



# اللغة في العصر الرقمي

## التحديات والرؤى

تحرير

دانيال ديجيكا، وجيد هانسن، وبيتر ساندريني، ويوليا بارا

ترجمة

بندر محمد الحربي

1446هـ/2025م

إصدار مركز الترجمة والتعريب والاهتمام باللغة العربية



دانيال ديجيكا، وجيد هانسن، وبيتر ساندريني، ويوليا بارا

# اللغة في العصر الرقمي

## التحديات والرؤى

بندر محمد الحربي

1446هـ/2025م

إصدار مركز الترجمة والتعريب والاهتمام باللغة العربية

العنوان الأصلي: Language in the Digital Era  
تحرير: دانيال ديجيكا، وجيد هانسن، وبيتر ساندريني، ويوليا بارا  
Daniel Dejica, Gyde Hansen, Peter Sandrini, Iulia Para  
الناشر: DE GRUYTER

اسم الكتاب: اللُّغة في العصر الرقمي  
ترجمة: أ. بندر محمد الحربي  
الرقم الدولي: 2-221-1-99992-978  
رقم الإيداع: 2024/8507  
الطبعة الأولى: 1446 هـ - 2025 م  
نُشر في مسقط، سلطنة عُمان

الناشر:

مركز الترجمة والتعريب والاهتمام باللغة العربية  
بمجلس التعاون لدول الخليج العربية

ص. ب (539) - مسقط - سلطنة عُمان  
هاتف: 24968870 (+968) فاكس: 24607550 (+968)  
البريد الإلكتروني: ctapa@gccsg.org  
الموقع الإلكتروني:

<https://gcc-sg.org/ar/JointGulf/Cooperation/GCCTAB/Pages/default.aspx>

© جميع الحقوق محفوظة لمركز الترجمة والتعريب والاهتمام باللغة العربية التابع للأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية، ويمنع استخدام أي من المواد التي يتضمنها الكتاب أو استنساخها أو نقلها كلياً أو جزئياً في أي شكل وبأية وسيلة، سواء بطريقة إلكترونية أو آلية، بما في ذلك الاستنساخ الفوتوغرافي أو التسجيل أو أي نظام من نظم تخزين المعلومات أو استرجاعها إلا بإذن خطي من الناشر.

## الإشراف العام:

أ.د. عبد الله بن سيف التوي  
مدير مركز الترجمة والتعريب والاهتمام باللغة العربية

## ترجمة الكتاب:

أ. بندر محمد الحربي  
مترجم بالمملكة العربية السعودية

## المتابعة والتنسيق الإداري:

أ. سالم بن محمد الحجري  
رئيس قسم التعاون والعلاقات بالمركز

## المراجعة اللغوية والتحرير:

أ. عهد بنت خميس المخينية  
خبيرة الترجمة والتعريب بالمركز



# المحتويات

17 المقدمة

27 تعريف بهيئة التحرير والمشاركين

## الجزء الأول:

37 تحوُّل العلوم الإنسانية نحو الرقمنة

ماري بي. شيريدان

39 1. الاتجاهات الحديثة في البحث العلمي للعلوم الإنسانية الرقمية

39 1.1 الاهتمامات والفرص التي أسهمت في نشأة العلوم الإنسانية الرقمية

44 2. أمثلة على مشاريع العلوم الإنسانية الرقمية

45 1.2.1 رقمنة المواد الموجودة

47 2.2.1 البحث العلمي المولود رقمياً

49 3.2.1 تطوير الأدوات الرقمية

53 3.1 الخطوات الأولى لدمج بحوث العلوم الإنسانية الرقمية

54 4.1 الاستنتاجات: أفكار حول بدء مشاريع العلوم الإنسانية الرقمية

57 المراجع

كلوديا إيلينا ستويان، دانيال ديجيكا

61 2. تحليل المحوَر والمحمول في المواقع الإلكترونية السياحية الإنجليزية والرُّومانية

61 1.2 المقدمة

62	1.1.2 الإطار النَّظريُّ: نظام الموضوع
64	1.1.1.2 البنية الموضوعية
65	2.2 اختيار البيانات والمنهجية
67	3.2 نتائج تحليل المحوَر والمحمول
67	1.3.2 مجموعة النُّصوص البريطانية
68	1.1.3.2 كاتدرائية كانتربري
70	2.1.3.2 برج لندن
72	3.1.3.2 إدنبره
74	4.1.3.2 المحور والبنية الموضوعية في مجموعة النُّصوص البريطانية
75	2.3.2 مجموعة النُّصوص الرُّومانية
75	1.2.3.2 دير هوريزو
76	2.2.3.2 حصون داتشيان في جبال أوراستي
78	3.2.3.2 سيغيشوارا
79	4.2.3.2 الموضوع والبنية الموضوعية في مجموعة النُّصوص الرُّومانية
81	3.3.2 مُلخَّص النَّتائج
82	4.2 الاستنتاج
84	المراجع

سيمونا شيمون

87	<b>3. الكلمات الصُّرورية والزَّائدة المُقتَرَضَة من الإنجليزية</b>
87	1.3 مقدمة
89	2.3 المرجعية النَّظرية
92	3.3 الكلمات الصُّرورية والزَّائدة المُقتَرَضَة من الإنجليزية في بعض الصُّحف والمجَلَّات الرُّومانية على الإنترنت
99	4.3 الاستنتاجات
101	المراجع



## ديانا أوتات

- 105 4. نتائج وتطبيقات المدونات اللغوية في العصر الرقمي
- 105 1.4 المقدمة
- 107 2.4 المدونات اللغوية في العصر الرقمي
- 110 3.4 تصميم المدونات اللغوية وتجميعها في العصر الرقمي
- 116 4.4 التطبيق: نموذج لتصميم المدونة اللغوية بمساعدة الحاسوب
- 121 5.4 الاستنتاجات
- 122 المراجع

## الجزء الثاني: اللغة والترجمة: من القلم والورقة إلى البيئة الإلكترونية

بيتر ساندريني

- 125 5. نحو سياسة للترجمة الرقمية
- 125 1.5 مقدمة
- 126 2.5 سياسة اللغة
- 129 3.5 سياسة الترجمة
- 133 4.5 سياسة الترجمة الرقمية
- 137 1.4.5 سياسة الترجمة بمساعدة الحاسوب
- 137 2.4.5 سياسة الترجمة الآلية
- 138 3.4.5 سياسة بيانات الترجمة
- 139 5.5 الاستنتاج
- 140 المراجع

ماريانا بيتار

## 6. تأثير التقنيات الجديدة في الترجمة المتخصصة

- 143 1.6 مقدمة
- 144 2.6 مراحل الترجمة المتخصصة

144	1.2.6 تحديد المصطلحات
146	2.2.6 تحديد المفهوم الذي يغطّيه المصطلح
146	3.2.6 البحث عن مصطلحات مكافئة في اللُّغة الهدف
147	4.2.6 ترجمة النّصّ
147	3.6 المصادر الإلكترونيّة وأدوات الترجمة
148	1.3.6 أدوات لاستخراج المصطلحات وتحديدها
148	1.1.3.6 أدوات استخراج المصطلحات
149	2.1.3.6 التّوافقات النّصّية
151	2.3.6 مصادر للمكافئات
151	1.2.3.6 قواعد البيانات وقاموس المرادفات
153	2.2.3.6 القواميس
156	3.3.6 الترجمة الفعلية
156	1.3.3.6 برامج الترجمة
157	2.3.3.6 ذاكرات الترجمة
158	4.6 الاستنتاج
160	المراجع
	فيليكس نيكولاو
163	<b>7. نقل الإشارات بين الأنظمة المتباينة: غير المتطابقة</b>
163	1.7 المقدمة
164	2.7 ترجمة التّدخل الدّلالي المدهشة على الدّوام
166	3.7 المعرفة الإعلامية والطلاقة البصرية للرّسائل
170	4.7 التّعابير النّقافية والموسيقى التّصويرية
172	5.7 التّدخل الدّلالي للشّعور المُدرك بالحواسّ
182	6.7 التهجئة بالأصابع والتّواصل غير اللفظيّ
184	7.7 الوشم ومعانيه المتداخلة
194	8.7 الاستنتاجات



196

المراجع

تيتيلا فيلتشيانو

199

## 8. تقييم الموارد الإلكترونية لإدارة المصطلحات في ترجمة النصوص القانونية

199

1.8 تحديد السِّيق: الإطار القانوني الرُّومانيّ وسوق الترجمة القانونية

203

2.8 تأملات في الترجمة القانونية

203

1.2.8 الموجبات المتعلّقة بالكفاءة

205

2.2.8 نظرة عامّة على الموارد الإلكترونية

205

1.2.2.8 الأهداف

206

2.2.2.8 المنهجية

207

3.2.2.8 عبء الإثبات

219

3.8 الاستنتاجات والتوصيات

221

المراجع

لوريدانا بونغا

223

## 9. الحذف أم الإضافة؟ الإلغاءات والإضافات

223

1.9 المقدمة

225

2.9 الحذف والإضافات في حكاية «جاك وساق الفاصوليا» (ترجمة: تمارا لاکاتوشو، جونيميا 1981)

235

3.9 الحذف والإضافات في حكاية «جاك وساق الفاصوليا» (النسخة الإلكترونية المنشورة بواسطة زينا)

240

4.9 الاستنتاج

243

المراجع

دانيال ديجيكا

245

## 10. تحليل تقابليّ معتمد على المعايير للترجمات الفنية الإلكترونية والمطبوعة بالرُّومانية

245	10. المقدمة
246	2.10 المعايير: نظرة عامّة
247	1.2.10 تعريف المعايير وتصنيفها
247	2.2.10 معايير الترجمة
248	1.2.2.10 المنظّمة الدولية للمعايير (ISO 2384) «التّوثيق - عرض الترجمات»
248	2.2.2.10 المنظّمة الدولية للمعايير (ISO 9001) 2015،2008 أنظمة إدارة الجودة - المتطلّبات»
249	3.2.2.10 النّظام الأوربي للمعايير (EN 15038) «خدمات الترجمة - متطلّبات الخدمة»
250	4.2.2.10 معايير الترجمة الأخرى
251	3.10 أبحاث الترجمة التقنية اليوم
252	1.3.10 معايير الترجمة والترجمة التقنية
258	4.10 تحليل معتمد على المعايير للترجمة التقنية
258	1.4.10 وصف المدوّنة اللّغوية
259	2.4.10 تحليل النّتائج وتفسيرها
259	1.2.4.10 المتطلّبات الشكلية
264	2.4.4.10 المتطلّبات الخاصّة بالمحتوى
267	5.10 الاستنتاج
270	المراجع

فيوليتا تاناسي

## 275 11. العناصر خارج النّصّ في الترجمة النّصّية: معركة الرّموز اللّغوية والثّقافية

275	1.11 المقدمة
276	2.11 هيكل النّصّ السّمعي البصري
276	3.11 أنواع الترجمة السّمعية البصرية



- 277 4.11 العناصر خارج النَّصِّ في الترجمة النَّصِّية
- 284 1.4.11 الجمهور المستهدف: مَحَدَّات خارج النَّصِّ تؤثر في إستراتيجيات الترجمة
- 290 2.4.11 العناصر خارج النَّصِّ في أشكال أخرى من الترجمة السَّمعية البصرية: الترجمة لضعاف السَّمع والوصف السَّمعي
- 293 5.11 الاستنتاج
- 295 المراجع

إيلينا لورا فولبويو

- 297 12. الترجمة النَّصِّية في رومانيا وإسبانيا: تحليل تقابلي
- 297 1.12 المقدمة
- 298 2.12 الترجمة النَّصِّية في رومانيا
- 302 3.12 أعراف الترجمة النَّصِّية في رومانيا
- 302 1.3.12 شكل الترجمة النَّصِّية وخطوط التَّقسيم والترجمات النَّصِّية
- 303 2.3.12 قواعد الطَّباعة القياسية (الأرثوتيبوغرافيا)
- 303 3.3.12 تجميع المعلومات: ما الذي يُحذف من النَّصِّ الأصلي؟
- 304 4.3.12 تحديد التَّوقيت
- 305 5.3.12 سرعة القراءة
- 306 6.3.12 استخدام البرامج
- 306 7.3.12 العناصر النَّصِّية المُصاحبة
- 306 4.12 مقارنة مع الأعراف في إسبانيا
- 307 1.4.12 شكل الترجمة النَّصِّية وخطوط التَّقسيم والترجمات النَّصِّية
- 307 2.4.12 قواعد الطَّباعة القياسية (الأرثوتيبوغرافيا)
- 308 3.4.12 تجميع المعلومات: ما الذي يُحذف من النَّصِّ الأصلي؟
- 310 4.4.12 تحديد التَّوقيت
- 310 5.4.12 سرعة القراءة
- 311 6.4.12 استخدام البرامج

311 7.4.12 العناصر المجاورة للنَّصّ

311 5.12 الاستنتاجات

313 المراجع

## الجزء الثالث: تعليم اللُّغة وتعلُّمها في عصر التقنية

315

لازلو إيَمري كوملوسي

317 13. المعرفة الرقمية والتَّحدّيات في تقنيات التَّعلُّم الرقمية

317 1.13 العصر الرقميّ: تغيير نموذجي في الإدراك الاجتماعي

320 2.13 المفاهيم الثقافيّة والسَّرديات الثقافيّة

320 1.2.13 الافتراضات الأساسيّة

321 2.2.13 السَّرديات الخطيّة المُشكَّلة جماعيًّا بأنماط تفسيرية مشتركة

325 3.13 السَّرديات المجرّاة في الاتِّصال الرقميّ

325 1.3.13 التَّداوليّة: التَّأطير التأملي والتفسيرات الحسّاسة نحو السِّياق

326 2.3.13 السَّرديات المجرّاة

328 4.13 الخصائص الناشئة في التَّعلُّم واكتساب المعرفة

328 5.13 الإلمام الرقميّ والفجوة الرقمية: تحديات لأنماط التنشئة الاجتماعيّة التقليديّة

330 6.13 الاستنتاجات

332 المراجع

كارلا لوبشان

335 14. حول استخدام الوسائط الفائقة في تدريس النُّقافة في سياق اللُّغة الألمانيّة بوصفها لغةً أجنبيّة

335 1.14 تعريف النَّصّ التَّشعُّبي والوسائط المتعدّدة

337 2.14 المنهج التَّعليمي

340 3.14 المشروع الفرعي النَّقافي



- 340 1.3.14 أهداف التعلُّم  
341 2.3.14 الإجراء  
343 3.3.14 الوحدة التعليمية  
346 4.14 الاستنتاج  
347 المراجع  
350 الملحق

### يوليا بارا

#### 361 15. الاتّصال عبر الإنترنت - عامية الإنترنت: الإنترنت بعَدِّهِ مُيسِّرًا لطرق جديدة في الاتّصال وتأثيره في لغتنا

- 361 1.15 الاتّصال والتّواصل عبر الإنترنت  
369 2.15 عامية الإنترنت  
373 3.15 خصائص عامية الإنترنت  
381 4.15 الاستنتاجات  
383 المراجع

### ألكساندرا جيك

#### 385 16. مُتعلِّمو اللُّغة الإنجليزيّة الصِّغار في العصر الرقْمِيّ

- 385 1.16 المقدمة  
388 2.16 الكتب الرقْمِيّة  
389 3.16 الدراسة  
389 1.3.16 المنهجية وعيِّنة الدراسة  
390 2.3.16 أسئلة للمعلمين ونتائجها  
399 3.3.16 مُتعلِّمو اللُّغة الإنجليزيّة الصِّغار وآراؤهم حول الكتب الرقْمِيّة  
399 1.3.3.16 وصف المُتعلِّمين الصِّغار  
402 2.3.3.16 آراء المُتعلِّمين الصِّغار حول الكتب الرقْمِيّة  
403 4.16 الاستنتاجات

405

المراجع

**سيمونا أولارو بوشيار**

407

**17. التّدريب والتّطوير في العصر الرقميّ**

407

1.17 المقدمة

409

2.17 نظرية الدافع وتأثير بروتينوس

416

3.17 التّعلّم الرقميّ في الجامعات التقليدية- مقابل الجامعات غير التقليدية (التّعلّم المعتمد على التقنية)

420

4.17 التّعلّم الإلكتروني

424

5.17 الاستنتاجات

428

المراجع

**فالنتينا موريشان**

431

**18. تطوير مهارات التّواصل في رومانيا في العصر الرقميّ**

431

1.18 المقدمة

432

2.18 هل المعلمون مستعدّون للتدريس/ التّعلّم في العصر الرقميّ؟

435

3.18 لماذا التّركيز على مهارات الاتّصال؟

438

4.18 الكفاءة التّواصلية وتدريب اللّغة

442

5.18 طرق تدريس اللغات الأجنبية في رومانيا

442

1.5.18 تدريس اللّغة الإنجليزيّة قبل عام 1989

445

2.5.18 التّغييرات التي حدثت في التسعينيات

448

3.5.18 تعليم اللّغة الإنجليزيّة في رومانيا في القرن الحادي والعشرين

453

6.18 الاستنتاجات

455

المراجع

459

**قائمة المصطلحات المُستخدمة في الترجمة**

## المقدمة

يضمُّ هذا الكتاب ثمانية عشر إسهامًا لعددٍ من الباحثين في الإنسانيات ممن يولون اهتمامًا خاصًا لتطور اللغة في العصر الرقمي. وتنقسم هذه الإسهامات إلى ثلاثة أقسام، تتناول كلُّ منها موضوعات مُحدّدة؛ إذ يعرض الجزء الأول الجوانب العامّة للعلوم الإنسانية واللغويات في السياق الرقمي، ويركّز الجزء الثاني على تطور اللغة والترجمة في مجتمعنا المعاصر الذي بات يعتمد بشكل متزايد على التقنية الرقمية، في حين يستعرض الجزء الثالث التغيرات والتحدّيات والتوجّهات المتعلّقة بتعليم اللغة وتعلّمها في عصر التقنية.

