌هایی را که به خود آن‌ها مربوط می‌شود، شناسایی کنیم. به این منظور، ابتدا به ارائه تعریف مفاهیمی چون «چهارچوب» و «فرآیند» آموزش ترجمه از دیدگاه الیزابت لاوو و مارکو فیولا می‌پردازیم تا بتوانیم جایگاه ایده‌آل دانشجوی مترجمی را در فرآیند آموزش این رشته تبیین کنیم و با مراجعه به تعریف دانشجو در چهارچوب آموزشی ترجمه «نیازهای آموزشی» او را شناسایی کنیم. در ادامه، مدل بهینه‌ای را که دونالد کیرالی با الهام از رویکرد سازاگرایی اجتماعی برای آموزش ترجمه با محوریت مرکزیت دانشجوی مترجمی توصیه می‌کند، معرفی می‌کنیم تا بتوانیم براساس آن وضعیت

کنونی دانشجویان مترجمی فرانسه را در فرآیند آموزشی این رشته مورد تجزیه و تحلیل قرار دهیم. همان‌گونه که ژمار (1996)^۲ اشاره می‌کند، عواملی چون «تسلط کامل بر زبان‌های مبدأ و مقصد» (فرانسه و فارسی)، «معلومات عمومی» و نیز «تسلط به قواعد نگارش» از جمله نیازهای آموزشی دانشجوی مترجمی محسوب می‌شوند و نیز انگیزه، برخورداری از روحیه جست‌وجوگر و تخصیص زمان کافی برای مطالعه و... به‌عنوان پیش‌شرط‌های لازم برای یک مترجم موفق، مورد اتفاق نظر هستند. از سویی پویایی، مشارکت فعال، استقلال و مسئولیت‌پذیری دانشجوی مترجمی در فرآیند یادگیری ترجمه از اصول کلیدی مدل پیشنهادی کِرالی به شمار می‌آیند.

پرسش‌نامه‌ای که براساس چهارچوب نظری پژوهش (نیازهای آموزشی مطرح‌شده توسط ژمار برای آموزش ترجمه و رویکرد سازاگرایی اجتماعی توصیه شده توسط دونالد کِرالی) تدوین شده است، به ما این امکان را می‌دهد که بتوانیم با به‌چالش‌کشیدن نقش و مشارکت دانشجو در یادگیری مهارت‌های لازم برای ترجمه به پرسش‌های زیر پاسخ دهیم:

۱. آیا دانشجویان مترجمی زبان فرانسه در ایران در جایگاه اصلی خود طی فرآیند یادگیری این رشته قرار گرفته‌اند؟

۲. آیا دانسته‌های پیشین آن‌ها قبل از ورود به رشته مترجمی زبان فرانسه در راستای محتوای آموزشی است که قرار است بیاموزند؟

۳. آیا برای نیل به هدف مترجم‌شدن، استقلال، مشارکت فعال و مسئولیت‌پذیری لازم را در تحصیل مهارت‌ها و ملزومات این رشته دارند؟

۴. آیا از روحیه تلاش بهره‌مند بوده و زمان کافی برای مطالعه و جبران کمبودهای اطلاعاتی و مشکلات زبانی خود اختصاص می‌دهند؟

پاسخ این پرسش‌ها به ما کمک می‌کند تا دریابیم نقش خود دانشجویان مترجمی زبان فرانسه در ناکامی‌شان برای تبدیل‌شدن به یک مترجم موفق چگونه است تا در این راستا راه‌حلهایی را برای جبران مشکلاتشان ارائه کنیم.

ابزار پژوهش

ابزار اصلی این پژوهش، پرسش‌نامه‌ای است که میان ۱۲۱ دانشجوی مترجمی زبان فرانسه که در سال دوم تا چهارم مقطع کارشناسی در دانشگاه‌های ایران مشغول تحصیل



هستند، توزیع شده است. سؤالات پرسش‌نامه، روی طیف‌های لیکرت چهارتایی (همیشه-اغلب-گاهی-هرگز؛ کاملاً-متوسط-خیلی کم-اصلاً و ...) یا سه‌تایی (کاملاً درست است-تا حدی درست است-اصلاً درست نیست؛ بله-تأیید می‌شود-خیر) تدوین شده و روایی پایایی آن براساس آزمون آلفا کرونباخ (با ضریب آلفا ۰.۶۹۸) مورد سنجش و تأیید قرار گرفته است. داده‌های حاصل از توزیع پرسش‌نامه نیز براساس نرم‌افزار اکسل تحلیل و بررسی شده است.

۲. پیشینه پژوهش

طی یک دهه اخیر، برنامه آموزشی رشته مترجمی در دانشگاه‌های ایران مورد نقد و بررسی شماری از پژوهشگران و صاحب‌نظران این حوزه قرار گرفته است. این پژوهش‌ها که از سال ۱۳۸۲ به بعد شکل منسجم‌تری به خود می‌گیرند، به‌طور عمده وضعیت کنونی ترجمه در ایران (ملانظر، ۱۳۸۲: ۷-۲۶) و کاستی‌های آموزش این رشته را در دانشگاه‌ها (میرزا ابراهیم تهرانی، ۱۳۸۲: ۸۹-۹۴) مورد نقد قرار می‌دهند. حسین ملانظر در مقاله خویش آماری از دانشگاه‌هایی که رشته زبان فرانسه و آلمانی را با گرایش‌های متفاوت آموزش می‌دهند، ارائه کرده و به‌طور مفصل‌تری به رشته زبان انگلیسی و وضعیت آموزش آن در دانشگاه‌ها می‌پردازد. اما فاطمه میرزا ابراهیم تهرانی با تمرکز خاص بر رشته مترجمی زبان فرانسه بر همزمان بودن آموزش زبان و آموزش ترجمه به‌عنوان یک معضل در برنامه دانشگاهی این رشته تأکید می‌ورزد و در پایان پیشنهاداتی را برای بهتر کردن آموزش ترجمه ارائه می‌دهد. علی فیض‌اللهی (۱۳۸۴: ۱۱۹-۱۳۲) به نقش تئوری‌های ترجمه در آموزش ترجمه‌شناسی می‌پردازد و دیدگاه‌های کلی را در مورد ترجمه و آموزش آن، بحث ترجمه‌پذیر بودن یا نبودن و نسبی بودن ترجمه مطرح می‌کند. آذر فرقانی و محمدرضا دوستی‌زاده (۱۳۹۰: ۴۷-۶۶) نیز در مقاله خود به مطالعه مقوله خطا و ارزیابی آن در ترجمه به‌عنوان عاملی در جهت بهینه‌سازی آموزش ترجمه زبان آلمانی می‌پردازند. بهزاد قنسولی نیز در مقاله‌ای که در نشریه مترجم چاپ شده است، «مشکل اساسی آموزش ترجمه را نبود طرحی برخوردار از مبانی نظری معین و نبود برنامه عملی منسجم برای سطوح مختلف آموزشی» می‌داند (قنسولی، ۱۳۷۰: ۳-۷) و براساس اصول یادگیری زبان مادری چهارچوبی نظری را پیشنهاد

می‌کند که می‌توان از آن در برنامه‌ریزی آموزش دروس ترجمه و تألیف کتب درسی استفاده کرد.