**الجزء الأول:** تحوُّل العلوم الإنسانية نحو الرقمنة، يستكشف الجوانب العامّة للعلوم الإنسانية واللغويات في البيئة الرقمية.

تُبرز ماري بي. شيريدان في الفصل الافتتاحي، بعنوان «الاتّجاهات الحديثة في البحث العلمي للعلوم الإنسانية الرقمية، الأهمية المتزايدة للوسائط الرقمية في التّعليم العالي. وتشير إلى أنّ التقنية الرقمية تُحدث تغييراتٍ في أساليب التّعلّم والتّعليم لدينا، وفي طرق التّأليف والبحث العلمي كذلك. وبحسب شيريدان، تظهر هذه التّغييرات في المجالات الأكاديمية كافّة، حتى الدراسات الإنسانية التي لم تُعرّف تقليديًا بارتباطها بالتقنية. وتشير إلى نموّ علم الإنسانيات الرقمية في الولايات المتحدة، وتُعرّف مشاريع هذا العلم في مختلف الدول، وتقترح طرقًا لتضمين مشاريع علم الإنسانيات الرقمية في أعمالنا الأكاديمية والبحثية.

وتعرض كلوديا إلينا ستويان ودانيال ديجيكا، في الفصل الثاني بعنوان «تحليل الحور والمحور والمحمول في المواقع الإلكترونية السياحية الإنجليزية والرُومانية»، النتائج المستخلصة من تحليل الحور والمحمول Theme-Rheme Analysis الذي أُجري على مجموعة من المواقع التجارية في بريطانيا العظمى ورومانيا. صمّمت هذه المواقع للترويج للبلدين وبعض مواقع التراث فيهما على المستوى الدولي عبر الإنترنت. ويحدّد الباحثان باستخدام إطار من اللغويات الوظيفية النظامية، الموضوعات والبنى الموضوعية الغالبة في هذه المواقع، ثم تحليلها والمقارنة بينها.

تذكر الباحثة سيمونا شيمون، في الفصل الثالث بعنوان «الكلمات الضرورية والزائدة المقترضة من الإنجليزية في بعض الصحف والمجلات الرومانية على الإنترنت»، أنّ السياق الاجتماعي الاقتصادي والسياسي في رومانيا المعاصرة يُفضّل التواصل الخاص والمهني بين السكان المحليين والجنسيات الأخرى. وتؤكد أنه بالنظر إلى أنّ اللغة الإنجليزية هي اللغة الأكثر تدرّساً في المدارس العامّة الرومانية، فليس من المستغرب كثرة استخدامها في التبادلات الخاصّة والمهنية. وترى الباحثة أنّ النتيجة المتوقّعة لهذا الوضع هي استعارة كلمات إنجليزية إلى اللغة الرومانية، وتحدّد في دراستها الكلمات الضرورية والزائدة المقترضة من الإنجليزية المستخدمة في بعض الصحف والمجلات الرومانية على مواقع الإنترنت، وتقدّم استنتاجاتها الخاصّة في هذا الصّد.

يتطرّق الفصل الأخير من الجزء الأول من الكتاب، بعنوان «نتائج وتطبيقات المدونات اللغوية في العصر الرقمي» للباحثة ديانا أوتات، إلى جوانب معينة تتعلق بالاتجاهات الرائجة والتطبيقات المتعلّقة بتصميم المدونات اللغوية وتجميعها في العصر الرقمي. وتركز الباحثة على منهجيات جديدة متعدّدة التخصصات في



دراسة اللغة باستكشاف المدونات اللغوية، وتطبيق أدوات التحليل المساعد بالحاسوب.

وتعتمد الباحثة في دراسة علم المدونات اللغوية على النظر إلى السياقات التواصلية الواقعية؛ أي استخدام اللغة الأصلية التي تُعزّز البحث اللغوي الوصفي والوظيفي، وخاصّة فيما يتعلق باللغات المتخصّصة لتقديم حلول قابلة للتطبيق تتناسب مع ديناميات علم اللغة المعاصر. وتعطي الباحثة أهمية كبيرة لطرق التحقيق الكمية في المدونات اللغوية وتقنية استخراج المعلومات الحديثة وتطبيقاتها في مختلف جوانب دراسة اللغة. يهدف العرض الشامل لأحدث التطورات في علم المدونات اللغوية الذي تُقدّمه، إلى إبراز اتجاهات البحث الجديدة في مجالات متصلة، مثل: اللغويات التقابلية، واللغويات الاجتماعية، وعلم صناعة المعجم، ودراسات الترجمة، وتدريس اللغة الأجنبية.

**الجزء الثاني:** يركز على اللغة والترجمة ويتضمن موضوعات تناقش سياسة الترجمة الرقمية، والتقنية الجديدة والترجمة المتخصّصة، والموارد الإلكترونية لإدارة المصطلحات، وترجمة الإعلانات عبر الإنترنت، والترجمة النصّية.

يطرح بيتر ساندريني، في مشاركته المعنونة: «نحو سياسة للترجمة الرقمية»، فكرة أنّ سياسة الترجمة هي مكوّن أساسي لأيّ سياسة لغوية فعالة، وأنها تضمن جوهرياً أن يعمل التّواصل مُتعدّد اللغات على النحو المطلوب داخل الشركات والمنظمات والمؤسّسات. ويستعرض المؤلّف مكونات سياسة الترجمة هذه، ويبرز تأثيرات الرقمنة والعولمة في صناعة الترجمة. ويسلط الضّوء على الحاجة إلى سياسة مدروسة لتقنية الترجمة من حيث نوع التقنية المستخدمة، والأشخاص الذين يستخدمونها، والوقت والنصوص التي تُستخدم فيها. وفي النهاية، يتناول الحاجة إلى إستراتيجية شاملة لبيانات الترجمة وموارد اللغة

بوجه عامّ، ويدمج هذا ضمن مفهوم سياسة تقنية الترجمة الكلية. وتذكر ماريانا بيتار في الفصل السادس، الذي يحمل عنوان «تأثير التقنيات الجديدة في الترجمة المتخصّصة»، أنّ التقنيات الحديثة أضحت أدوات مفيدة في جميع مجالات العلم، سواء العلوم الطبيعية أم الإنسانية، وتسلّط الضوء على دور التقنية في الترجمة المتخصّصة، وتقدّم عرضاً لأدوات الترجمة المستخدمة في مختلف مراحل عملية الترجمة، والتي تتضمن: محلات النصوص، والقواميس المتخصّصة على الإنترنت، وموارد المصطلحات المتخصّصة، وذاكرات الترجمة، أو أدوات التحقق من صحة الترجمة.

ويسعى فيليكس نيكولاو، في الفصل السابع «نقل الإشارات بين الأنظمة المتباينة: غير المتطابقة»، للإجابة عن بعض الأسئلة الجريئة؛ فيتناول الباحث وضع دراسات الترجمة في العصر الحالي، متسائلاً عمّا إذا كانت قد تخطّت الحدود اللغوية التي يتبنّاها الباحثون في السيميائيات *Semiotician* مثل: أومبرتو إيكو، ويستوضح أيضاً ما إذا كان الوقت الراهن هو الوقت المناسب للولوج بشجاعة أكبر إلى الفترة الانتقالية بين الأنظمة الدلالية المختلفة مع نقلها المتنوع، كما يحدث في الإعلانات، والشّعور المدرك بالحواس، والأعمال المسرحية أو الأفلام المبنية على نصوص مشهورة. ويتطرق الباحث من ناحية أخرى إلى الدور الذي تؤديه الترجمة والمترجمون في المجتمعات ما بعد المرحلة الصناعية، والتي تمزج بين الترفيه التعليمي العالمي والكفاءة التي تتميز بها الشركات، فضلاً عن مواجهة التحيز، والاستعمار العكسي، والحركات الراضة للأنظمة القائمة. ويناقش الأنواع المتنوعة من المكافئات التي ينبغي اعتمادها لتحقيق الإقناع في العصر الحديث.

وتركز تيتيلا فيلتشيانو، في الفصل الثامن، «تقييم الموارد الإلكترونية لإدارة المصطلحات في ترجمة النصوص القانونية»، على التقييم الكمي والنوعي للموارد الإلكترونية الموثوقة والمتعلّقة بالموضوع - القواميس

الثنائية والمتعددة اللغات، وقواعد البيانات المتعددة اللغات، والقواميس أحادية اللغة وثنائية اللغة - من زاويتين مختلفتين: الأولى لتحسين التناسق الداخلي والخارجي بخصوص إدارة المصطلحات، ولضمان الترجمة القانونية الخالية من الأخطاء. والزوج اللغوي الذي تعتمده الباحثة هو (الإنجليزية/الرومانية) نظراً لأن سوق الترجمة القانونية الرومانية قد تطوّر بدرجة ملحوظة بعد عام 2007. وتذكر أنّ هذا السوق يتميز بالتقلب في استخدام المصطلحات القانونية، حتى ضمن نوع النصّ ذاته، وتهدف إلى تحديد أسباب هذا التقلب، وتقدّم طرقاً لتحسين/ضمان جودة الترجمة القانونية من خلال تقييم معياريّ للموارد الإلكترونية المتاحة.

وتبحث لوريانا بونغا، في دراستها بعنوان «الحذف والإضافات في حكاية «جاك وساق الفاصوليا»، في تأثير الحذف والإضافات في المعنى الإخباري التعبيري والمستحضر في ترجمتين رومانيّتين للقصة الخيالية الكلاسيكية الإنجليزية «جاك وساق الفاصوليا» (في نصّين؛ أحدهما مطبوع، والآخر إلكتروني)، وتسلط الضوء على تبعات هذه التقنيات في الترجمة/التكييف على كيفية استقبال قراء النصوص الرومانية لها.

ويستحدث دانيال ديجيكا، في الفصل العاشر «تحليل تقابليّ معتمد على المعايير للترجمات الفنية الإلكترونية والمطبوعة بالرومانية»، نظاماً تحليلياً يستند إلى معايير محدّدة، ويستخدم هذا النظام لدراسة الخصائص الشكلية والمتعلّقة بالمحتوى لـ 45 ترجمة مترابطة سواء في النسخ المطبوعة أو الإلكترونية. وتمكّن من خلال بحثه من التوصل إلى مجموعة من النتائج النافعة للمهنيين في مجال الترجمة، والمهمة للجهات المسؤولة عن المحافظة على معايير الترجمة، وأثار عدداً من الأسئلة الصعبة التي تواجه الباحثين والأكاديميين في مجال الترجمة.

يركز الفصلان الحادي عشر، والثاني عشر على الترجمة النصّية. فتناقش فيوليتا تاناسي في فصل «العناصر خارج النصّ في الترجمة

النَّصِيَّة: معركة الرموز اللُّغوية والثَّقافية»، التَّحْدِيَّات والقيود التي تفرضها العناصر النَّصِيَّة الخارجِيَّة، وخاصَّة عند ترجمة المصطلحات الثَّقافية المحددة. تتضمن هذه العناصر، التي تزيد من «أجنبيَّة» المنتجات السَّمعية البصريَّة وتؤثر في خيارات واضع العنوان الثانوي، حتى المواد والديكورات، والخصائص الفيزيائية للشخصيات، والإيماءات، والأزياء، والموسيقى ومقاطع الأصوات، والمحدثات الخلفية، وإعلانات المذيع والتلفزيون، والنُّصوص البيئية، والضحك المسجَّل، والمواد المكتوبة كالمصقات، واللوحات الإعلانية أو الصُّحف.

وتشير إيلينا لورا فولبويو إلى قلة الدراسات الأحادية، والدراسات حول تنفيذ عملية الترجمة النَّصِيَّة، وترى ضرورة إبراز بعض القواعد والإرشادات المستخدمة في هذا النوع من الترجمة السَّمعية البصريَّة في ورقتها «الترجمة النَّصِيَّة في رومانيا وإسبانيا: تحليل تقابلي»، وتستقصي الباحثة ممارسات الترجمة النَّصِيَّة وخصائصها في رومانيا وتصفها وتقارنها بالمعايير المستخدمة في إسبانيا. ويستند بحثها إلى بيانات تجريبية قدَّما مترجم في التلفزيون الوطني الروماني (تي في آر1).

تتناول فصول الجزء الثالث، المعنون بـ «تعليم اللُّغة وتعلُّمها في عصر التقنية»، موضوع تعليم اللغات وتعلُّمها. وتبحث في التَّغْيِيرَات والتَّحْدِيَّات والرُّؤْي الجديدة المتعلِّقة بطرق التدريس في ظلِّ تطوُّر التقنية.

تُظهر نتائج البحث التي قدَّما لاسلو كوملوسي في «المعرفة الرقمية والتَّحْدِيَّات في تقنيات التَّعلُّم الرقمية» أنَّ التطورات والابتكارات الكبيرة في تقنية المعلومات والاتِّصالات لها تأثيرات غير متوقَّعة في الإدراك الاجتماعي، ومعالجة المعلومات، وتعلُّم البشر. ويقرُّ الكاتب بحدوث تغيير جذريٍّ في نمط معالجة المعلومات؛ حيث انتقلنا من نمط خطِّيٍّ يعتمد على البنى الذهنية السَّردية والمفاهيم الثَّقافية، إلى نمط شبكيٍّ

متواز ومتصل يستخدم أجزاء المعلومات المجزأة والمعزولة التي توفرها أعداد كبيرة من مصادر المعلومات. وبخلاف ظروف التعلّم التقليدية التي كانت تعتمد على تراكم المعرفة وتوزيعها بطريقة هرمية وقائمة على القواعد، ويشمل الإدراك الرقمي الجديد وإدارة المعلومات تعقيدات أكبر وسرديات مجزأة متصلة في تصميم توزيع غير خطي وغير معلم، ضمن بيئة الواقع المعزّز. ويشير كوملوسي إلى القوة الابتكارية في الأطر المعلوماتية التفاعلية التي تتشكل من العديد من الروابط بين الكيانات الإدراكية المتصلة (CCES) وكيانات إدراكية أخرى، مما يخلق أنماطًا جديدة من أساليب التعلّم وعاداته.

يحمل الفصل الرابع عشر عنوان «حول استخدام الوسائط المتعدّدة في تدريس الثقافة في سياق اللغة الألمانية بوصفها لغة أجنبية»، وتُظهر كارلا لوبشان من خلاله أهمية استخدام الوسائط المتعدّدة (أي: تركيبة من عناصر النصّ، والرسومات، والفيديو والصّوت) في تعليم الثقافة ضمن سياق تعليم اللغة الألمانية بوصفها لغة أجنبية، وتقدّم مفهومًا تعليميًا لاستخدام مبتكر للنصوص المتوازية أدوات لاكتساب المعرفة ذاتيًا.