در سال ۱۳۹۱ مهری بهرام‌بیگی، سرفصل کلی دروس رشته زبان فرانسه را مورد مطالعه قرار می‌دهد و با معرفی ویژگی‌های مطلوب که باید در تدوین سرفصل‌ها رعایت شوند، به این نتیجه می‌رسد که سرفصل‌های کنونی این رشته نیازمند بازبینی جدی هستند (بهرام‌بیگی، ۱۳۹۱: ۴۴-۵۸). با در نظر گرفتن این امر که در مبحث آموزش ترجمه- همان‌طور که پیشتر اشاره کردیم- غیر از اهداف و محتوای آموزشی، معلم و زبان‌آموز نیز از عوامل مهم به شمار می‌آیند، ولی شاهد آن هستیم که وضعیت این دو عامل و به‌ویژه دانشجوی مترجمی، به‌عنوان اصلی‌ترین عنصر تشکیل‌دهنده این سیستم، کمتر مورد موشکافی و تحلیل قرار گرفته و تأکید کلی در بیشتر موارد بر ارائه فهرستی از ویژگی‌های یک «مترجم خوب» بوده است (میرعمادی، ۱۳۸۲: ۵۳-۶۳)، بی‌آن‌که علت‌های عدم موفقیت دانشجو در جهت تبدیل شدن به یک مترجم تمام‌عیار بررسی و سنجیده شود.

اطلاعات بالا نشان می‌دهد که در ایران به موضوع مشکلات آموزش مترجمی فرانسه به‌طور جدی، اصولی و عمیق پرداخته نشده‌است. بحث آموزش ترجمه، بیشتر برای زبان انگلیسی مورد توجه قرار گرفته و جای خالی یک پژوهش میدانی منسجم در زمینه زبان فرانسه به‌خوبی احساس می‌شود. تعداد تحقیقات انجام‌شده در این حیطه فراوان نیست و محدود به چند مقاله می‌شود که به‌جز یکی دو مورد که در آن‌ها به موضوع سرفصل‌های رشته مترجمی فرانسه پرداخته شده، بقیه در سطح یک اظهار نظر بر پایه تجربیات شخصی باقی مانده‌اند. درواقع می‌توان گفت تاکنون، خود دانشجویان مترجمی زبان فرانسه که محور اصلی آموزش این رشته محسوب می‌شوند هیچ‌گاه به‌عنوان موضوع اصلی یک مقاله مورد مطالعه و پرسش قرار نگرفته‌اند و بررسی نقش خود آن‌ها در ناکامی‌شان در رشته مترجمی مغفول مانده است. برای انجام این کار، نخست باید دید در چهارچوب آموزشی رشته مترجمی، دانشجوی این رشته چگونه تعریف می‌شود؟



۳. دانشجوی مترجمی و چهارچوب آموزشی رشته مترجمی

مارکو فیولا «چهارچوب آموزشی»^۳ را به عنوان «عواملی که باید در آموزش یک رشته، به ویژه در تدوین برنامه تحصیلی مورد نظر قرار داد» تعریف می کند (Fiola, 2003: 337); برنامه هایی که اقدامات آموزشی مربوط به کلاس درس، اهداف آموزشی و هرآنچه را که در امر آموزش آن رشته دخیل است، دربرمی گیرد. وی با الهام از مفهوم چهارچوب آموزشی که الیزابت لاو (Lavaut, 1998: 25) برای ترجمه آموزشی^۴ به کار برده بود، چهار مقوله اصلی برای چهارچوب آموزشی «ترجمه حرفه ای»^۵ مطرح می کند که عبارت اند از: دانشجویان، مدت زمان یادگیری، فضا و امکانات آموزشی و مدرسان. در این مدل، دانشجوی مترجمی به عنوان اولین و مهم ترین مقوله تشکیل دهنده چهارچوب، با توجه به دانش از پیش آموخته^۶، انگیزه ها^۷ و نیازهایش به محتوای آموزشی گوناگون^۸ معرفی می شود. همان طور که از این تعریف برمی آید، هویت دانشجوی مترجمی چیزی جدا از این عوامل نخواهد بود و موفقیت او در فرآیند یادگیری ترجمه، صرف نظر از کار مدرس و محیط درس و محتوای آموزشی، ارتباط تنگاتنگی با «انگیزه ها»، «نیازها» و «دانشته های پیشین» او خواهد داشت. حال باید دید با چنین تعریفی، دانشجوی مترجمی چه جایگاهی را در فرآیند آموزشی ترجمه حرفه ای به خود اختصاص می دهد؟

۴. جایگاه دانشجو در فرآیند آموزش ترجمه^۹

فرآیند آموزش، بسته به ماهیت خود روابط گوناگونی میان عوامل سه گانه مدرس، دانشجو و دانشی که باید آموخته شود، برقرار می کند. این فرآیند، گاه بر محور «آموزش»^{۱۰} استوار است؛ گاه بر اساس «تعلیم»^{۱۱} شکل می گیرد و گاه بر پایه «یادگیری»^{۱۲} صورت می پذیرد (Fiola, 2003: 338). براساس توضیح فیولا، در حالت اول رابطه میان مدرس و دانشی که آموزش می دهد، در اولویت قرار می گیرد و آنچه حائز اهمیت است، بیشتر توانش استاد مآبانه مدرس^{۱۳} است تا دغدغه های دانشجو. در حالت دوم، از اهمیت دانشی که قرار است آموخته شود، فرو کاسته شده و رابطه تعاملی میان مدرس و دانشجو پررنگ تر می شود؛ مانند تعلیمات استاد و شاگردی^{۱۴}، تقلید و غیره. اما در فرآیند آموزشی که با محوریت یادگیری پایه ریزی می شود، چیزی که در وهله اول

اهمیت قرار می‌گیرد، رابطه میان دانشجو و دانشی است که می‌آموزد. در این فرآیند، مدرس به‌عنوان یک راهنما و جهت‌دهنده، ایفای نقش می‌کند و محور آموزش، خود دانشجویست. بنابراین شناختن دانشجو به‌عنوان محور یادگیری و آموزش از اهمیت قابل ملاحظه‌ای برخوردار می‌شود. منظور از این شناخت- همان‌طور که پیشتر نیز اشاره شد- نیازهای گوناگون دانشجو در ارتباط با دانشی است که فرامی‌گیرد. این نیازها براساس آنچه دانشجو قبل از ورود به رشته می‌داند و آنچه باید حین یادگیری دریافت کند، تعریف و تعیین می‌شوند؛^{۱۰} امری که طبیعتاً بر معیارهای پذیرش دانشجو در یک رشته خاص تأثیرگذار خواهد بود.

در رابطه با رشته مترجمی، دونالد کِرالی^{۱۱} فرآیند آموزشی نوع سوم را براساس رویکرد سازگرایی اجتماعی^{۱۲} (Kiraly, 2000) توصیه می‌کند که در آن روحیه نقادانه، تلاش‌گر و جست‌وجوگر دانشجو به همراه استقلال او در امر یادگیری از نکات کلیدی در موفقیت او محسوب می‌شوند. بستری که در آن دانشجو از حاشیه به مرکز فرآیند آموزش سوق داده می‌شود و با در کنترل گرفتن امر یادگیری خویش، از قالب یک دریافت‌کننده منفعل خارج شده و نقشی فعال و پویا ایفا می‌کند.

۵. آموزش ترجمه براساس رویکرد سازگرایی اجتماعی

در سال ۱۹۹۵، دونالد کِرالی براساس نتایج حاصل از پژوهش‌هایی که درباره یک کلاس درس ترجمه از آلمانی به انگلیسی انجام داد و با الهام از رویکرد شناختی و روان‌شناسی زبان، مدلی را برای آموزش ترجمه پیشنهاد کرد که در آن بر هدایت دانشجو به سمت آگاه شدن از نقش خویش^{۱۳} در یادگیری ترجمه و انجام آن تأکید شده بود (Kelly, 2005: 15). این آگاهی، در واقع به معنای تجزیه و تحلیل خطاها و ضعف‌های دانشجو توسط خود او و یافتن راهبردهای مناسب برای حل مشکلات او در ترجمه می‌باشد. براساس رویکرد سازگرایی اجتماعی که کِرالی در سال ۲۰۰۰ توصیه می‌کند، نقش‌های مدرس و دانشجو به گونه‌ای تعریف می‌شوند که به پویایی هرچه بیشتر آموزش ترجمه بینجامند. این فرآیند آموزشی که بر محوریت دانشجو و اصل یادگیری استوار است، استقلال دانشجو و مسئولیت‌پذیری او را در راستای فراگیری مهارت‌های لازم برای تبدیل شدن به یک مترجم



موفق ایجاد می‌کند. آنچه در کلاس‌های درس رشته مترجمی و بسیاری از رشته‌های دیگر شاهد آن هستیم، این است که دانشجویها به دریافت منفعلانه دانش از سوی مدرس عادت کرده‌اند و به‌ندرت به‌طور فعال و خودجوش در راستای تقویت مهارت‌های لازم برای مترجم‌شدن گام برمی‌دارند. برای آن‌که دانشجوی مترجمی را به سوی استقلال بیشتر سوق دهیم، لازم است نقش و محوریت مدرس به‌تدریج به حداقل برسد و وظیفه یادگیری به خود دانشجوی تفویض شود. نقش فعال دانشجوی در این مقوله، محدود به فعالیت‌های او در کلاس درس نمی‌شود و مجموعه تلاش‌های او را خارج از محیط دانشگاه برای حصول مهارت‌ها و ملزومات رشته مترجمی (اعم از تسلط به زبان‌های مبدأ و مقصد (فرانسه و فارسی)، معلومات عمومی، قواعد نگارش و ...) دربرمی‌گیرد.

محتوای پرسش‌نامه‌ای که به‌عنوان ابزار پژوهش در این مقاله مورد استفاده قرار داده‌ایم گونه‌ای است که بتوانیم از یک‌سو ضعف‌های دانشجوی را با توجه اصول اساسی که ژان کلود ژمار برای آموزش ترجمه برمی‌شمرد، شناسایی نموده و از سوی دیگر نقش، مشارکت و تلاش دانشجوی را (آن‌گونه که دونالد کِراالی برای دانشجوی مترجمی توصیه می‌کند) در جهت مرتفع کردن این ضعف‌ها مورد سنجش و بررسی قرار دهیم.

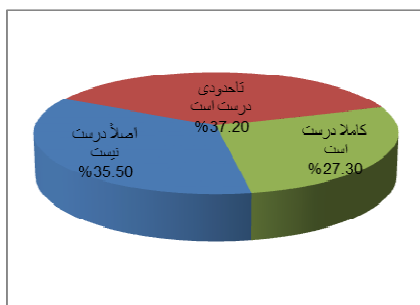
۶. اطلاعات مربوط به دانشجوی قبل از ورود به رشته مترجمی زبان فرانسه

وضعیت دانشجو در آغاز راه یادگیری ترجمه، تأثیر تعیین‌کننده‌ای بر چگونگی طی مسیر چهارساله تحصیل این رشته خواهد گذاشت. این‌که بدانیم دانشجویان این رشته قبلاً چه رشته تحصیلی را در دوره متوسطه گذرانده‌اند و با چه انگیزه، هدف و معلومات قبلی قدم در راه یادگیری مترجمی زبان فرانسه گذاشته‌اند، درک ملموس‌تری از ناکامی‌شان را در این رشته برایمان ایجاد خواهد کرد. از ۱۲۱ دانشجویی که مورد مطالعه قرار گرفتند، بیش از ۷۰٪ مجرد بودند و اکثریت با دانشجویانی بود که بیکارند (۷۰.۲۵٪) و تنها ۴.۹۶٪ آن‌ها کار تمام‌وقت داشته و ۲۴.۷۹٪ به‌صورت پاره‌وقت مشغول کار بودند^{۱۹}.

۶-۱. رشته تحصیلی دانشجویان در دوره متوسطه

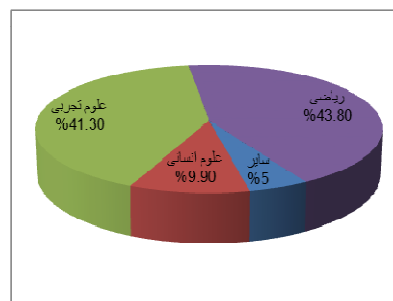
بیشتر دانشجویان مورد مطالعه، در دوره متوسطه در رشته‌های ریاضی و فیزیک و علوم

تجربی تحصیل کرده‌اند و درصد بسیار کمی از آن‌ها علوم انسانی خوانده‌اند. با توجه به این‌که در امر ترجمه، تسلط به حوزه‌های مختلف علوم انسانی از جمله ادبیات، تاریخ، اقتصاد، علوم اجتماعی و سیاسی و... از ملزومات ارائه ترجمه‌های دقیق و موفق می‌باشد، اگر دانشجویان مترجمی، آشنایی قبلی و مطالعات مرتبط با این حوزه‌ها داشته باشند، بازدهی بهتری در این رشته خواهند داشت. اهمیت این نکته زمانی روشن می‌شود که بدانیم در برنامه درسی رشته مترجمی فرانسه، برای مباحث تخصصی چون «علوم انسانی و اجتماعی» یا «علوم اقتصادی و سیاسی» فقط دو واحد درسی خواندن و دو واحد درسی ترجمه در نظر گرفته شده است. ادبیات فارسی نیز که در ادامه به آن خواهیم پرداخت، به‌عنوان یک درس عمومی، سهم بسیار اندکی از آموزش دانشگاهی این رشته را به خود اختصاص داده است. حال، این موضوع که چرا رشته زبان به‌طور کلی از اقبال کمتری نزد دانش‌آموزان علوم انسانی برخوردار است، خود جای بحث و پژوهش دارد (شکل ۱).



شکل ۲. تحصیل در رشته مترجمی فرانسه هدف اصلی شما از شرکت در کنکور زبان بوده است.

Figure2. Did you take the language entrance exam because you wanted to study French language translation?



شکل ۱. رشته تحصیلی شما در دوره متوسطه چه بوده است؟

Figure1. What did you study in high school?



۶-۲. آیا انگیزه و هدف اصلی دانشجویان شرکت در کنکور زبان، تحصیل در رشته زبان فرانسه بوده است؟

این‌که کمتر از یک‌سوم دانشجویان این رشته از همان ابتدا به‌طور قاطعانه علاقه‌مند به یادگیری مترجمی زبان فرانسه بوده‌اند، خود مبین کم‌رنگ‌بودن انگیزه اولیه بیشتر دانشجویان برای ادامه این رشته می‌باشد. عاملی که - همان‌طور که پیشتر اشاره کردیم - جزء جدانشدنی مختصات دانشجویان در تعریف چهارچوب آموزشی و نیز یک ویژگی بسیار مهم در فرآیند یادگیری با رویکرد سازگرای اجتماعی به شمار می‌رود. دانشجویی که از ابتدا انگیزه قوی برای یادگیری این رشته ندارد، عملاً از شناسایی نیازهای آموزشی خود برای موفقیت در این رشته ناتوان است (شکل ۲).