وتُحلل يوليا بارا، في الفصل المعنون «الاتصال عبر الإنترنت - عامية الإنترنت: الإنترنت بعدّه مُيسرًا لطرق جديدة في الاتصال وتأثيره في لغتنا»، التّواصل عبر الإنترنت ولغة الإنترنت، وتحدد السمات الرئيسة لعامية الإنترنت، وأوجه اختلافها عن اللغة القياسية. وتقدّم عددًا من الاختصارات الأكثر شيوعًا المستخدمة، خاصّة في الرّسائل النصّية، وهي وسيلة شائعة بقدر كبير للتواصل عبر الإنترنت في الوقت الحاضر.

يهدف الفصل الذي كتبه ألكساندرا جيّك، بعنوان «متعلّمو اللغة الإنجليزية الصّغار في العصر الرقمي»، إلى بحث أهمية استعمال التقنيات الحديثة في دعم تعليم اللغة الإنجليزية للمتعلّمين الصّغار.

وتبدأ الباحثة بإبراز الحاجة إلى تحديث أساليب التّعليم لتتناسب مع مُتطلّبات الأطفال في القرن الحادي والعشرين الذين وُلدوا في بيئة رقمية وترعرعوا فيها. ثم تناقش الحاجة لإصلاح النظام التّعليمي في رومانيا، وذلك في ضوء إدخال الكتب الرقمية للصفّين الأول والثاني. وتُحدّد بعض التّحدّيات التي قد تواجه استخدام التقنيات، وتُقدّم اقتراحات تأمل أن تساعد المعلمين في التغلب على هذه التّحدّيات واستغلال التقنية لفائدة المتعلّمين. تعتمد ألكساندرا جيك في طرحها واقتراحاتها على نتائج استبيان أُجري في عدد من المدارس الرّومانية في نهاية يناير 2015، شمل المعلمين والمتعلّمين الصّغار، حول آرائهم في استخدام التقنية داخل الفصول الدراسية، وأبرز التّحدّيات في توظيف الكتب الرقمية بالمدارس.

يليه الفصل الذي يحمل عنوان «التّدريب والتّطوير في العصر الرقمي»، وفيه تستعرض سيمونا أولارو بوشيار مراحل دورة التّدريب، وتبحث في إدارة التّدريب والتّطوير خلال هذا العصر الرقمي. وتدّعي الكاتبة هنا أننا في عصرنا الرقمي الحالي، نحقق تطوُّراً أفضل بفضل استخدام الأجهزة الذكية، التي صُممت لتسهيل طريقنا نحو اكتساب المعرفة، وأنّ التّعليم المستمر أو التّدريب المستمر هو الهدف من تطوُّرنا بوصفنا بشراً؛ فنحن نتطور بواسطة الأجهزة الذكية ونتأثر بها، شئنا أم لم نشأ، نظراً لأنّ بيئتنا اليوم مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالإنترنت العالمي. وتختتم الباحثة بأنّ «شبكة المعلومات» هذه تُشكّل تطوُّرنا وطريقة تواصلنا.

يُختتم الكتاب بفصل، بعنوان «تطوير مهارات التّواصل في رومانيا في العصر الرقمي»، تتناول فيه فالنتينا موريشان القضايا المعقدة المتعلّقة بالتّعليم في عصر ما بعد الحداثة في رومانيا. وتبدأ بضرورة تغيير طريقة تفكير المعلمين المحليين لتلبية توقّعات الجيل الجديد من المتعلّمين الذين يتفاعلون بشكل أساسي مع التقنية الرقمية؛



وذلك بهدف جذب انتباههم وتعزيز قدراتهم على التّواصل الفعّال. تناقش الباحثة أيضاً سوء الفهم المنتشر عن مفهوم الكفاءة التّواصلية بوصفها مهارة وحيدة بدلاً من أن تكون مُتعدّدة الأوجه، وهو ما يمكن تفسيره من خلال دراسة الأساليب والمنهجيات القديمة والجديدة المتعايشة معاً. وتشير إلى أنه رغم تغيّر مُتطلّبات تعليم اللُّغة في رومانيا في هذا العصر، لا تزال هناك مقاومة معينة لهذه التّغييرات، حيث يظل التّركيز الرّئيس للعديد من معلمي اللُّغة الإنجليزيّة لغةً أجنبيّة على الكفاءة اللُّغويّة.

يُوصى بهذا الكتاب للباحثين والمُتخصّصين والطلاب، فضلاً عن كلّ مَنْ يهتم بالتطورات الحاصلة في العلوم الإنسانيّة المرتبطة بالابتكارات التّقنيّة، أو الطرق التي تتأقلم بها اللُّغة لمواجهة تحديات العالَم الرقميّ المعاصر.



## تعريف بهيئة التحرير والمشاركين

يهتم الدكتور دانيال ديجيكا، الأستاذ المشارك في دراسات الترجمة بجامعة بوليتكنيكا في تيميشوارا، رومانيا، بنظرية الترجمة والمنهجية، وترجمة اللُّغة لأغراض محددة (LSP)، وتحليل الخطاب لأغراض الترجمة. وهو عضو في فريق مركز أبحاث الترجمة المتقدِّمة (ATRC) في جامعة ساربروكن، ألمانيا، وعضو في لجنة دراسات الدكتوراه في الجمعية الأوروبية لدراسات الترجمة (EST). وقد شارك في تحرير إجراءات مؤتمر الاتِّصالات المهنية ودراسات الترجمة، الذي يُنظَّم في جامعة بوليتكنيكا في تيميشوارا منذ عام 2001؛ وهو أيضًا عضوٌ في هيئات تحرير مجلَّات دولية محكمة مثل: مجلة *connexions* مجلة الاتِّصال المهني الدولية (جامعة نيو مكسيكو للتكنولوجيا)، ومجلة *MuTra* (جامعة ساربروكن)، والجمعية الأوروبية لدراسة اللُّغة الإنجليزية (ESSE). عمل دانيال ديجيكا بين عامي 2012 و2015، رئيسًا لقسم الاتِّصالات واللغات الأجنبية في جامعة بوليتكنيكا في تيميشوارا. ويعمل مدير مركز اللغات إنترلينغوا في الجامعة نفسها. البريد الإلكتروني: [daniel.dejica@upt.ro](mailto:daniel.dejica@upt.ro).

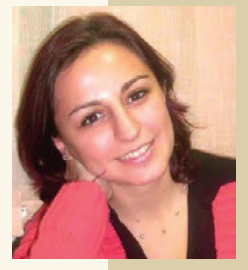


تحمل البروفيسورة جيد هانسن درجة الدكتوراه، وشهادة التأهيل لدرجة الأستاذية، تُدرِّس في كلية كوبنهاجن للأعمال (CBS) في التخصصات التالية: اللُّغويات، والنحو المقارن، والتَّواصل الثَّقافي والتفاوض، وتحليل النُّصوص، وتنقيح النُّصوص، والدَّلالية



والتسويق، وعمليات الترجمة، ونظرية الترجمة، وفلسفة العلم. تشمل مشاريعها البحثية التجريبية: مشروع TRAP (عمليات الترجمة)، ومشروع كوبنهاجن للتقييم الاسترجاعي، ودراسة طويلة بعنوان «من الطالب إلى الخبير»، ومشروع حول عمليات تنقيح الترجمة، TraREdit. البريد الإلكتروني: gh.abc@cbs.dk والموقع الإلكتروني: www.gydehansen.dk.

عملت الدكتورة ألكسندرا جيك أستاذة للغة الإنجليزية في جامعة غرب تيميشوارا. وتتمركز اهتماماتها البحثية حول الأدب، واللغويات، وتدريب المعلمين. نشرت عددًا من المقالات في هذه المجالات، وهي عضو في الجمعية الأوروبية لدراسة اللغة الإنجليزية والجمعية الرومانية للدراسات الإنجليزية والأمريكية. البريد الإلكتروني: alexandra\_jic@yahoo.com.



يتميز لأسلو إي. كوملوسي، أستاذ الاتصال التنظيمي ودراسات الحجاج بجامعة سزيتشيني إستفان في غيور، المجر، بأن لديه مرجعية بحثية في التداولية المعرفية، واللغويات الثقافية، والفلسفة الشكلية، ونظرية الحجاج. عمل كوملوسي أستاذًا في عدة جامعات داخل المجر وخارجها، وشارك مشاركة نشطة بصفته متحدًا رئيسًا في العديد من المؤتمرات الدولية. وأجرى الأبحاث بدعم من منح محلية ودولية وله مجموعة من المنشورات الأكاديمية، وأشرف على إعداد عدد من رسائل الدكتوراه. كوملوسي أيضًا عضوًا في مجموعة عدد من الجمعيات الأكاديمية الدولية، وعضو هيئة تحرير في عدة مجلات دولية. البريد الإلكتروني: komlosi.laszlo@sze.hu .



تركز الدكتورة كارلا لوبشان، الأستاذة المساعدة في كلية الآداب، قسم التاريخ واللاهوت بجامعة الغرب في تيميشوارا، في بحوثها على علم اللُّغة الألمانية، والنحو المقارن (الألماني-الرُّوماني)، ونظرية الترجمة والممارسة، ومنهجية الترجمة. ألفت عدة كتب ومقالات علمية في هذه المجالات، وهي عضو في هيئة التَّحرير لمجَلَّات دولية محكمة، مثل: مجلة إسهامات تيميشوارا في الدراسات الألمانية، ومجلة الترجمة وعلم الترجمة. البريد الإلكتروني: [.lupsan\\_karla@yahoo.com](mailto:lupsan_karla@yahoo.com)



تعمل فالنتينا موريشان، الحاصلة على درجة الدكتوراه من جامعة الغرب في تيميشوارا في اللُّغويات التَّطبيقية الإنجليزية، مساعدةً في قسم اللُّغة الإنجليزية بجامعة الغرب في تيميشوارا، رومانيا. تركز اهتماماتها البحثية وأوراقها المنشورة على جوانب مُتعدِّدة من اللُّغويات التَّطبيقية، ومنهجية تدريس اللُّغة، وتحليل الخطاب، ودراسات الترجمة. البريد الإلكتروني: [.muresancarina1@gmail.com](mailto:muresancarina1@gmail.com)



يشغل فيليكس نيكولاو، درجة أستاذ في قسم اللغات الأجنبية والاتِّصال بالجامعة التقنية للهندسة المدنية في بوخارست، رومانيا. حصل على درجة الدكتوراه في الأدب المقارن في عام 2003. له إنتاج أدبيّ واسع يشمل خمس مجموعات شعرية، من بينها *كامتشاتكا: الوقت عسل* التي نُشرت في عام 2014، فضلاً عن روايتين وثمانية كُتب في نظرية الأدب والاتِّصال. ومن بين أعماله: *خُذ الكلمة: الاتِّصال المهني في سياق نظريّ، والاتِّصال الثَّقافي: مقاربات الحداثة وما بعد الحداثة، والاتِّصال والإبداع: تفسير النَّصِّ المعاصر، وكلها نُشرت في عام*

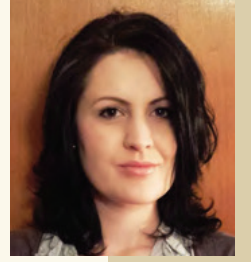


2014، بالإضافة إلى: الإنسان غير الحكيم (2006)، ومناهض للقواعد (2009)، وشفرة إمينسكو (2010)، والجمالية غير الإنسانية: من ما بعد الحداثة إلى فيسبوك (2013). نيكولاو عضو أيضاً في هيئات تحرير مجلات بويسيس الدولية وذا ميوز: مجلة دولية للشعر وميتاليتيراتورا. يركز في أبحاثه على دراسات الترجمة، ونظرية الاتّصال، والأدب المقارن، والدراسات التّقافية، والدراسات البريطانية والأمريكية. البريد الإلكتروني: hamsun10@yahoo.com.

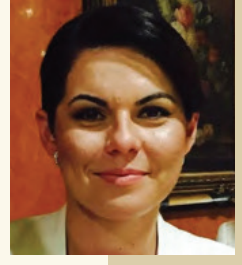
تُدّرّس الدكتورة سيمونا أولارو بوشيار، المساعدة في جامعة فيكتور بابيش للطب والصيدلة في تيميشوارا، اللُّغَتَيْن الإنجليزيّة والألمانية. لها عدة مؤلفات، منها: الجنون في الأدب الألماني: من جورج بوشنر إلى باتريك زوسكيند، والأدب والطب: الوهم والجنون في العلوم الطبية والأدب. الدكتورة سيمونا عضو في عدة جمعيات وطنية، منها: جمعية الباحثون الألمان في رومانيا، والكلية الرومانية لعلم النفس. البريد الإلكتروني: simona.posiar@yahoo.com.



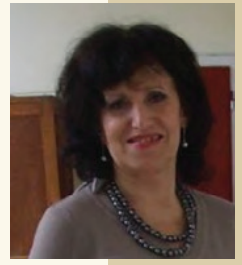
تعمل الدكتورة ديانا أوتات، مساعدة في قسم الدراسات البريطانية الأمريكية والألمانية بكلية الآداب في جامعة كرايوفا. تركز في تدريسها وأبحاثها على دراسات الترجمة، واللُّغَة الإنجليزيّة القانونيّة، والتّداوليّة والتّواصل بين التّقافات. تحمل شهادة مُمتحن دولي مُعتمَد للغات الرُّومانية والإنجليزيّة والألمانية، بما يتوافق مع الإطار الأوروبي المشترك للغات، وهي أيضاً مُدرّبة لغات أجنبيّة مُعتمَدة من وزارة العمل والأسرة والحماية الاجتماعيّة. شاركت في العديد من المؤتمرات وورش العمل الوطنيّة والدوليّة. وألّفت كتاباً دراسياً بعنوان: رؤى ونماذج وظيفيّة في نظريّة وممارسة الترجمة، ونشرت قرابة عشر مقالات علميّة. البريد الإلكتروني: otatdiana@gmail.com.



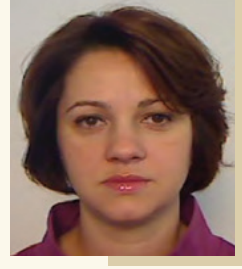
تشغل الدكتورة إيوليا بارا، منصب أستاذة مساعدة في اللغة الإنجليزية بكلية الاقتصاد وإدارة الأعمال في جامعة الغرب في تيميشوارا، رومانيا، حيث تُدرّس اللغة الإنجليزية بوصفها لغة للتواصل في الأعمال. وهي مؤلفة ومشاركة في تأليف عدة كتب، منها كتاب: الدخيل الإنجليزي في المصطلحات التجارية الرومانية: تحليل للنصوص المالية والبنكية في جريدة زيارول فينانسيار، الذي نشرته دار لامبرت الأكاديمية في ألمانيا، وكتاب مقدمة في التّواصل باللغة الإنجليزية بالمشاركة مع جوديث مويز ودانيلا إستودور. ونشرت 28 مقالاً في مجلّات رومانية ودولية. تنشط إيوليا بارا في الشبكة العلمية الدولية (PGV)، وتعمل مراجعة لمؤتمرات (WSEAS) الدولية ومجلة (تي جي إي بي). وتتولى أيضاً منصب منسقة مكتب العلاقات الدولية للكلية، وهي عضو في فريق المسؤولية الاجتماعية للشركات بالكلية نفسها. البريد الإلكتروني: [iulia.para@e-uvr.ro](mailto:iulia.para@e-uvr.ro).



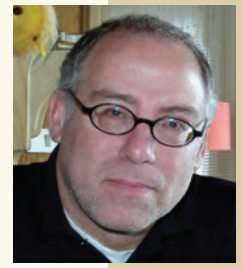
تعمل الدكتورة ماريانا بيتار أستاذة مشاركة في دراسات الترجمة بقسم اللغات الرومانية في كلية الآداب والتاريخ واللاهوت، بجامعة الغرب في تيميشوارا، رومانيا. تُدرّس علم المصطلحات، وترجمة الوثائق السّمعية البصرية، والترجمة بمساعدة الحاسوب (CAT)، وتحليل الخطاب. نشرت عدة مقالات في مجال اللّغويات، والترجمة المتخصّصة والمصطلحات، ولها كتب، مثل: النّصّ التوجيهي: معالم نظرية (2014)، وأنواع النّصّ التوجيهي (2007)، وكتاب المصطلحات وعلم صناعة المصطلح (الترمينوغرافيا) (2013). البريد الإلكتروني: [pitarmariana@yahoo.fr](mailto:pitarmariana@yahoo.fr).