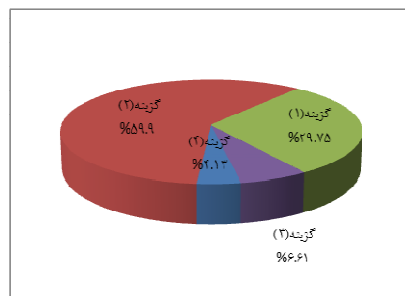
۶-۳. آیا انتخاب رشته زبان فرانسه بر مبنای مطالعه و تحقیقات کامل راجع به بازار کار این رشته انجام شده است؟

تنها ۱۱.۵۷٪ دانشجویان به این سؤال پاسخ «بله» داده‌اند و ۴۹.۵۹٪ آن‌ها «تا حدودی» با بازار کار این رشته پیش از شرکت در کنکور زبان آشنایی داشته‌اند و ۳۸.۸۴٪ آن‌ها هیچ‌گونه اطلاعاتی راجع به آن نداشته‌اند. این‌که بیش از یک‌سوم دانشجویان با چشمان بسته و بی‌هیچ دانشی راجع به آینده کاری رشته خود وارد آن می‌شوند، به‌روشنی نشان می‌دهد که نباید از آینده تحصیلی آن‌ها نیز توقع چندانی داشت. دانشجویی که با آگاهی کامل این رشته را برمی‌گزیند، دید واقعی و کامل‌تری از نیازهای خود به‌عنوان یک مترجم در بازار کار رقابتی آینده‌اش خواهد داشت و با اشراف به نقاط ضعف خویش، تلاش فعالانه‌تری برای کسب مهارت‌های لازم به‌منظور موفقیت در رشته و شغل آینده‌اش انجام خواهد داد. همان‌طور که اشاره شد، تنها درصد ناچیزی از دانشجویان این رشته از چنین اشراف و آگاهی کاملی برخوردارند.

۶-۴. سطح آشنایی با زبان فرانسه قبل از ورود به رشته

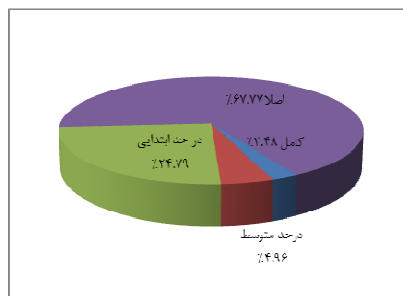
داده‌های آماری مستخرج از پرسش‌نامه حاکی از آن است که بیشتر دانشجویان این رشته (۶۷.۷۷٪) هنگام ورود به دانشگاه هیچ‌چیزی از زبان فرانسه نمی‌دانند و باید همه‌چیز راجع به

این زبان را از نقطه صفر در دانشگاه بیاموزند. شاید بتوان یکی از علل عمده ناکامی دانشجویان رشته مترجمی زبان فرانسه را همین ناآشنایی (یا آشنایی بسیار محدود) آن‌ها با زبان فرانسه در بدو ورود به دانشگاه به شمار آورد؛ مسئله‌ای که بار آموزش همزمان زبان فرانسه و اصول و فنون ترجمه را در یک بازه زمانی محدود به دانشگاه‌ها تحمیل می‌کند و باعث می‌شود که آموزش ترجمه حرفه‌ای به حاشیه رانده شده و تمرکز سیستم آموزشی بر استفاده از ترجمه به عنوان ابزاری برای آموزش زبان معطوف گردد؛ چیزی که در اصلاح از آن به عنوان ترجمه آموزشی در تقابل ترجمه حرفه‌ای یاد می‌شود.^{۲۰} ماحصل این سیستم آموزشی ناکارآمد در پایان چهارسال، عموماً دانش آموخته‌های کارشناسی مایوسی است که در نیمه راه آموختن زبان فرانسه و مترجم‌شدن سرگردان مانده‌اند (شکل ۳).



شکل ۴. شناخت شما از فرهنگ و آداب و رسوم کشورهای فرانسوی‌زبان به چه صورتی است؟

Figure 4. To what extent are you familiar with the culture and traditions of French-speaking countries?



شکل ۳. آیا آشنایی قبلی با این زبان داشته‌اید؟

Figure 3. Did you have a notion of French prior to studying it at university?

۷. معلومات عمومی^{۲۱} دانشجو

طبق تعاریف واژه‌نامه‌ها، معلومات عمومی به مجموعه‌ای از اطلاعات و دانش‌ها در زمینه‌های گوناگون همچون فرهنگ، ادبیات، تاریخ، جغرافیا، هنر، فلسفه و غیره اطلاق می‌شود که در



جامعه از اهمیت برخوردار است. این دانش‌ها از دوران کودکی در مدارس به افراد آموزش داده می‌شود، ولی بخش اعظم آن از طریق «کنجکاوی شخصی و تجربه» (www.linternaute.com) به دست می‌آید. امروزه طبیعتاً رسانه‌ها نقش مهمی در انتقال اطلاعات میان مردم جوامع مختلف دارند و بسیاری اوقات بدون آن‌که انتخابی در میان باشد، افراد در معرض دریافت اطلاعات مختلف راجع به موضوعات گوناگون قرار می‌گیرند. اما همین افراد، بسته به حوزه کاری یا علاقه‌مندی‌شان، گاه از موضع یک دریافت‌کننده منفعل خارج شده و برای غنی کردن حوزه شناختی خود از یک موضوع خاص، دست به انتخاب زده و اقدام به جست‌وجو در آن زمینه به‌خصوص می‌کنند. اهمیت ویژه این معلومات برای یک مترجم بر هیچ‌کس پوشیده نیست؛ دانش‌هایی که به‌مثابه ابزار اصلی کار وی به او کمک می‌کند تا با درک درست‌تری از متن، ترجمه‌ای هرچه دقیق‌تر از آن ارائه دهد. همان‌طور که از تعریف اول متن برمی‌آید، کسب این دانش، روحیه‌ای کنجکاو و جست‌وجوگر را در مترجم می‌طلبد تا با مطالعه کتب تخصصی و منابع گوناگون در راستای هرچه غنی‌تر کردن آن بکوشد. این موضوع به‌ویژه برای دانشجویان ایرانی که دوزبانه نیستند و عموماً تجربه زندگی در یک دنیای فرانسوی‌زبان را برای شناخت ملموس و دقیق آن از نزدیک نداشته‌اند، پراهمیت‌تر است. اما آیا این روحیه در دانشجویان مترجمی زبان فرانسه وجود دارد؟ آیا این دانشجویان در حیطه‌های مختلف دنیای فرانسوی‌زبانی که قرار است مترجمش باشند اطلاعات کافی را از طریق مطالعه و جست‌وجو کسب کرده‌اند؟ پاسخ این پرسش‌ها را در ادامه خواهیم دید.

۷-۱. معلومات دانشجوی درباره فرهنگ، تاریخ و جغرافیای دنیای فرانسه‌زبان

همان‌طور که اشاره شد، اشراف دانشجو بر مؤلفه‌های گوناگون دنیای فرانسه‌زبان که تحت عنوان معلومات عمومی از آن یاد کردیم، یکی از نیازهای اساسی او برای ارائه ترجمه‌های دقیق به شمار می‌رود. این معلومات درواقع مجموعه‌ای از اطلاعات فرهنگی، تاریخی، جغرافیایی و ادبی صحیح پیرامون متونی است که مترجم برای ترجمه پیش رو دارد. در پژوهش حاضر، دانشجویان درباره چگونگی شناخت خود از فرهنگ، تاریخ و جغرافیای کشورهای فرانسه‌زبان مورد پرسش قرار گرفتند. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که

متأسفانه میزان مطالعه و شناخت دانشجویان مترجمی فرانسه در این حوزه‌ها بسیار ناچیز و سطحی است. به‌عنوان مثال برای شناخت فرهنگ فرانسوی، فقط نزدیک به ۱۰ درصد دانشجویان به دنبال مطالعات تخصصی در این زمینه رفته‌اند و نیمی از آن‌ها به یک شناخت کم از طریق مطالعات پراکنده اکتفا کرده‌اند. این در حالی است که تقریباً یک‌سوم آن‌ها اصلاً اهل مطالعه در این زمینه نیستند! (شکل ۴).