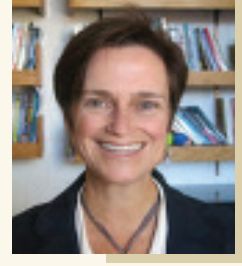
تشغل لوريدانا بونغا منصب أستاذ مشارك في جامعة الغرب بتيماشوارا، رومانيا. تشمل تخصصاتها: اللُّغويات التَّطبيقية والمعرفية، وعلم المعجم الإنجليزي، ودراسات الترجمة. من مؤلفاتها: عن اللُّغة والبيئة (صادر عن نشر جامعة الغرب في تيميشوارا، 2006)، والإنجليزية لطلبة العلاج الطبيعي (صادر عن نشر آرت بريس في تيميشوارا، 2007، بالاشتراك مع كارمن نيديليا)، والإنجليزية للرياضات والألعاب (صادر عن نشر جامعة الغرب في تيميشوارا، 2010، بالاشتراك مع كارمن نيديليا)، وكلمات عن الكلمات: مقدمة في علم المعجم الإنجليزي (صادر عن نشر جامعة الغرب في تيميشوارا، 2011). وعمّلت بونغا أيضًا محررةً مشاركةً في كتاب اللُّغة المستخدمة: حالة مجلّات الترفيه الشبابية (صادر عن نشر: باحثو كامبريدج في نيوكاسل، 2010) وكتاب رحلة عبر المعرفة: كتاب تذكاري تكريمًا لهورتنسيا بارلوغ (صادر عن نشر: باحثو كامبريدج في نيوكاسل، 2012). وهي محررة لمجلّتي: الدراسات البريطانية والأمريكية وترجمات، وهما دوريتان سنويتان تابعتان لقسم اللغات الأجنبية بالجامعة التي تعمل بها. لها مقالات منشورة في مجالات بحثها محليًا ودوليًا. البريد الإلكتروني: [loredana.punga@yahoo.ro](mailto:loredana.punga@yahoo.ro).



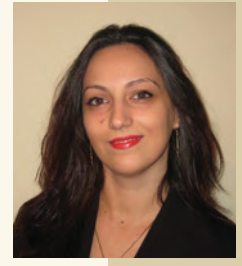
رُكز بيتر ساندريني، الحاصل على درجة الدكتوراه في دراسات الترجمة، في أطروحته للدكتوراه على المصطلحات القانونية. يتمتع بيتر ساندريني بخبرة في نشر الأبحاث المتعلّقة بالمصطلحات القانونية، والترجمة، وتوطين المواقع الإلكترونية، وتقنية الترجمة. يشغل منصب أستاذ مساعد في قسم دراسات الترجمة بجامعة إنسبروك، حيث يدرّس تقنية الترجمة، المصطلحات، وترجمة اللغات المتخصّصة. ويُعد مؤسس مشروعَي USBTrans و tuxtrans، اللذين يهدفان إلى تعزيز استخدام البرامج مفتوحة المصدر في تدريب المترجمين ودعمهم وتحسين مهاراتهم المهنية. البريد الإلكتروني: [peter.sandrini@uibk.ac.at](mailto:peter.sandrini@uibk.ac.at).



تشغل الدكتورة ماري بي. شيريدان منصب أستاذة اللغة الإنجليزية في جامعة لويزفيل بالولايات المتحدة. تركز شيريدان في أعمالها ومحاضراتها على التأليف الرقمي، والانخراط المجتمعي، والمنهجيات النسوية. من بين كُتبتها: الفتيات والنسوية والمعارف الشعبية: النشاط في منطقة البنات، وشاركت في تأليف معارف التصميم: التعلّم والابتكار في العصر الرقمي، وفي تحرير كتابة الدراسات والبحوث في الممارسة: الأساليب والمنهجيات، والنسوية والتكوين: كتاب مرجعي نقدي، نُشرت مقالاتها في مجلات، مثل: مجلة الاتّصال والتركيب الحاسوبي، ومجلة كايروس، وباك، ومجلة الاتّصال المكتوب، ومجلة المعلمة النسوية، ومجلة دراسات التأليف، ومجلة الكتابة الأساسية. فازت شيريدان بجائزة وينيفريد بريان هورنر للكتاب المتميز لعام 2010 من تحالف الباحثات في تاريخ البلاغة والتأليف، وحصلت على جائزة العلم المدني/كتاب العام لعام 2009 من مجلة انعكاسات: مجلة الكتابة، والتعلّم الخدمي، ومحو الأمية المجتمعية؛ وبوصفها ضمن مجموعة تعاونية، حصلت على جائزة ميشيل كيندرريك للإنتاج الرقمي / العلم البارز لعام 2008 من مجلة الاتّصال والتركيب الحاسوبي. البريد الإلكتروني: [maryp.sheridan@louisville.edu](mailto:maryp.sheridan@louisville.edu).



تخرّجت الدكتورة كلوديا إيلينا ستويان في تخصص فقه اللغة (الفلولوجيا) الإنجليزية من الجامعة المستقلة في مدريد، إسبانيا، ثم حصلت على شهادة الدكتوراه في اللغويات التطبيقية من الجامعة نفسها. نشرت العديد من الأبحاث حول تحليل الخطاب والفروق الثقافية. وتدرّس مواد الترجمة، تحليل الخطاب، والإنجليزية لغةً أجنبية في جامعة بوليتكنيكا تيميشوارا في رومانيا، وتعمل مترجمة للغات الإنجليزية والإسبانية والرومانية. البريد الإلكتروني: [claudia.stoian@upt.ro](mailto:claudia.stoian@upt.ro).



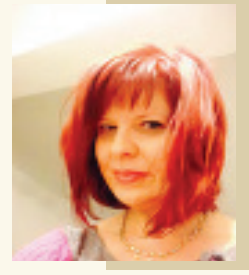
تعمل الدكتورة سيمونا شيمون، أستاذة مساعدة في قسم الاتّصالات واللغات الأجنبية في جامعة بوليتكنيكا تيميشوارا، وتُدّرّس الترجمة الفورية، والتّداولية، ومهارات الاتّصال الشفهي بالإنجليزية، ومفاهيم الدعاية. حصلت على درجة الدكتوراه في فقه اللُّغة (الفلولوجيا) من جامعة الغرب في تيميشوارا. ألّفت كتاب الوظيفة الإقناعية للإعلانات المكتوبة، وكتبت عدة مقالات علمية. تتمحور اهتماماتها البحثية حول مجالات: اللُّغويات التّطبيقية، ودراسات الأنواع الأدبية، والترجمة الفورية، والإعلان، والتدريس. البريد الإلكتروني: [simona.simon@upt.ro](mailto:simona.simon@upt.ro).



حصلت فيوليتا تاناسي، طالبة الدكتوراه في جامعة ألكسندرو إيوان كوزا في ياش، برومانيا، على درجة الماجستير في دراسات الترجمة من الجامعة نفسها، وهي تعمل على أطروحة الدكتوراه حول موضوع الترجمة النصّية للفكاهة بعدّها أحد أشكال التّواصل بين الثقافات. تشمل اهتماماتها البحثية: الترجمة السّمعية البصرية، وترجمة الفكاهة، وآليات إنتاج الفكاهة واستقبالها في عروض «ستاند أب كوميدي»، وترجمة الإشارات الثقافيّة الخارجية والداخلية في المسلسلات الكوميدية والمسلسلات الشبابية، وإستراتيجيات الترجمة لتقديم اللُّغة المحظورة في الترجمة النصّية. البريد الإلكتروني: [elena.tanase@uaic.ro](mailto:elena.tanase@uaic.ro).



تعمل تيتيلا فيلتشيانو، الحاصلة على درجة الدكتوراه، أستاذة مشاركة في قسم الدراسات البريطانية الأمريكية والألمانية، كلية الآداب؛ ومديرة قسم النشر والإعلام بجامعة كرايوفا. تركز أبحاثها على دراسات الترجمة، والتداولية، والتواصل بين الثقافات والإنجليزية القانونية. وهي متخصصة معتمدة من المجلس الثقافي



البريطاني في رومانيا ومن جامعة إدنبره، ومعهد الدراسات اللغوية التطبيقية. وهي أيضاً مقيمة في الوكالة الرومانية لضمان الجودة في التعليم العالي (ARACIS) في مجال اللغات الحديثة التطبيقية، ومديرة لغوية متخصصة في اللغة الرومانية، بمستوى (AD5) في مجال الترجمة، وحاصلة على شهادة الاعتماد من مكتب انتقاء الأفراد الأوروبي (EPSO) التابع للمفوضية الأوروبية، ومعتمدة خيرة في نظام بولونيا من الوكالة التنفيذية للتعليم والثقافة والوسائل السمعية والبصرية (EACEA). شاركت في العديد من المؤتمرات الدولية في رومانيا والخارج وقد ألفت زهاء 50 مقالاً وخمسة كتب. وشاركت في 12 مشروعاً بحثياً دولياً متعدد التخصصات. البريد الإلكتروني: elavilceanu@yahoo.com.

تجري إيلينا لورا فولبويو دراسات الدكتوراه في اللغات التطبيقية، والأدب والترجمة، مع التركيز على الدراسات (الوصفية، والتجريبية، والدراسات التجريبية للترجمات السمعية البصرية)، في جامعة جاومي الأول، إسبانيا. تركز أطروحتها على التحليل النظري والتطبيقي لعمليات الترجمة النصية والترجمة السمعية البصرية باللغتين الإنجليزية والرومانية. ونشرت إسهاماتها الأولية في هذا المجال في مجموعة من المجلات العلمية، وشاركت في العديد من المؤتمرات والندوات الوطنية والدولية. البريد الإلكتروني: lauravulpou@gmail.com.





الجزء الأول

تحوُّل العلوم  
الإنسانية نحو  
الرقمنة



## 1. الاتجاهات الحديثة في البحث العلمي للعلوم الإنسانية الرقمية

### 1.1 الاهتمامات والفرص التي أسهمت في نشأة العلوم الإنسانية الرقمية

يمرُّ التَّعليمُ بتحوُّلاتٍ جذرية منذ أن أصبح العمل الرقميَّ عنصرًا محوريًّا يؤثر في هذه التَّغييرات ويُسهم في تسريعها. وعلى الرغم من أنَّ التَّقنية الرقمية قد استقرَّت بالفعل بوصفها عنصرًا أساسًا في العديد من التخصصات الأكاديمية منذ زمن، لم تلقَ القبول المتوقَّع على الدوام من جانب العاملين في مجالات العلوم الإنسانية. وطرأت مع ذلك، في العقد الأخير مجموعة من العوامل أسهمت في رفع مستوى أهمية التَّقنية في هذه المجالات التي كانت تُعد في السابق أقلَّ ارتباطًا بالتقنيات.

يتزايد القلق بين العديد من الأطراف في الولايات المتحدة حول ما إذا كان التَّعليم العالي يواكب الاحتياجات المتغيرة لسوق العمل المعاصر؛ مما أثار مخاوف من استمرارية تحويل الوظائف الأمريكية إلى خارج البلاد بفعل التَّغييرات في السوق العالمية، أو تحوُّلها نحو الأتمتة بسبب التَّقدم التقني، ويتساءل العديد من الأفراد والمؤسسات عمَّا إذا كانت الجامعات تؤدِّي دورها على نحوٍ فعَّال في إعداد الطلاب؛ ليكونوا القوى العاملة وقادة المستقبل في بيئة اقتصادية تتطلب

الابتكار والمبادرة للتكيف السريع مع التغيرات العالمية. ودفعَت هذه المخاوف، فضلاً عن الزيادة المستمرة في ديون الطلاب، والمواطنين والشركات والمسؤولين الحكوميين وصانعي السياسات، إلى التشكيك في العائد الفعلي الذي يحصل عليه الطلاب من استثماراتهم في التّعليم العالي. وحفّز هذا الوضع المؤسسات الأكاديمية والبرامج الدراسية للبحث في كيفية استخدام الوسائط الرقمية المرتبطة عالمياً للحفاظ على أهمية الجامعات وفعاليتها في مواجهة التّحدّيات المستجدة.

ويرتبط قلق آخر بالاهتمام المتزايد بالتقنية، ولا سيما تمويل التّعليم العالي. فقد شهدنا على مدى سنواتٍ، تقليصاً مستمراً في التمويل الحكومي الأمريكي للجامعات، حيث خفضت 48 ولاية من أصل 50 الدعم المالي على نحوٍ متواصل (وفقاً لمركز سياسات الميزانية والأولويات، 2014). ووصل الأمر إلى أن يظن البعض أن الحكومة قد تقلّص تمويل هذه الجامعات إلى الحد الأدنى خلال العقود المقبلة. وفي محاولة لسدّ هذه الفجوة المالية، تلجأ الجامعات إلى عدة تدابير، منها محاولة جذب رعايات تجارية، وهو أمر يثير الكثير من الجدل<sup>(1)</sup>.

اعتمدت أقسام التربية الرياضية الجامعية، لسنواتٍ طويلة، على شراكات مع الشركات، ويخشى النقاد من أن توسيع هذا الاعتماد قد يؤدي إلى جعل الجامعات مدينةً لهذه الشركات بأكثر من مجرد ظهور إعلاناتها في الأحداث الرياضية أو تسمية المباني والمرافق

(1) مثال من الأمثلة البارزة حدث في عام 2006، حين شكّلت مارغريت سبيلينغز، التي كانت تتولى منصب رئيسة وزارة التّعليم الأمريكية في أثناء رئاسة جورج دبليو بوش، لجنة خاصة لبحث مستقبل التّعليم العالي. أصدرت اللجنة تقريراً بعنوان «اختبار القيادة، توجيه مستقبل التّعليم العالي في الولايات المتحدة»، الذي تساءل عن الفوائد التي يحصل عليها قطاع الأعمال والمواطنون من الأسعار المرتفعة للتّعليم. يعكس هذا التقرير الاهتمام الشائع حول ما إذا كان التّعليم العالي في الولايات المتحدة يجهز الطلاب؛ ومن ثمّ البلاد بأكملها، ليكونوا قادة في العالم المعاصر المعتمد على العولمة. طُلب من المعلمين تبرير كيفية تحضيرهم للقوى العاملة في الوقت الحاضر، وهو طلب لا يزال موجّهًا إلى المؤسسات التعليمية حتى اليوم (اللجنة التي عيّنتها وزيرة التّعليم مارغريت سبيلينغز، 2006).

الجامعية بأسماء هذه الشركات؛ فالهبات التي تُمنح بشروط مسبقة - مثل: تحديد أولويات البحث، وخيارات المناهج، أو سياسات التوظيف - قد تقوّض الحرية الفكرية التي تُعد من القيم الأساسية للجامعات. وبالرغم من ذلك، ونظرًا للوضع الاقتصادي الذي تمر به هذه المؤسسات، تجد الجامعات التي تعاني من شحّ الموارد المالية نفسها مضطّرةً إلى البحث عن مصادر تمويل جديدة، والتفاوض على رعايات جديدة، والتعامل مع المسؤوليات المرتبطة بهذه العلاقات.

تبرز هنا مشكلتان مهمّتين، ضمن المخاوف العديدة التي تواجه التّعليم العالي، هما: الاهتمام باستعداد الطلاب، والتشكك من الرعاية الذين يمولون هذا الاستعداد ويؤثّرون فيه. وتعكس هاتان المشكلتان التّحدّي الكبير الذي يواجه التّعليم العالي؛ وهو الحاجة إلى تحقيق المزيد بموارد أقل. وفي هذا الوضع الصعب، تبحث الجامعات عن طرق جديدة للتكيف، حيث يُنظر إلى التقنية - وعلى نحو متزايد - بعدها وسيلةً لتجهيز الطلاب لعالم العمل الذي تسوده الرقميّات اليوم، ولبناء شراكات جديدة تتخطى النماذج التقليدية. إذ لوِحظ أنّ الكثير من المهتمين بالتّعليم العالي يُعلّقون آمالهم على استخدام الوسائط الرقمية في التّعليم العالي، حتى الدراسات الإنسانية، بوصفه أسلوبًا للتجديد التّعليمي. ولحُسن الحظّ، صار هذا التغيير أسهل في الفصول الدراسية، بفضل العالم الذي نعيش فيه اليوم.