این آمار نگران‌کننده درباره نبود روحیه مطالعه و ضعف در اطلاعات عمومی، درواقع عامل پارازیتی است که ریشه در پیشینه اجتماعی و فرهنگی دارد که دانشجو قبل از ورود به رشته مترجمی با خود به همراه می‌آورد. متأسفانه عادت به مطالعه در قشر جوان جامعه ایرانی نهادینه نشده و دانشجویان به دریافت منفعلانه اطلاعات از رسانه‌ها و شبکه‌های مجازی خو گرفته‌اند. همان‌طور که پیشتر اشاره شد، اطلاعات عمومی قوی برای دانشجو مترجمی به‌عنوان ابزار کار و یک نیاز آموزشی مهم، نقش بسیار تعیین‌کننده‌ای در موفقیت حرفه‌ای او دارد. بنابراین، حال که این ضعف عمده در میان بیشتر دانشجویان این رشته مشاهده می‌شود باید در سیستم آموزشی تمهیداتی اندیشیده شود که دانشجو را به سمت برطرف کردن این ضعف هدایت کند. در ضمن اگر دانشجو با واقعیت‌های دنیای حرفه‌ای ترجمه آشنا شود و مسئولیت و نقش‌های یک مترجم واقعی به او سپرده شود، اهمیت برخورداری از اطلاعات عمومی قوی را به شکل ملموس‌تری درک خواهد کرد و در مسیر تحصیل آن خواهد کوشید.

۷-۲. شناخت دانشجو از ادبیات فرانسه به چه صورتی است؟

در باب ادبیات فرانسه، وضعیت شناخت و مطالعه دانشجویان تا حدودی متفاوت است؛ بدین‌ترتیب که درصد دانشجویانی که هیچ مطالعه‌ای در این زمینه نداشته‌اند، به‌طور محسوسی کمتر شده است (۹.۸٪) و بیش از یک‌سوم آن‌ها (۳۹.۷٪) بین یک یا دو کتاب تخصصی در این زمینه مطالعه کرده‌اند. این تفاوت از آنجا ناشی می‌شود که در سرفصل دروس دانشجویان مترجمی زبان فرانسه، واحدهای درسی مربوط به ادبیات فرانسه نیز گنجانده شده است که دانشجویان به‌عنوان دروس تخصصی ملزم به گذراندن آن‌ها می‌باشند. اما با این حال، باز هم در مجموع اکثریت با دانشجویانی است که شناخت کم و



مطالعات پراکنده‌ای در زمینه ادبیات فرانسه داشته‌اند (۴۵.۵٪).

۷-۳. برای تقویت معلومات عمومی دانشجوی مترجمی چه باید کرد؟

اهمیت ویژه و کلیدی معلومات عمومی برای دانشجویان رشته مترجمی در بسیاری از کشورها، اعم از کانادا و فرانسه، به‌خوبی شناخته شده است؛ تا آنجا که به‌عنوان مثال در ESIT^{۳۲}، درسی تحت عنوان معلومات عمومی در برنامه درسی این دانشجویان گنجانده شده تا به واسطه آن دانشجوی ملزم به توسعه دامنه اطلاعات خویش در زمینه‌های مختلف فرهنگی، علمی، هنری، تاریخی، جغرافیایی و... شود. در این میان اما شیوه درست مطالعه و جست‌وجو نیز نکته‌ای است که دانشجویان باید آن را در کلاس‌های درس فرا بگیرند. کریستین دوریو^{۳۳} در یکی از مقالاتش راجع به آموزش ترجمه- که در مجله *Meta* چاپ شده است- روند خاصی را برای توسعه دامنه اطلاعات دانشجوی در زمینه‌های مختلف به مدرس توصیه می‌کند که هدف آن «آشنا کردن دانشجوی مترجمی با روش‌های پژوهش مستند و بهره‌برداری از [منابع] و مستندات» (Durieux, 2005: 42-43) می‌باشد. در این روش، مدرس موضوعی را (ترجیحاً موضوعات روز) برای ترجمه دانشجویان انتخاب می‌کند و همزمان چند مطلب ثانویه مرتبط با موضوع اصلی را که به جنبه‌های مختلف آن موضوع می‌پردازند، مشخص می‌کند و از دانشجویان می‌خواهد که راجع به این مطالب ثانویه در هر دو زبان مبدأ و مقصد جست‌وجو نموده و پس از جمع‌آوری اطلاعات، راجع به آن‌ها در کلاس، کنفرانس ارائه دهند. نتیجه به‌کارگیری چنین روش جست‌وجویی این است که دانشجویان مترجمی از این طریق نه‌تنها اطلاعات لازم و کافی را برای درک کامل و درست متنی که قرار است ترجمه کنند، کسب می‌کنند و دامنه واژگان آن‌ها در هر دو زبان گسترده می‌شود، بلکه رفته‌رفته به این روش کار مسلط شده و می‌توانند آن را در رابطه با هر متن و موضوع دیگری نیز پیاده کنند (Durieux, 2005 : 42). گفتنی است دانشجویان مترجمی در ESIT درسی تحت عنوان «پژوهش مستند»^{۳۴} دارند که در آن این روش جست‌وجو را به‌طور کامل فرامی‌گیرند. با توجه به این مثال‌ها پیشنهاد می‌شود در برنامه درسی دانشجویان مترجمی فرانسه نیز دروسی تحت عنوان «معلومات عمومی» و «پژوهش مستند» گنجانده شود تا با تقویت روحیه پژوهش

و مطالعه در دانشجویان و جهت‌دهی درست و کاربردی به آن، ضعف معلومات عمومی در آن‌ها را مرتفع کند.

۸. زبان مبدأ؛ فرانسه

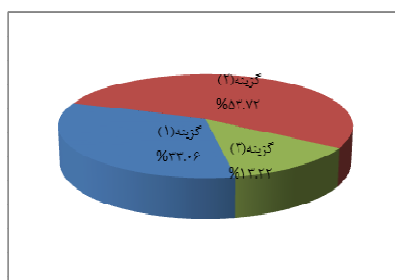
همان‌طور که پیشتر گفته شد، نزدیک به ۷۰ درصد دانشجویانی که وارد رشته مترجمی زبان فرانسه می‌شوند، هیچ دانش پیشینی نسبت به این زبان ندارند. به همین دلیل، آموزش زبان و آموزش ترجمه در برنامه دانشگاهی این رشته همزمان شده است. این همزمانی، ناکافی بودن واحدهای درسی زبان فرانسه و به تبع آن، ضعف عمده دانشجویان در تسلط به این زبان را به دنبال دارد. به همین دلیل برای دانشجویی که همه چیز را درباره زبان مبدأ از صفر می‌آموزد، تلاش مضاعف و اختصاص زمان خارج از کلاس درس و استفاده از منابع متنوع برای تقویت این زبان امری ضروری و اجتناب‌ناپذیر است.

۸-۱. آیا دانشجویان به‌طور روزانه میزانی از وقت خویش را در ساعات غیر درسی به مطالعه زبان فرانسه اختصاص می‌دهند؟

بیش از نیمی از دانشجویان (۵۷.۸۵٪) «گاهی» خارج از ساعات درسی فرانسه را مطالعه می‌کنند و فقط حدود ۱۲٪ آن‌ها «همیشه» به مطالعه منابعی مازاد بر آنچه در کلاس معرفی می‌شود، می‌پردازند. این مطالعه گاه‌به‌گاه در واقع نشان از عدم مسئولیت‌پذیری و استقلال دانشجویان این رشته در امر یادگیری خود دارد و به هیچ عنوان با آنچه در رویکرد سازگاری از دانشجو مترجمی انتظار می‌رود، سازگار نیست. اگر ضعف زبانی دانشجویان را به‌عنوان عامل پارازیت در امر آموزش ترجمه در نظر بگیریم، بدیهی است برای رفع آن باید عوامل یاریگر به میدان آیند. با توجه به ناکارآمد بودن سیستم آموزش همزمان زبان فرانسه و ترجمه، نقش دانشجو در مرتفع کردن ضعف زبانی‌اش به‌مراتب پراهمیت‌تر می‌شود. طبق مدلی که کِراالی از آموزش ترجمه پیشنهاد می‌دهد، دانشجو باید از قالب یک دریافت‌کننده صرف در سر کلاس درس بیرون آمده و مستقلانه و با مسئولیت‌پذیری در مرتفع نمودن ضعف خویش در این راستا تلاش کند. اما همان‌طور که می‌بینیم، آنچه عملاً اتفاق می‌افتد چیزی برخلاف این است؛ دانشجو به‌عنوان یک یادگیرنده فعال نقش خویش را

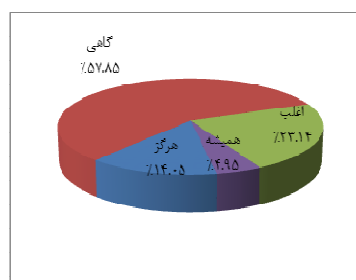


به خوبی ایفا نمی‌کند و از زمان پایان یک کلاس و دریافت یک‌سویه مطالب درسی از سوی معلم، تا زمان کلاس بعدی، تلاش عمده‌ای برای یادگیری از خود نشان نمی‌دهد و سیستم یادگیری همچنان بر پایه توانش استادآمابانه مدرس استوار است تا مشارکت فعال و نیز نقش‌پذیری خود دانشجو (شکل ۵).



شکل ۶. در ترجمه متون از فرانسه به فارسی

Figure 6. While translating from French into Persian...



شکل ۵. آیا در طول روز میزانی از وقت خود را در ساعات غیر درسی، به مطالعه زبان فرانسه اختصاص می‌دهید؟

Figure 5. Do you set aside time to learn French on a daily basis, apart from your routine course studies?

۹. زبان مقصد؛ فارسی

زبان فارسی، زبان مادری بسیاری از دانشجویان و زبان رسمی ایران است و بیشتر دانشجویان از دوران دبستان تاکنون به همین زبان تحصیل کرده‌اند. این موضوع این تلقی را ایجاد می‌کند که آن‌ها از ابتدا تسلط کافی را به این زبان دارند. اما زمانی که دانشجویان در رابطه با میزان تسلطشان به زبان فارسی مورد پرسش قرار گرفتند، تنها ۱۰.۷۴ درصد آن‌ها اذعان کردند که به دستور زبان فارسی و آیین نگارش آن «کاملاً» تسلط دارند. این در حالی است که بیشتر آن‌ها (۶۸.۶۰٪) میزان تسلط خویش را «متوسط» ارزیابی نمودند. در این میان ۱۴.۰۵ درصد آن‌ها نیز گزینه تسلط «خیلی کم» را انتخاب کرده و ۶.۶۱ درصد آن‌ها به گفته خود «اصلاً» تسلطی به دستور زبان و آیین نگارش فارسی ندارند. حال، بیش از نیمی از

همین دانشجویان بر ضعف خود در برگرداندن یک متن فرانسوی به فارسی، با وجود درک خود متن صحه گذاشتند (شکل ۶).

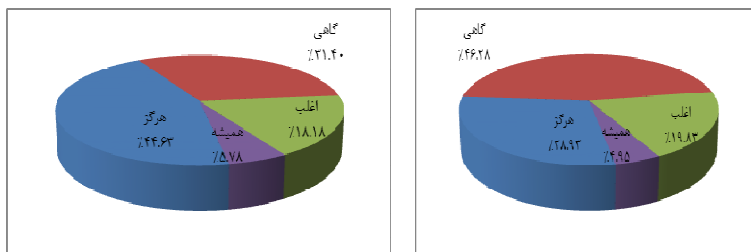
علت ناتوانی این دانشجویان در برگرداندن متن فرانسه به فارسی، بیشک ریشه در کمبود مطالعه منابع فارسی دارد؛ مشکلی که متأسفانه گریبان بیشترین قشر جوان کشورمان را گرفته است و محدود به دانشجویان یک رشته خاص نمی‌شود. این روزها با گسترش شبکه‌های مجازی و فناوری رایانه‌ای، افراد بیشتر وقت خود را در همین دنیای مجازی و گوشی‌های تلفن همراه خود صرف می‌کنند و زمان کمتری را به مطالعه کتاب‌ها اختصاص می‌دهند. اما این مشکل برای دانشجو مترجمی شکل حادثری به خود می‌گیرد؛ زیرا یکی از حیاتی‌ترین ابزار او برای ارائه یک ترجمه درست همین زبان فارسی است.

نکته قابل توجه این است که در برنامه دانشگاهی این رشته، زبان فارسی واقعاً با بی‌مهری مواجه شده و دانشجویان فقط تعداد ۳ واحد زبان فارسی را- که آن هم جزء دروس عمومی محسوب می‌شود- طی چهار سال تحصیل این رشته می‌گذرانند. در کنار این کاستی اما متأسفانه شاهد هستیم که خود دانشجویان نیز عموماً با وجود آگاهی به عدم تسلط کامل خویش به این زبان، تلاشی برای تقویت آن نکرده و زمان کافی برای مطالعه ادبیات فارسی و تمرین نگارش به این زبان اختصاص نمی‌دهند.

۹-۱. آیا دانشجو زمانی را به مطالعه آثار ادبی فارسی (معاصر و کلاسیک) اختصاص

می‌دهد؟

همان‌طور که ملاحظه می‌شود، آمارها به‌روشنی گویای مطالعه ناکافی دانشجویان در حیطه ادبیات فارسی است. بیش از یک‌سوم این دانشجویان «هرگز» به مطالعه آثار ادبی فارسی نمی‌پردازند! با توجه به پرسش قبلی و اذعان دانشجویان به ضعف خویش در برگرداندن متن فرانسه به فارسی، راهحل منطقی و مسئولیت‌پذیرانه این است که برای جبران این نقطه‌ضعف بیش از پیش برای مطالعه آثار فارسی زمان صرف کنند تا بتوانند به‌آسانی و با صرف زمان کمتری بهترین معادل‌های فارسی را هنگام ترجمه برای متن اصلی بیابند. ولی عدم مسئولیت‌پذیری اغلب دانشجویان این رشته، مانع از به‌کاربردن چنین راهبردی می‌شود (شکل ۷).



شکل ۷. آیا روزنامه و مجلات فارسی را به طور روزمره مطالعه می‌کنید؟

Figure 7. Do you read Persian newspapers and magazines every day?

شکل ۸. آیا به طور منظم به نگارش متون فارسی (دروپلاگها، داستان‌های شخصی، نامه‌نگاری اداری و رسمی و...) می‌پردازید؟

Figure 8. Do you regularly write in Persian (blogs, dairies, formal correspondence, ...)?

۲-۹. آیا دانشجویان به طور منظم به نگارش متون فارسی (در وبلاگها، داستان‌های

شخصی، نامه‌نگاری اداری و رسمی و...) می‌پردازند؟

بدیهی است که یکی از راه‌های تسلط به نگارش زبان فارسی تمرین و عادت به نوشتن به این زبان است. متأسفانه اما عادت «همیشگی» به نوشتن، نزد درصد ناچیزی از دانشجویان مترجمی زبان فرانسه وجود دارد؛ فقط ۵.۷۹ درصد! و نزدیک به نیمی از دانشجویان (۴۴.۶۳٪) «هرگز» به نگارش متون فارسی نمی‌پردازند! (شکل ۸).

دانشجویان مترجمی زبان فرانسه راجع به زمانی که برای مطالعه دروس تخصصی ترجمه اختصاص می‌دهند نیز مورد پرسش قرار گرفتند و این نتایج به دست آمد: تنها ۲۳.۱۴ درصد آن‌ها به طور روزانه این دروس را مطالعه می‌کنند. نزدیک به نیمی از آن‌ها (۴۵.۴۵٪) هفته‌ای چند ساعت؛ ۱۴.۰۵ درصد آن‌ها ماهانه چند ساعت و ۱۷.۳۶ درصد آن‌ها فقط شب‌های امتحان به مطالعه دروس مترجمی می‌پردازند.