تحتل الوسائط الرقمية، وفقًا لمؤسسة بيو الخيرية، مكانة بارزة في حياة العديد من الطلاب (لينهارت وآخرون، 2008)، وقد بدأ المعلمون في الجامعات يستفيدون من هذا الاهتمام. وتُظهر القائمة السنوية لمنظمة إدوكوز، التي تضم أفضل 100 تقنية يستخدمها المعلمون في فصولهم الدراسية، أنّ المعلمين يدمجون التقنية المتقدمة واليومية في تدريسهم (دالستروم وبروكس، 2014؛ بورسيل وآخرون، 2013). وهم يستخدمون هذه التقنية بطرق مُتعدّدة، مثل: تعليم

إستراتيجيات البلاغة عبر وسائل التّواصل الاجتماعي، أو إدارة بيانات البحوث بكفاءة، أو التعاون الفعال في المنتديات التي تتوسطها الأدوات الرقمية. ويظهر هذا الاهتمام بالاتّصالات الرقمية في الفصول الدراسية بين رؤساء الجامعات أيضًا؛ حيث يتوقع معظمهم أن يشهد التّعليم العالي تغييراتٍ كبيرة بحلول عام 2020، بزيادة في التدريس والتّعلّم عبر وسائط رقمية أكثر من الوقت الحالي (أندرسون وآخرون، 2012). وبالفعل، يرى معظم رؤساء الجامعات ارتفاعًا ملحوظًا في التّعليم والتّعلّم عبر الإنترنت، حيث يعتقد نصفهم أن التدريس بوساطة رقمية سيكون جزءًا أساسيًا في كيفية تلقّي الطلاب لتعليمهم (أندرسون وآخرون، 2011).<sup>(1)</sup>

يلاحظ اليوم الاهتمام الواسع والتقبّل المتزايد للتقنية الرقمية في الأوساط الأكاديمية، وخاصّة في مجالات العلوم الإنسانية. ومع تزايد انتشار التقنية في هذا القطاع التقليدي الذي يتسم بأنه أقل تقنية مقارنةً بأقسام الجامعات الأخرى، بدأ توافر المزيد من الموارد لتوضيح الفرص التي تقدمها العلوم الإنسانية الرقمية واستكشافها. ومن بين هذه الموارد يوجد صندوق المؤسسة الوطني للعلوم الإنسانية، الذي تدعمه الحكومة الأمريكية ويضم قسمًا خاصًا يُعنى بالعلوم الإنسانية الرقمية. وتوجد سلاسل كتب معروفة تضم مجموعات مخصصة للعلوم الإنسانية الرقمية، مثل: سلسلة بلاكويل *رفيق العلوم الإنسانية الرقمية* (شراييمان، وسيمنز، وأنسورث، 2004). فضلًا عن ذلك، تُخصّص العديد من المؤتمرات الأكاديمية،

(1) خذ في الحسبان، على سبيل المثال، الجدول الدائر في الولايات المتحدة حول تبرّع الأخوين كوخ بمبالغ كبيرة لكليات الأعمال، وهو أمر حدث بالمثل في جامعتي. يرفق هذان المتبرعان المحافظان غالبًا شروطًا بتبرعاتهم، مثل: قراءة مطلوبة للطلاب أو مراجعة المرشحين الأكاديميين من المتبرعين. على الرغم من تخفيف الأخوين كوخ من هذه القيود في بعض الحالات، فإنّ هذه الممارسة بوجه عام تثير اهتمام الأكاديميين بسبب التأثيرات المتصورة و/أو الفعلية التي قد تشتري بها الشركات -والتي في كثير من الأحيان تكون ذات برامج سياسية قوية- التعليم العالي وتأثيره.

والتخصصات الفرعية، والوظائف الأكاديمية لدراسة العلوم الإنسانية الرقمية وتعزيزها حصريًا.

تؤكد هذه المؤشرات أنّ العلوم الإنسانية الرقمية حققت وجودًا ملموسًا في الواقع، بيد أنّ التعريف الدقيق لهذا المجال لا يزال غير مستقر؛ إذ يعتقد كثيرون أنّ هذا المصطلح يحث الباحثين على استكشاف إمكانات تتجاوز الأساليب التقليدية في البحث. ومن ناحية أخرى، يرفض البعض هذا المصطلح كليًا؛ مؤكدين أنّ التقنية الرقمية موجودة بالفعل في العلوم والهندسة والطب (وهي مجالات لا تستخدم وصف «رقمي»)، ويطالبون الباحثين بالتركيز على تعريف العلوم الإنسانية في السياقات المعاصرة. ويستخدم البعض مصطلح العلوم الإنسانية الرقمية للإشارة إلى أيّ شيء يستخدم الوسائط الرقمية.

تشير العلوم الإنسانية الرقمية، وعلى الرغم من تنوع الآراء، بوجه عام إلى مجموعة من الطرق والمشاريع التي تبحث كيفية تعزيز المصطلحات «الرقمية» و«الإنسانيات» في كليهما. وباختصار، تتمركز التعريفات حول التحقيق في معنى كون الشخص إنسانًا في عصر الشبكات الرقمية للمعلومات. وهكذا، تستفيد هذه التعريفات من قوة العلوم الإنسانية التقليدية - مثل: التوليف، والتحليل، والإبداع، والحفاظ على الآثار ذات الأهمية الاجتماعية/الثقافية - في الشبكات الرقمية للتعامل مع التغيرات الثقافية والاقتصادية والعالية (بورديك وآخرون، 2003، 82).

لا يسهم الباحثون في مجال العلوم الإنسانية الرقمية عندما يشاركون أعمالهم في تعزيز المعرفة الإنسانية فحسب، بل في توسيعها كذلك. ويطرح الباحثون في العلوم الإنسانية الرقمية حُججهم باستخدام أساليب تقليدية مفصلة، مثل: الأوراق الأكاديمية وتقارير البحوث، إلى جانب أساليب مبتكرة وموجزة مثل عرض البيانات بصريًا. ويتبنون مناهج بحثية جديدة تفتح المجال لتقنيات استقصاء علمي غير

تقليدية، وتعرض أساليب متنوعة لتقييم المعرفة وتنظيمها، فضلاً عن تعزيز التعاون بين الأقسام الأكاديمية التقليدية والمشاركين من خارج النطاق الأكاديمي.

طرح الباحثون أسئلة جديدة، على مدى سنواتٍ طويلة، وقدموا تقييمات إبداعية وتعاونوا مع الآخرين، إلا أن الطابع المميز لهذه الممارسات في مجال العلوم الإنسانية الرقمية يظل فريداً. وما زال من المبكر تحديد ما يمكن أن يظهر في هذا السياق بالضبط، لكن الباحثين في العلوم الإنسانية الرقمية بدأوا بالفعل في رسم عدة مسارات رئيسة، كما تُظهر الأمثلة التالية.<sup>(1)</sup>

## 2.1 أمثلة على مشاريع العلوم الإنسانية الرقمية

برزت طرق عديدة لوصف المشاريع المتنوعة في العلوم الإنسانية الرقمية التي تُدخل التقاليد الثابتة للبحث الإنساني في الإمكانيات التقنية المتغيرة بسرعة في الوقت الحاضر. تشمل الأمثلة على ذلك: أولاً، رقمنة المعلومات، التي تجعل المعلومات متاحة على نطاق واسع وفي كثير من الأحيان تكون مجانية لعدد أكبر من الأطراف المعنية؛ ثانياً، المشاريع المولودة رقمياً *born digital*، التي تتطلب تفاعلات مُتعددة الوسائط وكثيراً ما تكون تفاعلية وتُقدم تجربة شاملة، والتي تتيحها التقنيات الوسيطة؛ ثالثاً، إنشاء أدوات تسمح باكتشاف طرق جديدة للبحث وتمثيل هذا البحث. تُعزز هذه المشاريع التعاون وتفتح الباب أمام أساليب وأسئلة مبتكرة؛ مما يوسع من نطاق بحوث العلوم الإنسانية بتشجيع طرق جديدة لخلق المعرفة وتمثيلها.

(1) ثمة أمثلة متداولة تشمل طرقاً لتقديم خيارات تعليمية أرخص تكلفة وأوسع شمولية. مثلاً، يرى مؤيدو التعلّم المدعوم بالتقنية أنها يمكن أن تقلل من تكاليف التعلّم؛ فالدروس عبر الإنترنت لا تحتاج إلى مبانٍ مُكلفة أو صيانة للقاءات التعلّمية المادية. وهي تفتح الفرصة لعدد أكبر من الطلاب، مثل الذين يعملون أو يعيشون في مناطق ريفية، للمشاركة في الدروس التي قد تكون غير ممكنة إذا استلزمت الحضور الشخصي.

## 1.2.1 رقمنة المواد الموجودة

يأتي في طليعة مشاريع العلوم الإنسانية الرقمية، مشروع رقمنة المواد الموجودة والذي يجعل الوصول إلى المواد التاريخية سهلاً ومتاحاً لأيّ شخص يملك اتصالاً بالإنترنت. وعلى الرغم من أنّ هذه الممارسة ليست جديدة تماماً - إذ كان متاحاً للباحثين في الماضي الوصول إلى الأرشيفات - فإنّ زيادة الوصول إلى هذه المعلومات يُغيّر جذرياً نطاق هذا العمل وإمكاناته. خُذ على سبيل المثال، استخدام الباحثين ديفون إليوت وويليام جي. توركل دورياتٍ قديمة تعود إلى القرن العشرين، تخصّ فنّ الوهم المسرحي، بهدف تطوير تقنيات في معالجة الصور. تستطيع هذه التقنيات استخراج الصور من النصوص، وتصنيفها، وتحليلها بصرياً. فعلاً ذلك من أجل فهم أفضل للممارسات والتغيرات في مجال الوهم، ولتقديم طرق يمكن من خلالها لعمليات استخراج الصور المماثلة أن تساعد الباحثين على تحديد الثيمات وتحليلها بكفاءة عبر المجموعات البصرية المرقمنة. وكما يجد الباحثون الأفراد قيمةً في رقمنة المواد الموجودة؛ يمكن ذلك للأمم والمجموعات العالمية بالمثل، ويتضح هذا في أرشيف مركز وودرو ولسون الدولي للباحثين الذي يوفر وثائق رُفعت عنها السرية عنها مؤخراً تتناول موضوعات متنوعة مثل: الحرب الباردة، والصراع الكوري، وتاريخ الأسلحة النووية.

تتيح الأرشيفات الرقمية المجانية التي تشمل وثائق رُفعت عنها السرية على المستوى العالمي، الفرصة لتنويع الأشخاص الذين يمكنهم القيام بالبحوث بسهولة، بدءاً من الباحثين والمفكرين العامين، وصولاً إلى المواطنين العالميين المهتمين. فضلاً عن ذلك، تهدف مبادرة «أجندة الاتحاد الأوروبي الرقمية لأوروبا: مبادرة أوروبا 2020» إلى توسيع قاعدة الأفراد الذين يمكنهم المشاركة في الحوارات المهمة، وذلك عبر «تحسين الشروط الأساسية لعمليات التحول الرقمي والحفظ

الرقميّ» للمواد التّقافية المهمة. وباختصار، يسمح الوصول الجماعي إلى الوثائق المشتركة بمستوياتٍ جديدة من الشفافية والتعاون بين المجموعات المهتمة، بعيدًا عن مرتبة أعضائها.

تُقدّم رقمنة البيانات فوائد واضحة، ومع تزايد اهتمام الأفراد، والمؤسسات، والدول بإمكاناتها، سنشهد زيادة في المعلومات المتاحة وتنوعًا أكبر في الجمهور المتفاعل معها. ومع ذلك، تتجاوز التّحدّيات مجرد تحويل المواد إلى ملفات PDF و JPEG ونشرها عبر الإنترنت. لا يزال الباحثون يواجهون صعوبات في العثور على النصوص والوصول إليها، خاصّة تلك الموجودة بتنسيقات مُتعدّدة، مثل: المقالات، والتقارير، واليوميّات، وقصاصات الصّحف، والصور، والتسجيلات. ويواجهون تحدياتٍ في تأمين حقوق النشر التي قد تحتفظ بها جهات لها أهداف متضاربة، ورقمنة المواد لأغراض الأرشيف، وتنظيم الملفات لتسهيل استرجاعها، وإدارة الأرشيفات بطريقة يسهل على الآخرين الوصول إليها، وتوفير الوسائل لتوسعة هذه الأنظمة مع تزايد المعلومات. وتتطلب هذه الجهود خبرات، ووقتًا، وموارد مالية، وستزداد حاجتنا إلى هذه الموارد مع تعقّد البنى التحتية والأطر التي تدعم مجموعات البيانات الناتجة. إلا أنّ العمل جارٍ بالفعل والنتائج المتحققة على المستويين الفردي والعالمي مُبشّرة. وهكذا، ما بدأ بوصفه تغييرًا تدريجيًّا لمن يملك الوصول إلى مجموعات البيانات، يتطور في الوقت الراهن إلى تنسيق مجموعات بيانات كبيرة ومُتعدّدة التخصصات وتحليلها؛ مما يغيّر الأسئلة البحثية التي يمكن تناولها بسهولة في مجال العلوم الإنسانيّة الرقمية.

## 2.2.1 البحث العلمي المولود رقمياً

يتمثل النوع الثاني من مشاريع العلوم الإنسانية الرقمية في البحث العلمي المولود رقمياً الذي يُصمّم ويُنشأ رقمياً منذ البداية. إذ بدلاً من مجرد تحويل البيانات التقليدية إلى صيغة رقمية ثابتة، يهدف هذا النوع من البحث إلى تطوير مشاريع تتشكل وتنمو بالكامل ضمن بيئات رقمية.

يوجد مثال مبكر نسبياً، وهو لعبة الجُدري والمدينة: إنبره: لعبة تمثيل الأدوار الرقمية لتاريخ الطب، وهذه لعبة رقمية تتعلق بتاريخ الطب جرى تطويرها بالتعاون بين باحثين من عدة دول (كندا، الولايات المتحدة، المملكة المتحدة) وفي مجالات مختلفة مثل: الوبائيات وعلوم الحاسوب والتعليم. الهدف من هذه اللعبة هو تعليم الطلاب التفكير النظامي المعقد اللازم لفهم الطب، حيث تدعو اللعبة الطلاب إلى تقمُّص أدوار شخصيات مختلفة تسعى للتعامل مع تفشّي مرض الجدري في مدينة إنبره حول عام 1800. يستخدم الطلاب في أدوارهم المختارة الأدلة والوثائق التاريخية الأولية المتاحة في اللعبة لاستكشاف كيف تؤثر عوامل متنوعة، مثل: الهندسة المعمارية، والمعايير الثقافية والدينية، والدعاية من الأطباء المنافسين في تطوُّر العلم (كين، 2013). وعلى الرغم من أنّ الطلاب يمكنهم من الناحية النظرية تخيُّل مثل هذا العالم وجمع المصادر الورقية بأنفسهم، فإنّ الجُدري والمدينة قد تُصوِّرا وأنشأ خصيصاً للبيئات الرقمية. وبالتحديد، عبر استغلال فوائد التقنية الرقمية، وصمّم هذا المشروع سلسلة من المحاكاة لمساعدة الطلاب على ممارسة التفكير الاستنتاجي والاستقرائي الضروري لدراسة الوبائيات (يُنظر الجدري والمدينة).

ظهر مثال ثانٍ وأحدث للبحث العلمي المولود رقمياً، هو «إعادة بناء مخيِّم للأجانب الأفغان افتراضياً بوصفه موقعاً للذاكرة الثقافية»، وهو مشروع آخر يسعى لإعادة خلق التجربة المعيشة، هذه المرة في

مركز للاجئين الأفغان الذي تأسّس في عام 1979، بعد الغزو السوفييتي لأفغانستان. يدير هذا المشروع باحثون من مجالات السياسة، وتاريخ العمارة، ودراسات الأداء، ويعملون مع منظمات المجتمع المحلي ذات الصلة بالمفوضية السامية للأمم المتحدة لشؤون اللاجئين.

يستخدم مشروع «الإعادة الافتراضية» المواد الفعلية من المخيم (مثل: الرسائل، والمجلّات، واليوميات، والصور، وأشرطة الصوت، والفيديوهات) بهدف تطوير «ألعاب مُتعدّدة اللاعبين عبر الإنترنت؛ لإنشاء مجتمع افتراضي يُعنى بتقديم الشهادات، ومشاركة الخبرات، وتعزيز التعافي، والعلاقات الاجتماعية» (بورديك وآخرون، 2013، ص 68-69). يستخدم المشروع هذه المصادر الأوّلية لإنشاء بيئة غامرة للجميع، ولكن ربما بشكل خاصّ للأشخاص الذين هُجّروا بسبب النزاع في أفغانستان. وعبر فحص «أنماط الشتات، والتمازج، والذاكرة الثقافيّة» (بورديك وآخرون، 2003، ص 68)، يستخدم هذا المشروع الشهادات النصّية والمجسّدة والأداءات من سكان المخيم لرؤية المخيم بوصفه «موقعًا تاريخيًا» و«ذاكرة حية» حيث يمكن التعامل مع قضايا التاريخ، والشتات، والصدمات.

تكشف هذه الأمثلة وغيرها من الدراسات الرقمية، فضلًا عن استكشاف الفرص التي تُقدّمها التقنية الرقمية، عن تحديات منهجية يواجهها الباحثون، خاصّة عندما يتطلب الأمر منهم التوفيق بين قيم ثقافية متعارضة ومعايير أخلاقية. فعندما يحاول باحثو العلوم الإنسانية الرقمية فهم تأثير القوى التاريخية الكبيرة وتمثيلها في المجموعات البشرية، يتعين عليهم بالمثل تقييم تأثير قراراتهم البحثية في الأفراد الذين قد تُكشف قصصهم الشخصية.

تطرح هذه المشاريع أسئلة أساسية في العلوم الإنسانية مثل: كيف نُحدّد الأشخاص أو العناصر التي يتعين إدراجها وكيف نوضح سياقها؟ من يستفيد من توافر المواد التاريخية؟ وما المخاطر

المرتبطة بهذا المشروع؟ وتُعمق هذه المشاريع الإنسانية الرقمية الأسئلة التقليدية مثل: ما الذي يحدث عندما نزيد من سهولة الوصول إلى قصة شخصية أو نقلل منها؟ كيف نتجنب الانحراف بسبب الوسيط (أي: كيف تؤثر الأدوات الرقمية في طريقة سردنا للقصة)؟ كيف نحدد أيّ محتوى يتعين أن يخضع لعملية الرقمنة؟ تُطرح هذه الأسئلة الإنسانية في سياق الأطر الرقمية المعاصرة التي تعمل على توسيع التقاليد الإنسانية وإعادة صياغتها، مما يُظهر كيف يمكن للعلوم الإنسانية الرقمية أن تُسهم في هذه التقاليد.

### 3.2.1 تطوير الأدوات الرقمية

يبرز نوع ثالث من البحث في العلوم الإنسانية الرقمية، والذي أراه على درجة كبيرة من الأهمية في الوقت الراهن، ألا وهو تطوير أدوات رقمية تعمل على جمع البيانات وتحليلها وتوليدها، وعرض نتائج الأبحاث بطرق لم تكن ممكنة أو سهلة التحقيق في الأساليب التقليدية للبحث. ومن الأمثلة على دراسات الترجمة: النظر في كيفية «ترجمة» النصوص الدينية والأدبية والثقافية الأساسية إلى لغات أخرى. فعلى سبيل المثال، يعمل مشروع تصوّر تنوع النسخ (V7V)، الذي يراعى مجلس أبحاث الآداب والعلوم الإنسانية في المملكة المتحدة، على تطوير أدوات رقمية لإنشاء مجموعات من النسخ المختلفة للنصوص، وحفظها واستكشافها وتحليلها. ويقود هذا المشروع فريقاً مُتعدّد التخصصات يضم باحثين في أقسام علوم الحاسوب واللغة الإنجليزية والتاريخ والدراسات الكلاسيكية، فضلاً عن اللغات، والترجمة والاتصال، حيث ينظر المشروع في إعادة الترجمات التاريخية والمعاصرة للأعمال الأدبية والنصوص الدينية والفلسفية التي لها أهمية عابرة للثقافات من أجل تطوير شيتين: (1) طرق جديدة لفهم التغيير الثقافي والتنوع عبر مجموعات النصوص هذه، و(2) طرق جديدة لتوصيل هذه التصورات إلى المجتمعات الأكاديمية والعامة، باستخدام العرض البصري للبيانات

(يُنظر مشروع Delighted Beauty).

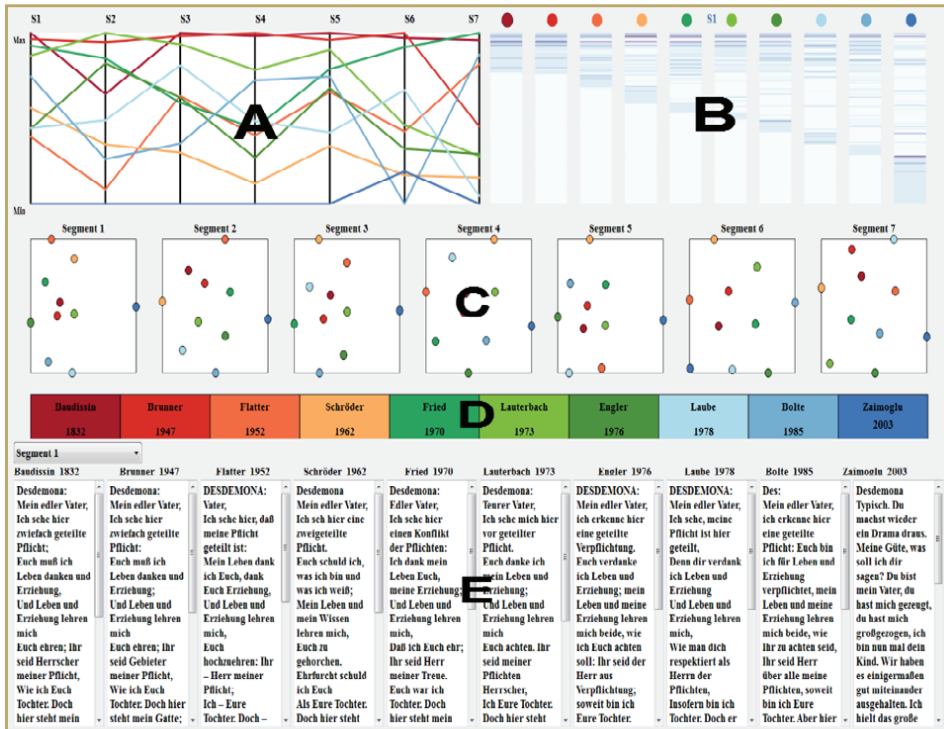
ومن الأمثلة على هذا العمل، مشروع الاستعانة بالجمهور مُتعدّد اللغات لمسرحية شكسبير *عطيل*، الذي يسعى إلى «صنع أدوات رقمية لمساعدتنا على استكشاف الثقافة العالمية، بمقارنة كيف يُترجم العمل نفسه على نحوٍ مختلف عبر الزمان والمكان في اللغات نفسها، واللغات المختلفة» (مشروع Delighted Beauty). وبذلك، يهدف مشروع تصوّر تنوُّع النسخ إلى «تطوير أدوات تحليل النصوص وتصوّر البيانات التي ستُسهّم في فهم الثقافات المتقاطعة وتمكين البحث الجديد، والتعلّم والتّعليم الجديد» (مشروع Delighted Beauty). ومن خلال رسم خريطة للفهم المشترك والمتباين لترجمات معينة، يمكن للتصور الناتج (الشكل 1.1) أن يوضح كيف تترجم النصوص المشتركة أو لا تترجم في ثقافات مختلفة؛ مما يبين الاختلافات الثقافية المحتملة.

وهناك مثال ثانٍ وهو «الشبكات في التاريخ: أدوات مدفوعة بالبيانات لتحليل العلاقات عبر الزمن»، الذي يسعى على نحوٍ مماثل لخلق أدوات تصويرية، حيث يتعلق الأمر في هذه الحالة بمجموعة من الأدوات التي تُمكّن الباحثين من تفسير البيانات المتوافرة والمفقودة من الكمّ الهائل لمجموعات البيانات الكبيرة وتحليلها وعرضها، التي باتت متاحة بشكل متزايد عبر الإنترنت.

وبفضل إمكانات التعاون مع الباحثين في العالم (من إيطاليا والولايات المتحدة) والباحثين مُتعدّدي التخصصات (من تخصصات تشمل: التاريخ، واللغة الفرنسية، والإيطالية، والإنجليزية، والدراسات الكلاسيكية، وتقنية الإعلام، فضلاً عن مجالات تعاونية أخرى مثل دعم التقنية، المكتبات، ومختبرات البحث)، ظهرت مبادرة «الشبكات في التاريخ» بوصفها تطوراً لمشاريع قائمة تسعى لتقصّي الأثر الذي تُحدثه الشبكات الاجتماعية في مجالاتنا المهنية ومشاريعنا البحثية، فضلاً عن استكشاف القدرات التي توفرها التقنيات الرقمية في

إظهار كيفية تنظيم هذه الشبكات» (منحة تنفيذ العلوم الإنسانية الرقمية بالمؤسسة الوطنية للعلوم الإنسانية، 2013، ص 3).

وبالنظر إلى أن هذه مجموعات البيانات يعترها النقص تاريخياً في كثير من الأحيان، يمكن أن تساعد الأطر التفسيرية الإنسانية (مشروع نوعي) الباحثين في فهم ما قد يبدو خطأً أنها مجرد مسألة تقدير الأرقام في هذه المجموعات البيانية (مشروع كمي) (منحة تنفيذ العلوم الإنسانية الرقمية بالمؤسسة الوطنية للعلوم الإنسانية، 2013، ص 4). ووفق هذه الأمثلة، يمكن أن يخلق التعاون الدولي ومُتعدّد التخصصات إمكاناتٍ جديدة، تمتد لتشمل الدراسات الإنسانية التقليدية عبر تغيير الأساليب والفرق وتداول/ تمثيل البحث الإنساني التقليدي.



الشكل 1.1: تحليل بصري لتباين المقاطع في الترجمات الألمانية لمسرحية عطيل. طوّر هذا العرض جينغ ولارامي، (يُنظر تشيزمان، وفلانغان، وثيل، 2013).

تُظهر هذه الأمثلة أنّ الفواصل بين أنواع مختلفة من البحوث في العلوم الإنسانية الرقمية تكون غير واضحة في كثير من الأحيان. تُحفز عملية رقمنة المواد الموجودة مسبقًا الباحثين على طرح أسئلة جديدة تتطلب تطوير أدوات مبتكرة، وهذا بدوره يفتح الباب أمام ظهور أشكال جديدة من البحث الرقمي في العلوم الإنسانية. مثال على ذلك، يستخدم إيان ميليجان بياناتٍ مستخرجة من الشبكة العالمية Web لتوليد مجموعات ضخمة من الصور، يستخدمها في استكشاف تقنيات «القراءة من بُعد». ويُطلق على هذه الطريقة «لقطات» لمحتوى الشبكة المؤرشف؛ ليحلل كيف يمكن للأرشيفات الكبيرة بوصفها أنظمة أن تكشف عن جوانب من الماضي.

ويستعين مشروع الأستراليون غير المرئيين: العيش تحت سياسة أستراليا البيضاء الذي أطلقه كيت باغنال وتيم شيرات، أيضًا ببرنامج لكشف الوجوه لاستخراج صور من وثائق الإعفاء، التي تنبثق من قانون تقييد الهجرة الأسترالي لعام 1901. من خلال تجميع هذه الصور في تدفق مستمر، يمكن للمتابعين رؤية الوجوه الفعلية للأشخاص الذين عاشوا تحت ما كان يُطلق عليه «سياسة أستراليا البيضاء»<sup>(1)</sup>. تُبين هذه الأمثلة، بعيدًا عن نوع البحث في العلوم الإنسانية الرقمية، كيف يعيد الباحثون في مختلف السياقات وبواسطة طرق مُتعددة تصور كيفية إجراء بحوثهم وعرضها.

(1) White Australia policy هي مجموعة من السياسات العرقية التي طبقت في أستراليا بدءًا من عام 1901، وكانت تهدف إلى منع الأشخاص من الأصول العرقية غير الأوروبية، خصوصًا الآسيويين وسكان جزر المحيط الهادئ، من الهجرة إلى أستراليا. وألغيت هذه السياسات تدريجيًا من الحكومات الأسترالية المتعاقبة في الفترة بين عامي 1949 و1973. (المترجم)

## 3.1 الخطوات الأولى لدمج بحوث العلوم الإنسانية الرقمية

تُبرز كلُّ من الأمثلة المذكورة هنا القدرة على التعاون والتكامل بين التخصصات المختلفة في مشاريع العلوم الإنسانية الرقمية. ومع ذلك، يواجه الكثير منا صعوبةً في الوصول إلى موارد مماثلة بسهولة. صحيح، قد تبدو المشاريع المعروضة سابقًا كبيرة للغاية بحيث يصعب تصوُّر كيفية الشروع في مثل هذه الأعمال. لذا، نُقدِّم هنا مثالاً أخيراً - مثالاً مبسطاً جداً - لإيضاح كيف يمكن حتى للأشخاص الأكثر تحفظاً أن يبدأوا في تطبيق التقنية الرقمية في أعمالهم.

أنشأنا، خلال مؤتمر توماس آر. واتسون الذي أُقيم في عام 2014 بجامعة لويزفيل، أرشيفاً رقمياً، حيث دعا المشاركون في المؤتمر لتقديم مقاطع فيديو مُدَّتْها دقيقة واحدة، توضح ما يعنيه أن يكون الإنسان معلماً نشطاً، أو باحثاً، أو شريكاً مشاركاً في المجتمع ضمن مجالنا المعاصر. يُظهر هذا الأرشيف، المسمى أرشيف واتسون، تنوعاً في الدراسات الإنسانية الرقمية.

وقد قدّم معظم المشاركين مقاطع فيديو وهم يتحدثون فيها مباشرةً إلى الكاميرا، مما يشبه عملية تحويل المواد المكتوبة إلى صيغة رقمية؛ حيث جعلت ردودهم على موضوع المؤتمر متاحة بشكل واسع. في حين قدّم آخرون، (مثل: ديفوس وهيسفورد وشيريدان)، فيديوهات تتضمن استخدامات متقدمة للوسائط الرقمية كالصور، الصوت، الرسوم المتحركة، والمقاطع المضمنة، مقدِّمين بذلك حُججهم بطرق تتجاوز الإمكانيات التي توفرها الطباعة ليس إلا.

نأمل أن يخدم هذا الأرشيف الرقمي، الذي يتميز بسهولة الوصول، بوصفه منبراً تفاعلياً للباحثين في مجالنا، مما يُمكنهم من تطوير أدوات ومفاهيم تحليلية تكشف، من بين أمور أخرى، عن الأنماط السردية الراهنة المتعلقة بالهويات الأكاديمية. تتيح مقاطع الفيديو

من مؤتمرات واتسون، التي حُزّنت في الوقت الراهن على أنها موارد رقمية، للأفراد الانخراط بسهولة في مجال الدراسات الإنسانية الرقمية، سواء كان ذلك بإنتاج مقاطع الفيديو الخاصّة بهم أو تحليل مقاطع الآخرين. يُشكل أرشيف واتسون الرقمي دعوةً للأشخاص ذوي المستويات المختلفة من الخبرة في هذا المجال لاستكشاف الدراسات الإنسانية الرقمية والمشاركة فيها.

## 4.1 الاستنتاجات: أفكار حول بدء مشاريع العلوم الإنسانية الرقمية

تنشأ الدراسات الإنسانية الرقمية في بيئة تجمع بين التّحدّيات التي يواجهها التّعليم العالي والتوقعات التقنية للمجتمع. ومن بين القضايا البارزة، والأولى بالاهتمام، تبرز القضية المتعلّقة بمصادر تمويل مشاريع التّعليم الحالية. وفي هذا السّياق، يُطرح سؤالان رئيسان، الأول: ما المهام التي يتعين أن ينجزها التّعليم العالي؟ والثاني: من الذي يملك السلطة لتحديد هذه المهام؟ تُقدّم الوسائط الرقمية واسعة الانتشار بارقة أمل لحل هذه الإشكاليات، وعلى نحو خاصّ، تؤدي الدراسات الإنسانية الرقمية دورًا فعالًا في دفع المشروعات التّقافية التي تتسم بالإبداع، والنقد، والأخلاق، والتحليل في العصر الحديث.