با توجه به این نکته که بیش از ۷۰ درصد دانشجویان این رشته بیکارند و درصد کمی از آن‌ها شغل پاره‌وقت یا تمام‌وقت دارند (نک. بالا)، این عدم اختصاص زمان کافی برای درس و مطالعه از سوی آنان تا حدودی غیر قابل توجیه می‌باشد. در واقع این دانشجویان به اهمیت نقشی که خود در فرآیند آموزش و یادگیری خود دارند، واقف نیستند و به شکل صحیح در

رابطه با جایگاه تعیین‌کننده خود در این امر توجیه نشده‌اند. به همین دلیل نیازهای آموزشی خود را نمی‌شناسند و به شکل مستقل و پویا در امر یادگیری خود مشارکت نمی‌کنند؛ چیزی که دقیقاً برخلاف رویکرد سازاگرایی اجتماعی توصیه‌شده دونالد کِرایلی برای فرآیند آموزش ترجمه است (Kiraly, 2000).

۱۰. بحث و نتیجه‌گیری

طبق نتایج پژوهش حاضر، نقش اغلب دانشجویان رشته مترجمی فرانسه در فرآیند آموزش و یادگیری این رشته، برخلاف آنچه رویکرد سازاگرایی اجتماعی توصیه می‌کند، نقشی فعال و مستقل نیست؛ اغلب این دانشجویان هنوز نسبت به ملزومات رشته و نیازهای خود به‌عنوان مترجم به‌درستی اشراف نداشته و یادگیری‌شان محدود به کلاس درس و آن هم در قالب یک دریافت‌کننده منفعل دانش از سوی مدرس است. ضعف معلومات عمومی، عدم تسلط کامل به زبان‌های فرانسه و فارسی و از همه مهم‌تر، نداشتن انگیزه قوی و محکم اولیه برای ورود به این رشته، عواملی هستند که راه تبدیل شدن به یک مترجم تمام‌عیار را برایشان ناهموار می‌کند. مشکل بارز این دانشجویان درواقع نداشتن حس مسئولیت‌پذیری و روحیه تلاش و پژوهش برای مرتفع کردن این کاستی‌هاست. به اعتقاد ژاسکلین^{۲۶} (۱۹۹۸) ایجاد مسئولیت‌پذیری در یادگیری، از طریق آنچه او «آگاهی‌بخشی»^{۲۷} می‌نامد، امکان‌پذیر است. بدین‌معنا که بستری فراهم شود تا در آن دانشجو مترجمی بتواند مهارت‌های رفتاری چون انگیزه و خودآگاهی‌اش را ارتقا بخشد و به شناخت واقع‌بینانه‌ای از محدودیت‌ها، توانایی‌ها و ضعف‌هایش در ترجمه دست پیدا کند. در مدل پیشنهادی کِرایلی برای آموزش ترجمه، همان‌گونه که پیشتر اشاره کردیم، بر این نقش محوری و مستقل دانشجو در امر یادگیری خود و شناسایی ضعف‌ها و خطاهایش تأکید فراوان شده است. آنچه کِرایلی در این مدل برای ایجاد انگیزه و مسئولیت‌پذیری دانشجو مترجمی پیشنهاد می‌کند، علاوه بر مهارت دانشجو بر دو اصل «اتانتیسیته» و «همکاری» (یا کار گروهی) استوار است^{۲۸} (۲۰۰۰: ۱۹۳). بدین‌صورت که کلاس درس ترجمه به‌وسیله منابع واقعی (به‌عنوان مثال ترجمه یک سایت) که مدرس برای ترجمه به دانشجویان می‌سپارد، به یک محیط واقعی برای تمرین ترجمه حرفه‌ای تبدیل شود.



در چنین محیطی دانشجوی به شکل ملموس‌تری با واقعیت‌ها، الزامات و نیازهای دنیای حرفه‌ای ترجمه آشنا می‌شود و مسئولانه‌تر در رفع کمبودها و ضعف‌های خویش مشارکت می‌کند. از سویی، کار گروهی به دانشجوی این امکان را می‌دهد که راجع به مشکلات و مسائلی که در ترجمه با آن مواجه می‌شود با هم‌کلاسی‌های خود بحث و گفت‌وگو کرده و با هم راه‌حلهایی را برای حل آن‌ها بیابند. این روش کار به مدرس نیز این اجازه را می‌دهد که به تدریج از قالب متکلم وحده و محور کلاس خارج شده و به عنوان یک هدایتگر، نقش‌های اصلی را در یادگیری ترجمه به خود دانشجویان تفویض کند.

نکته دیگری که از این پژوهش به دست آمد، این است که مختصات پذیرفته‌شدگان رشته مترجمی، با آن چیزی که امروزه در مدارس عالی ترجمه دنیا برای دانشجوی مترجمی تعریف شده است، همخوانی چندانی ندارد. این مشکل درواقع به سیستم پذیرش دانشجویان مترجمی زبان فرانسه در ایران مربوط می‌شود که آن‌ها را براساس معیارهای منطقی گزینش نمی‌کند. مارکو فیولا (2003: 338) اهمیت شناخت دانشجوی در هر رویکرد آموزشی را قابل ملاحظه دانسته و اعمال معیارهای پذیرش برای رشته مترجمی را از راه‌های حصول این شناخت ذکر می‌کند تا به وسیله آن بتوان نیازهای آموزشی دانشجوی را با توجه به آنچه از پیش می‌داند شناسایی نموده و تمهیدات آموزشی لازم را برای پاسخگویی به این نیازها پیش‌بینی نمود. اگر در کنکور سراسری مبنای گزینش دانشجوی براساس تسلط او به زبان فرانسه باشد و در کنار سؤالات اختصاصی، انگیزه و اطلاعات عمومی دانشجوی نیز ارزیابی شود، شاهد ترکیب همگن‌تری از دانشجویانی خواهیم بود که با چالش‌های انگیزشی و توانشی کمتری برای مترجم شدن مواجهند. گنجاندن دروسی همچون معلومات عمومی، پژوهش مستند، نگارش و دستور زبان و ادبیات فارسی در برنامه دانشگاهی این رشته و نیز برگزاری کارگاه‌های ترجمه با حضور اساتید باتجربه و صاحب‌نظر نیز می‌تواند در مرتفع کردن نیازهای آموزشی دانشجویان این رشته راهگشا باشد.

۱۱. پی‌نوشت‌ها

1. Kautz
2. Jean-Claud Gémard
3. situation didactique

4. traduction pedagogique
5. traduction professionnelle
6. formation prealable
7. motivations
8. besoins de formation
9. processus pedagogique
10. enseignement
11. formation
12. apprentissage
13. performance magistrale
14. relation maître-apprenti

۱۵. ژان کلود ژمار (1996: 497) برای آموزش ترجمه، هفت اصل اساسی ذیل را ذکر می‌کند که درواقع نیازهای آموزشی این رشته به شمار می‌روند: ۱. متد آموزش ترجمه ۲. زبان مبدأ ۳. زبان مقصد ۴. معلومات عمومی ۵. مستندسازی و واژه‌شناسی ۶. ارزشیابی ۷. تمرین ترجمه. در پرسش‌نامه این پژوهش، تسلط دانشجویان به زبان‌های فرانسه و فارسی، معلومات عمومی و میزان تمرین ترجمه آن‌ها مورد پرسش و بررسی قرار گرفته است.

16. Donald Kiraly
17. approche socio-constructiviste
18. self-concept

۱۹. دانستن این آمار از آنجا مهم است که بدانیم اکثریت قریب به اتفاق این دانشجویان دست‌کم به جهت داشتن شغل تمام‌وقت یا تأهل، دچار محدودیت برای اختصاص زمان جهت رفع کمبودهای زبانی خود نیستند. در صفحات آتی به‌طور مشروح به این موضوع خواهیم پرداخت.

20. traduction pedagogique / traduction professionnelle
21. culture generale
22. École Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs (ESIT)
23. Christine Durieux
24. recherche documentaire

۲۵. همان‌گونه که در نمودار شماره ۶ مشاهده می‌کنیم، تنها یک سوم (۳۳.۰۶٪) دانشجویان در ترجمه متون موضوع را متوجه شده و می‌توانند آن را به زبان فارسی برگردانند (گزینه ۱) و ۳۰.۷۲ درصد آن‌ها با وجود درک مطلب، قدرت بیان آن را به زبان فارسی ندارند (گزینه ۲)؛ در حالی‌که ۱۳.۲۲ درصد آن‌ها متن را تحت‌اللفظی ترجمه کرده، ولی به عمق آن پی نمی‌برند (گزینه ۳).

26. Jääskeläinen
27. conscientisation
28. authenticite et Collaboration



۱۲. منابع

- بهرام‌بیگی، مهری (۱۳۹۱). «ویژگی‌های مطلوب در تدوین سرفصل دانشگاهی، با نقد بر سرفصل‌های درسی رشته زبان فرانسه». *پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی*. ش ۲۶. صص ۵۸-۴۴.
- دوستی‌زاده، محمدرضا و آذر فرقانی (۱۳۹۰). «تحلیل خطا در آموزش زبان‌های خارجی با توجه ویژه به ارزیابی خطا در آموزش ترجمه». *پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی*. س ۱. ش ۲. صص ۶۶-۴۷.
- فیض‌اللهی، علی (۱۳۸۴). «ترجمه عملی یا تجربی: نقش تئوری‌های ترجمه در آموزش ترجمه‌شناسی». *پژوهش زبان‌های خارجی*. ش ۲۵. صص ۱۱۹-۱۳۷.
- قنسولی، بهزاد (۱۳۷۰). «تأملی در روش کنونی آموزش ترجمه». *فصلنامه مترجم*. س ۱. ش ۴. صص ۷-۳.
- ملانظر، حسین (۱۳۸۲). «وضعیت کنونی آموزش ترجمه در ایران». *مطالعات ترجمه*. س ۱. ش ۲. صص ۲۶-۷.
- میرزا ابراهیم تهرانی، فاطمه (۱۳۸۲). «کاستی‌های آموزش ترجمه در ایران». *مطالعات ترجمه*. س ۱. ش ۲. صص ۹۴-۸۹.
- میرعمادی، سیدعلی (۱۳۸۲). «تأملی در برنامه مترجمی دانشگاه‌ها و راهکاری برای حل مشکل». *مطالعات ترجمه*. س ۱. ش ۲. صص ۶۳-۵۳.
- Durieux, Ch. (2010). *Fondement Didactique de la Traduction Technique*. Paris: Maison du Dictionnaire.
- ----- (2005). "L'enseignement de la traduction: enjeux et démarches". dans *Meta*. Vol. 50. No. 1. Pp. 36-47.
- Fiola, M. A. (2003). "Prolégomènes à une didactique de la traduction". dans *Meta*. Vol. 48. No. 3. septembre 2003. Pp. 336-346.
- ----- (2002). "Aptitudes, compétences et critères d'admission aux programmes de traduction". dans *Actes du Congrès de la Fédération Internationale des Traducteurs 2002, La Traduction: Des Idées Nouvelles Pour*

un siècle Nouveau. Vancouver. 5 pages.

- Gemar, J.-C. (1996). "Les sept principes cardinaux d'une didactique de la traduction" dans *Meta*. Vol. 41. No. 3. Pp. 495-505.
- Goffin, R. (1971). "Pour une formation universitaire 'sui generis' du traducteur". dans *Meta*. 16-1/2. Pp. 57-68.
- Kautz, U. (2002). *Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens*. Handbook for translation and interpretation teaching) 2. Auflage. Munchen: Iudicium, Goethe-Institut.
- Lavault, É. (1998). *Fonctions de la Traduction en Didactique des Langues: Apprendre une Langue en Apprenant à Traduire*. nouvelle édition. Paris: Collection "Traductologie". Didier Érudition.
- Vinay, J.-P. et J. Darbelnet (1958). *Stylistique Comparée du Français et de L'anglais*. Méthode de traduction, Bibliothèque de stylistique comparée, Laval: Éditions Beauchemin.

References:

- Bahram Beigui, M. (2012). "University curriculum criteria: A critique of French language curriculum". *Research and Writing Academic Books (SAMT)*. No. 26. pp. 44-58. [In Persian].
- Dousti Zadeh, M.R. & A. Forqani (2011). "Error analysis in teaching foreign languages with a special focus on error assessment in teaching translation". *Linguistic research in foreign languages*. No. 2. Pp. 47-66 [In Persian].
- Durieux, Ch. (2005). "Teaching translation: issues and approaches". In *Meta*. Vol. 50. No. 1. Pp. 36-47. [In French].
- ----- (2010). *Educational Basis of Technical Translation*. Paris: Maison du Dictionnaire. [In French].
- Feyzollahi, A. (2005). "Practical or experimental translation: The role of translation theories in teaching translatology". *Language Research*. No. 25. Pp.



119-137 [In Persian].

- Fiola, M. A. (2002). "Skills, competencies and criteria for admission to translation programs". In *Actes du Congrès de la Fédération Internationale des Traducteurs 2002, La Traduction: Des Idées Nouvelles Pour un siècle Nouveau*. Pp. 5 [In French].
- ----- (2003). "Prolegomena to a didactic of translation". in *Meta*. Vol. 48. No. 3. Septembre 2003. Pp. 336-346. [In French].
- Gemar, J.-C. (1996). "The seven cardinal principles of translation didactics". In *Meta*. Vol. 41. No. 3. Pp. 495-505. [In French].
- Goffin, R. (1971). "For a 'sui generis' university training of the translator". In *Meta*. 16-1/2. Pp. 57-68. [In French].
- <http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/culture-generale>.
- <http://id.erudit.org/iderudit/010654ar>.
- Jääskeläinen, R. (1998). Think-aloud Protocols. Dans M. Baker (Dir.). *Routledge Encyclopedia of Translation Studies* (pp. 265-269). Londres, Angleterre: Routledge.
- Kelly, D. (2005). *A Handbook for Translator Trainers: A Guide to Reflective Practice*. Manchester, Angleterre: St. Jerome Publishing.
- ----- (1995). *Pathways to Translation: Pedagogy and Process*. Kent, OH: Kent State University Press.
- ----- (2000). *A Social Constructivist Approach to Translator Education: Empowerment from Theory to Practice*. Manchester (Royaume Uni) /Northampton (Massachusetts): St. Jerome Publishing.
- Lavault, É. (1998). *Functions of Translation in Language Didactics: Learning a language by Learning to Translate*. Nouvelle édition. Paris: Collection «Traductologie». Didier Érudition. [In French].
- Mir Emadi, S. A. (2003). "A critique of translation curriculum in universities and a solution to the problem". *Translation Studies*. No. 2. Pp. 53-63. [In Persian]

- Mirza Ebrahim Tehrani, F. (2003). "Shortcomings of teaching translation in Iran". *Translation Studies*. No. 2. Pp. 89-94. [In Persian].
- Mollanazar, H. (2003). "The current status of teaching translation in Iran". *Translation Studies*. No. 2. Pp. 7-26. [In Persian].
- Qonsouli, B. (1991). "A critique of current methods of teaching translation". *Quarterly of Translator*. No. 4. Pp. 3-7. [In Persian].
- Vinay, J.-P. et J. Darbelnet (1958). *Comparative stylistics of French and English. Méthode de traduction*, Bibliothèque de Stylistique Comparée, Laval: Éditions Beauchemin. [In French].