وعلى الرغم من الآفاق الواعدة التي تُظهرها الدراسات الإنسانية الرقمية، ثمة حاجة إلى الموارد لتحقيق هذه الوعود. إليك أحد الأمثلة: تشجع الجهات المانحة، مثل: المؤسسة الوطنية للعلوم الإنسانية والمعهد الوطني للصحة في الولايات المتحدة على تنفيذ مشاريع تعتمد على فرق عمل مُتعدّدة التخصصات، وتشارك نتائجها مع جمهور أوسع، إلا أنّ تحقيق هذه الأهداف في كثير من الأحيان يكون أكثر فعالية ضمن بنية تحتية مترابطة تتيح طرقًا لمشاركة البيانات

والتعاون عبر شبكات متنوعة. ومع ذلك، تطرح هذه الأسس أسئلة مهمة: هل ستقدم الجامعات الدعم اللازم (من حيث الوقت والأسس التقنية) للمعلمين والطلاب ليبتكروا ويتعاونوا بفاعلية، خاصة في قرارات التوظيف والترقية، حتى وإن كان ذلك يستنزف الموارد من الأبحاث التقليدية؟ من الذي سيتمكن من الوصول إلى هذه البيانات، وما الإجراءات المعمول بها لضمان الخصوصية وتجنب المراقبة؟ كيف سندير الكميات الهائلة من البيانات التي صار من السهل جمعها في الوقت الراهن، بدون أن نغرق فيها؟

لم تجد هذه الأسئلة بعد إجابات مقنعة، ولكن يظل الانخراط في الدراسات الإنسانية الرقمية خيارًا موصى به بشدة: لأنها لا تمثل مستقبلنا فحسب، بل تظهر الأبحاث أنها تشكل جزءًا مهمًا من واقعنا الحالي. لذا، أود أن أختتم هذا المقال بتقديم ثلاث نصائح للبدء في مشاريع الدراسات الإنسانية الرقمية. أولاً، ابدأ بمشروع بسيط: جرّب استخدام أداة عرض بصريّ في بحثك، أضف توكليفاً رقمياً لطلابك، انضم إلى مجتمع من الباحثين يتواصلون رقمياً لاستكشاف قضايا تهّمك. بعد ذلك، قيّم التجربة، وأجرِ التعديلات اللازمة، ثم حاول مرة أخرى. بعد إتمام هذا المشروع، انتقل إلى تجربة جديدة.

ثانياً، ابحث عن شريك أو أكثر. في أول الأمر، يمكن أن يكون الشريك أي شخص مهتم بالأسئلة المشابهة لاهتماماتك، سواء كانت هذه الأسئلة تخصّ موضوعاً معيناً، أو منهجية محددة، أو أسلوباً تعليمياً، أو مزيجاً من هذه العناصر. ومع تقدّم الوقت، كوّن فريقاً يضم أشخاصاً من مؤسستك التعليمية أو من مختلف أنحاء العالم، ومن المرجح أن يشمل هذا الفريق باحثين في العلوم الإنسانية، ومصممين، وتقنيين، ممّن يمكنهم معاً تطوير مشاريع أكبر بتقديم كلّ منهم خبرته الخاصّة في المشروع.

أخيراً، يتعين أنْ تعلم أنْ النجاح لا يأتي من المحاولة الأولى. الفشل في الحقيقة جزءٌ من العملية، غير أنْ التجربة التالية تكون عادةً أفضل. مع الممارسة المستمرة وتعديلات أو إعادة تصميم متواصلة، تساعد الأسئلة والمشاريع والإسهامات في تصوّر القضايا واستكشافها بطرق في كثير من الأحيان تكون مبتكرة. عندما نقبل بهذا النهج المرتكز على العملية في مجالات البحث والتّعليم والتّعلّم، ونكون منفتحين للفرص غير المتوقّعة في أثناء الرحلة، سنتمكن من رؤية الإمكانيات التي تُقدّمها الدراسات الإنسانية الرقمية لأعمالنا.



## المراجع

- Anderson, J., Boyles, J. L., & Raine, L. (2012, July 27). Main findings: higher education's destination by 2020. Pew Research Center. Retrieved from <http://www.pewinternet.org/2012/07/27/main-findings-higher-educations-destination-by-2020/> (accessed February 2015)
- Bagnall, K. & Sherratt, T. Invisible Australians: living under the white Australia policy. Retrieved from <http://invisibleaustralians.org> (accessed August 2015)
- Burdick, A., Drucker, J., Lunenfield, P., Presner, T., & Schnapp, J. (2013). Digital\_Humanities.
- Cambridge, MA: MIT Press.
- Center for Budget and Policy Priorities. (2014, May 1). State funding for higher education remains far below pre-recession levels in most states: changes in state spending per student, inflation adjusted, FY08-FY14. Center for Budget and Policy Priorities. Retrieved from <http://www.cbpp.org/research/states-are-still-funding-higher-education-below-pre-recession-levels> (accessed February 2015)
- Cheesman, T., Flanagan, K., & Thiel, S. (2013, January). Translation array prototype 1: Project overview. Delighted Beauty. Retrieved from <http://www.delightedbeauty.org/vvv/> (accessed 30 September, 2015)
- Commission Appointed by Secretary of Education Margaret Spellings. (2006). A test of leadership: charting the future of US education. Washington, DC: Education Publications of the US Government.
- Dahlstrom, E., & Brooks, D. C., with a foreword by D. Oblinger. (2014, July). ECAR study of faculty and information technology, 2014. Louisville, CO: ECAR. Retrieved from <http://www.educause.edu/ecar> (accessed February 2015)
- Delighted Beauty. Retrieved from <https://sites.google.com/site/delighted-beautyws/> (accessed January 2015)

- Elliot, D., & Turkel, W. J. Faster than the eye: using computer vision to see magic. In K. Kee (Ed.), Seeing the past: augmented reality and computer vision to explore sources in the history of stage magic (unpublished manuscript).
- European Commission. Digital agenda for Europe: A Europe 2020 initiative. Retrieved from <http://ec.europa.eu/digital-agenda/en/digitisation-digital-preservation> (accessed July 2015)
- Kean, S. (2013, January/February). Pox in the city: from cows to controversy, the smallpox vaccine triumphs. *Humanities* 34(1). Retrieved from <http://www.neh.gov/humanities/2013/january-february/feature/pox-in-the-city> (accessed March 2013)
- Lenhart, A., Arafeh, S., Smith, A., & MacGill, A. (2008, April 24). The lives of teens and their technology. Pew Research Center. Retrieved from <http://www.pewinternet.org/2008/04/24/the-lives-of-teens-and-their-technology/> (accessed March 2009)
- Milligan, I. Exploring web archives through tens of thousands of images." In K. Kee (Ed.), Seeing the past: augmented reality and computer vision to explore Sources in the history of stage magic (unpublished manuscript).
- NEH Office of Digital Humanities Implementation Grant. (2013). Networks in history: data-driven tools for analyzing relationships across time. Retrieved from [http://www.neh.gov/files/grants/stanford\\_university\\_data-driven\\_tools\\_for\\_analyzing\\_relationships\\_across\\_time.pdf](http://www.neh.gov/files/grants/stanford_university_data-driven_tools_for_analyzing_relationships_across_time.pdf) (accessed July 2015)
- Pox and the City: Edinburgh: A Digital Role-Playing Game for the History of Medicine. Retrieved from <http://poxandthecity.blogspot.com> (accessed January 2015)
- Purcell, K., Heaps, A., Buchanan, J. & Friedrich, L. (2013, February 28). How teachers are using technology at home and in their classrooms. Pew Research Center. Retrieved from [www.pewinternet.org/2013/02/28/how-teachers-are-using-technology-at-home-and-in-their-classrooms/](http://www.pewinternet.org/2013/02/28/how-teachers-are-using-technology-at-home-and-in-their-classrooms/) (accessed November 2014)



- Schreibman, S., Siemens, R. G., & Unsworth, J. (2004). A companion to digital humanities. Malden, Mass.: Blackwell Publishing.
- Taylor, P., Parker, K., Lenhart, A., & Patten, E. (2011, August 28). The digital revolution and higher education: college presidents, public differ on value of online learning. Pew Internet & American Life Project. Retrieved from [http://www.pewinternet.org/files/old-media//Files/ Reports/2011/ PIP-Online-Learning.pdf](http://www.pewinternet.org/files/old-media//Files/Reports/2011/PIP-Online-Learning.pdf) (accessed March 2013)
- Watson, Thomas R., Digital Archive. Retrieved from <https://vimeo.com/watsonconference> (accessed October 2014)
- Woodrow Wilson Center Digital Archive: International History Declassified. Retrieved from <http://digitalarchive.wilsoncenter.org> (accessed February 2015)



## 2. تحليل المحور والمحمول في المواقع الإلكترونية السياحية الإنجليزية والرومانية

### 1.2 المقدمة

يُعد الترويج عنصرًا حيويًا في قطاع السياحة، خصوصًا أنَّ المنتج المعنوي هنا ليس منتجًا تقليديًا، بل هو خدمة تتسم بأنها «غير ملموسة، ولا يمكن فصلها، ومتغيرة وقابلة للزوال» (مورغان وبريتشارد، 2000: 10). يهدف الترويج السياحي إلى خلق صورة جذابة للوجهة السياحية، ويسلط الضوء على ما تتميز به من جمال (كالفي، 2006). ويتخذ السائح قرار السفر بناءً على توقعات بُنيت في ضوء الإعلانات التي تستخدم الكلمات، والصور والأصوات؛ وتستطيع هذه التوقعات تحويله من مجرد شخص يفكر في السفر إلى سائح فعلي.

تستكشف هذه الدراسة الرِّسائل الترويجية للسياحة من خلال تحليل نصيِّ textual analysis. وتعد مقارنَة محدودة النطاق بين مواقع الإنترنت السياحية التجارية لدولتَيْن مختلفتَيْن: بريطانيا العظمى ورومانيا. حيث تروِّج هذه المواقع للعديد من المعالم البارزة في كلا البلدين، وتوفر للمستخدمين فرصة لشراء جولات أو تذاكر لزيارة هذه المعالم. وتتمحور الدراسة حول صفحات الشبكة التي تُستخدم للترويج الدولي لهذه الدول ومواقع التراث الثقافي

عبر الإنترنت، مع تركيز خاص على المحتوى النصي لهذه الصفحات. واختيرت المواقع التالية من قائمة مواقع التراث العالمي: كاتدرائية كانتبري، وبرج لندن، ومدينة إدنبره للمملكة المتحدة؛ ودير هوريزو، حصون داتشيان في جبال أوراستي، وسيغيشوارا لرومانيا.

تسعى الدراسة لهدفين؛ الأول: تحليل النصوص من خلال تحديد مَحوورها وبنيتها الموضوعية فيها، والثاني: مقارنة النتائج من خلال النظر في التشابهات والاختلافات التي تظهر بين الطرق التي يجري بها تنظيم النصوص السياحية التجارية في ضوء مَحوورها وبنيتها الموضوعية. الأطر التي نُظِرَ فيها للتحليلات هي: اللغويات الوظيفية النظامية (هاليدي، 1985، 1994؛ هاليدي وماتيسن، 2004) والأنماط الموضوعية Thematic patterns (دانيش، 1974).

## 1.1.2 الإطار النظري: نظام المحور

يمكن تحليل كيفية تكوين المعنى في الخطاب اللغوي وفهمه من خلال استخدام اللغويات الوظيفية النظامية التي وضعت نظرية تُقسّم الغرض من اللغة إلى ثلاث طبقات. فوفقاً لهذه النظرية، تُلبي اللغة، مثل أيّ نظام دلالي *semiotic system*، ثلاث وظائف تواصلية في آن واحد. هذه الوظائف هي: الوظيفة المعرفية، التي تصف كيف يتمثل الواقع في الخطاب؛ والوظيفة التفاعلية، التي تتعلق بالخيارات النحوية التي تسمح للأفراد بتشكيل علاقاتهم الشخصية المتنوعة؛ والوظيفة النصية، التي تختص بالتنظيم الداخلي وطبيعة الاتصال في النصّ (هاليدي وماتيسن، 2004: 5). وتركز الوظيفة الأخيرة على تحويل النصّ إلى وحدة متكاملة ذات معنى و«تسمح بتنظيم الجملة بطرق تجعلها فعالة بناءً على غرضها وسياقها» (إيجينز، 1994: 273). نظام المحور *Theme* هو أحد الأساليب المستخدمة في هذا السياق.

يُعدّ الحوَر، وفقاً لديجيكا (2005، 2009)، مسؤولاً عن تماسك الخطاب وتنظيمه داخلياً من خلال تنظيم بداية الجملة و/أو توجيه انتباه المتلقي للرسالة إلى الأجزاء التي يرغب المرسل في التأكيد عليها. وبناءً عليه، يكون التنظيم الموضوعي Thematic organisation للجملة هو العنصر الأهم في تطوير النصّ. تقود خيارات الحوَر المتلقي خلال تطوّر الرسالة تدريجياً.

يُقدّم نظام الحوَر الجملة على أنها تنقسم إلى عنصرين رئيسيين: الحوَر، أي العنصر التجريبي الأول، الذي يعمل بوصفه نقطة انطلاق للرسالة ويكشف عمّا ستدور حوله الجملة، والمحمول *Rheme*، أي الجزء من الجملة الذي يُطور فيه الحوَر (هاليدي وماتيسن، 2004: 64-67؛ إيجينز، 2004: 273-275). يرتبط الحوَر والمحمول *Theme-Rheme* غالباً بالمعلومات المعطاة والجديدة، نظراً لأنه «عادةً ما نبدأ من المؤلف لنتجه نحو المجهول» (إيجينز، 2004: 275). وعليه، يكون الحوَر مُعبّراً عن المعلومات المألوفة أو المعطاة، بمعنى آخر، المعلومات التي ذُكرت بالفعل في مكان ما في النصّ أو التي هي مألوفة من السّياق. في المقابل، يُقدّم المحمول معلوماتٍ غير مألوفة أو جديدة (هاليدي، 1994: 59). ومع ذلك، قد لا يكون هذا هو الحال على الدوام؛ لأنّ المتحدثين أو الكُتّاب قد يتبادلون هذه الارتباطات لأسباب معينة (لومباردي فالوري، 1995: 359).

يمكن تقسيم عنصر الحوَر إلى فئات بناءً على تركيبته وطبيعته. يكون الحوَر بسيطاً حين يُعبّر عنه بعنصر واحد؛ أي العنصر التجريبي؛ ومُتعدّداً حين يشمل أكثر من العنصر التجريبي. العناصر الأخرى التي تُشكّل الحوَر قد تكون نصية - توضح كيفية ارتباط الجمل معاً وتُعزز التماسك النصي، أو تكون بين شخصية - تعكس وجهة نظر الكاتب إزاء الرسالة (تومسون، 1996: 156-160؛ وهاليدي وماتيسن، 2004: 68، 79-87).

وفيما يتعلق بحالة المحوّر، يُعبّر الاختيار عن نوايا الكاتب، ويعتمد على كون الجملة إخبارية أم لا. قد يكون المحوّر غير معلّم؛ أيّ الاختيار المعتاد مثل الفاعلين في الجمل الإخبارية، أو معلّم؛ أيّ الاختيار غير المعتاد كالظروف في الجمل الإخبارية (إيجينز، 1994: 296-297؛ هالدي وماثيسن، 2004: 73-79). تحمل المحاور غير المعلّمة عادةً أقلّ كمّ من المعلومات الجديدة، أما المحاور المعلّمة في كثير من الأحيان تُقدّم معلومات جديدة وتكون بارزة من حيث الموضوع والمعلومات (ويسترغارد، 1986 المذكور في مانوليو مانيا، 1994: 230). ومع ذلك، حسب مكابي (1999: 85)، يمكن تحديد التّعليم فقط في سياق معين؛ أيّ أنّ درجة التّعليم يمكن أن تختلف (تومسون، 1996: 144-146).

### 1.1.1.2 البنية الموضوعية

يرى ديجيكا (2010: 22)، أنّ اختيار المحاور الفردية وتحديدها في الجمل ليست ذات أهمية كبيرة بحدّ ذاتها، بل الأهم هو «الخيارات الشاملة وترتيبها» لهذه المحاور (ديجيكا 2004: 49). اختيار المحاور مهم لأنه يسهم في تنظيم النصّ ويُقدّم نقطة الاتّجاه، ما يكشف عن التماسك الأساسي للنص وطرق تطوُّره. يمكن أن تتبع المحاور أنماطًا موضوعية متنوعة (دانيش، 1974)، مثل:

(أ) إعادة تكرار المحوّر أو النمط المستمر: حيث يُحتفظ بالمحوّر نفسه عبر عدة جمل. في هذه الحالة، تظهر الرسالة بتركيز واضح.

(ب) تغيير النسق: يأتي محور جملة ما من المحمول في الجملة السابقة. يمكن تحقيق التقدم الموضوعي Thematic progression من خلال نمطين مختلفين. في النمط الأول؛ النمط المتعرج أو الخطي، يصبح جزءٌ من المحمول في كلّ جملة محورًا للجملة



التالية. بما أنه يعتمد على المعلومات المقدمة حديثاً، ويصبح هذا التطور تراكمياً. أما النمط الثاني؛ أي النمط المتعدد النسق أو المنقسم، فإنَّ المحمول في جملة ما يُقدَّم عدة أجزاء مختلفة من المعلومات، وبعد ذلك يُلتقط كلُّ منها لتكون محوراً في الجمل التالية. يوفر هذا النمط الأخير في كثير من الأحيان المبدأ التنظيمي الأساسي للنص (إيجينز، 1994: 302-305).

وفقاً لفريس (1983)، يؤدي التطور الموضوعي Thematic development عدة وظائف مهمة. ووفق توضيح تومسون (1996: 165-173)، يساعد التطور النسقي في تحديد استمرارية موضوع النص في لحظة معينة أو تقدّمه، ويحدد الإطار الذي به تُفسَّر الجمل التالية أو تُغيَّر. ويبين حدود الأقسام داخل النص، ويبين ما يعده المتحدث نقطة الانطلاق المفيدة أو المهمة لرسالته.

تهدف الدراسة الحالية إلى تحليل المحاور والبنية الموضوعية Thematic structure للنصوص المختارة. ويمكن لهذا التحليل أن يُظهر نسيجها وتنظيمها. ويمكن أن يكشف عن الطريقة التي أوضح بها كاتب النص اهتماماته وأولوياته الكامنة (ويتاكر، 1995أ، 1995ب؛ هاليدي وماتيسن، 2004: 105).

## 2.2 اختبار البيانات والمنهجية

تركز الدراسة على موقعين إلكترونيين تجاريين للسياحة؛ أحدهما بريطاني والآخر روماني. طُبِّقت عدة معايير لاختيار المحتوى المدروس، وتعيين اللُّغة الإنجليزية بصفتها لغة رئيسة للترويج نظراً للطابع الدولي للدراسة. وقع الاختيار على معالم متنوعة من مواقع التراث العالمي المعروفة، تشمل المعالم الدينية، والتاريخية، والحضرية من مناطق مختلفة، لإبراز تنوع خصائص هذه المعالم وطرق

ترويجها. بالمثل، تضمّن التحليل دراسة أكثر من عنصر ترويجي في كلّ موقع للحصول على فهم أعمق، ومعرفة إن كانت هناك خصائص ترويجية فريدة مرتبطة بكلّ موقع. استخدمت الدراسة محرك البحث «جوجل» لاختيار المواقع، حيث جرى البحث باستخدام كلمة «زيارة» متبوعة بأسماء المعالم الدينية. وروّجَ أول مُقدّم رحلات يظهر في البحث للمعالم التاريخية والحضرية، واختيرَ فقط إذا كان يروج للمعالم الثلاثة.

يتبع الموقعان التجاريان: جولات إيفان إيفانز (www.evanevanstours.co.uk) وتشاو رومانيا (www.ciaoromania.co.uk) شركتَين للرحلات السياحية تعملان في البلديّن المذكورين ويقدمان جولات للزوار. يروّجان للمعالم السياحية ويوفران خدمة شراء التذاكر والجولات عبر الإنترنت. في حالة كلّ موقع، اختيرت ثلاث صفحات، كلّ منها تقدّم موقع تراث عالمي وطني مختلف، حسب ما ذُكر أعلاه.

ويمكن وصف مجموعة الدراسة بإيجاز على النحو التالي: المجال هو السياحة، وتحديدًا مواقع التراث العالمي (المعالم الدينية والتاريخية والحضرية)؛ والوسيط هو الإنترنت؛ والطريقة نص بطول يبلغ نحو ٩٥ كلمة للمجموعة البريطانية و٥٥ كلمة للمجموعة الرومانية (النصوص التي تقدّم المعالم الحضرية أطول بعض الشيء)؛ واللغة المستخدمة هي الإنجليزية؛ والغرض التّواصلي هو إعلام وإقناع؛ والمرسل هو مقدّم الرحلات السياحية؛ والمتلقي هو الجمهور العام من الدول كافة، الذي قد يكون مهتمًا بجمع المعلومات، وتخطيط رحلة و/أو شراء جولات أو برامج سفر.

تركز صفحات الشبكة على الترويج لجولات تزور معالم مختلفة، وهي ليست موضوع النقاش في هذه الورقة. لذلك، حُلّت النصوص التي تشير فقط إلى مواقع التراث العالمي المختارة ليس إلا. استخدمنا نموذج هاليدي (1985، 1994؛ هاليدي وماتيسن، 2004) لتحليل كلّ

مُسْنَدٌ وَمُسْنَدٌ إِلَيْهِ، وَأَخَذْنَا مَعَ ذَلِكَ فِي الْحِسَابِ تَصْنِيفَ دَانِيَشْ  
لِأَنْمَاطِ الْمَحَاوِرِ (1974).

ركز التحليل النصي على مركبات الجُمْلِ المستقلة القابلة للربط  
*Independent conjoinable clause complexes* فحسب. تُعْرَفُ هَذِهِ  
المركبات بأنها تتكون من جملة مستقلة مرتبطة بجميع الجمل  
والكلمات التي ترتبط بها بشكل تابع (أي: بمنزلة دور ثانوي أو  
مكمل). وتعتمد على تلك الجملة المستقلة، (فريز، 1995). يُعَدُّ هَذَا  
النوع من التحليل الأمثل لعرض التطور الموضوعي أو الأفكار داخل  
النَّصِّ (تومسون، 1996: 166؛ مكابي، 1999: 73).

لكلِّ وحدة من وحدات التحليل التي نفذناها، حُدِّدَ الجزء الأول من  
الجملة حتى العنصر التجريبي الأولِ مَحْوَرًا. وفي حالة الجمل التابعة  
المقدمة *fronted dependent clauses*، عوملت بوصفها مَحَاوِرِ بالمثل،  
بما أنها تمثل نقطة البداية للمركب اللغوي بأكمله. وشمل التحليل  
دراسة أنواع المَحَاوِرِ، وحالاتها، وتكوينها، وكيفية تقدُّمها الموضوعي.  
ولتوضيح هذه العناصر، أُدرج جدول يعرض هذه الجوانب لكلِّ نصٍّ  
قد حُلِّلَ.

## 3.2 نتائج تحليل المَحْوَرِ والمحمول

تُعرَضُ نتائج التحليلات بناءً على كيفية تمثيل كلِّ نصٍّ لوظيفته  
النَّصِّية. تُقدِّمُ النَّتَائِجُ فِي أَوَّلِ الْأَمْرِ؛ وَمِنْ ثَمَّ تُعَقَّدُ مَقَارَنَةٌ بَيْنَهَا.

### 1.3.2 مجموعة النُّصُوصِ البريطانيَّةِ

كما ذُكِرَ سَابِقًا، تشمل النُّصُوصِ المختارة للمجموعة البريطانيَّةِ،  
تلك التي تصف كاتدرائية كانتربري، وبرج لندن، ومدينة إدنبره.

## 1.1.3.2 كاتدرائية كانتربري

لا توجد صفحة على الشبكة العالمية مخصصة بالكامل لكاتدرائية كانتربري؛ فهذا المَعلم هو جزء من معالم أخرى في منطقة كينت. تُقدم الكاتدرائية بشكل أساسي فيما يتعلق بأهميتها بالنسبة للعقيدة الأنجليكانية.

يشرح الجدول 1.2 تحليل النّص بالتفصيل. ويدل الحرف م بالخط المائل على بداية محور جديد. أما الخطوط المتقطعة فتشير إلى تطوّر موضوعي قد لا يكون واضحًا، ولكن يُحتمل وجوده. والكلمات التي تحتها خط تُستخدم للإشارة إلى المحور النصي، وتحدد الأقسام المربعة المزدوجة الجُمْل المضمّنة embedded clauses.

## (الجدول 1.2) كاتدرائية كانتربري: المحور والبنية الموضوعية

النمط الموضوعي	المحمول	نوع المحور	المحور
م1 + ي1	ي1: نتوجه إلى كانتربري لزيارة الكاتدرائية (المحور من الجملة التابعة)	جملة تابعة - وُضعت عليها علامة	م1: السفر عبر مقاطعة كينت المعروفة باسم «حديقة إنجلترا»
م2 + ي2	ي2: هي الكنيسة الأكثر أهمية داخل العقيدة الإنجليكانية في جميع أنحاء العالم	مُسندٌ إليه (مشارك: مُشخص) - غير معلم	م2: هذه الكاتدرائية الرائعة
م3 + ي3	ي3: يعود إلى العام 1498	مُسندٌ إليه (مشارك: حامل) - غير معلم	م3: «برج بيل هاري» المركزي
م4 + ي4	ي4: إلى القرن الحادي عشر	رابط + مُسندٌ إليه (مشارك: حامل) - غير معلم	م4: والسرداب



م5 + 5ي	ي5: [حيث سيروي مرشدك قصة الاغتيال المروّع لرئيس الأساقفة توماس بيكيت في عام 1170]	المحور المُسند - غير معلم ومحسن	م5: هذا هو المكان
م6 + 6ي	ي6: الوقت [لاستكشاف شوارع كانتبري الضيقة]	رابط + مُسندٌ إليه وفعل مسند (وجودي «هناك») - غير معلم وَمُحَسَّن	م6: وسوف يكون هناك أيضاً
م7 + 7ت	ي7: فرصة لتناول طعام الغداء في كانتبري	مُسندٌ إليه + فعل مسند (وجودي «هناك») - غير معلم وَمُحَسَّن	م7: ستكون هناك

تتمثل المحاور في هذا النَّصِّ في أنها غالباً غير معلمة وبسيطة، مثل (البرج المركزي «برج بيل هاري» يعود تاريخه إلى عام 1498)؛ مما يدل على رسالة موضوعية (فرانسيس وكرامر دال، 1991: 354). ومع ذلك، هناك مثال على المحور المعلم، حيث توضع الجملة التابعة «السفر عبر مقاطعة كينت» في مكان المحور، ربما بهدف توفير طريقة للوصول إلى مدينة كانتبري. وعادةً تُوضع مناطق الجذب في الكاتدرائية في مكان المحور.

عندما لا يكون الأمر كذلك، يبدو أن كاتب النصوص يستخدم محاور مُحَسَّنة؛ أي المحاور التي تزيد من قوة أهمية المشارك أو الظرفية في مُرَكَّب الجُملة *Clause complex* (فوسيت وهوانغ، 1995) أو تُعززهما. وتوازن هذه المحاور الموضوعية في تلك غير المعلمة. ويُعبّر

عنها من خلال محاور مسندة، على سبيل المثال، «هذا هو المكان حيث سيروي مرشدك قصة الاغتيال المروّع لرئيس الأساقفة توماس بيكيت في عام 1170». والمحاور الوجودية، على سبيل المثال، «ستكون هناك فرصة لتناول طعام الغداء في كانتبري». ويبدو أنّ هدفهم هو التأكيد على احتمالات أخرى غير زيارة المعالم الدينية (ستويان، 2015)؛ مما يجعل الزيارة أكثر إثارة للاهتمام.

وفيما يتعلق بالتطور الموضوعي في هذا النص، لا تتكشف الرسالة باتباع أيّ نمط واضح، كما هو مبين في الجدول 1.2، بل يتوقف عند كلّ جملة تقريبًا. ويرجع ذلك إلى الاستخدام المتكرر للمحاور الجديدة، على سبيل المثال، «السرداب» و«ستكون هناك». ومع ذلك، يمكن استرجاعها من الجمل السابقة عن طريق الضمائر دون مرجع واضح، على سبيل المثال، «هو»، وعن طريق المجاز، على سبيل المثال، «البرج». يمكن أنّ يكون تأثيرها ذا حدّين؛ حيث يمكنها إما جذب انتباه المستخدمين إلى هذا العنصر المعين في مكان المحور، أو إرباكهم.

### 2.1.3.2 برج لندن

برج لندن جزء من جولة «لندن المهيبة»، فضلًا عن معالم لندن الشهيرة الأخرى، دير وستمنستر، وقصر بكنغهام، وكاتدرائية القديس بولس. يصف النصّ البرج من منظور تاريخي، ويبين بعض معالمه الجذابة، مثل جواهر التاج.

يُظهر التحليل النصي (الجدول 2.2) تكرارًا متساويًا للمحاور غير المعلمة والمحاور المعلمة. في حالة المحاور غير المعلمة، يوضّح المشاركون في مكان المحور، مثل «حراس البرج». ويقدمون موضوعية للرسالة، موضوعية تُوازن بذاتية التّعليم. وتبدو المحاور المعلمة، المُعبّر عنها بواسطة صفات سابقة proposed attributives «أسسها ويليام الفاتح في 1066-1067 ووسّعها الملوك المتعاقبون»، والملابسات،



«على مدار الألف سنة الماضية»، أنها تؤكد على تاريخ البرج وقدمه. ويُبين الجدول 2.2 أيضًا أنه لا توجد محاور مُتعدّدة وتطوُّر موضوعي. (يُرجى ملاحظة أنّ حرف م بالخط المائل يبين محور جديد، وأنّ الأقواس المربعة المزدوجة تشير إلى الجمل المضمنة). لا يوجد سوى محاور بسيطة وجديدة. يمكن أن يشير هذا إلى رسالة مكونة من سلسلة من الجُمْل غير المترابطة؛ حيث يولي مؤلف الإعلانات اهتمامًا أكبر لتركيز المعلومات، بدلًا من تدفُّق الرسالة.

### (الجدول 2.2) برج لندن: المحور والبنية الموضوعية

النمط الموضوعي	المحمول	نوع المحور	المحور
م+1ي1	ي1: هي واحدة من القلاع الأكثر شهرة وإثارة في العالم	جمل + مُسنَدٌ إليه (مشارك: مُشخص) - معلم ومُحسَّن	م1: أسَّسها ويليام الفاتح في 1066 - 1067 ووسعها الملوك المتعاقبون
م+2ي2	ي2: لقد كان قصرًا ملكيًا ومستودعًا للأسلحة وموقعًا للسجن وتنفيذ الإعدام	فُضِّلَة (ظرف: مدى) - معلم	م2: على مدار الألف سنة الماضية
م+3ي3	ي3: سوف يمتعونك بقصصه الماضية	مُسنَدٌ إليه (مشارك: فاعل حقيقي) - غير معلم + إدراج	م3: حراس البرج [الذين يحرسون البرج]
م+4ي4	ي4: سنزور جواهر التاج، ومنها ذلك التاج الرائع المصنوع من الذهب الخالص [الذي استُخدم في تتويج الملكة إليزابيث الثانية]، ألماسات كولينان العملاقة وألماسة الكوهي نور الفريدة من نوعها	مُسنَدٌ إليه (مشارك: فاعل حقيقي) - غير معلم	م4: نحن

## 3.1.3.2 إدنبره

يُخصّص الموقع الإلكتروني التجاري جولة كاملة لمدينة إدنبره، دون الجمع بين المعالم الأخرى. وعلى هذا النحو، يكون النصُّ أطول بعض الشيء من النصوص الأخرى التي حُلّلت حتى الآن. ويُقدّم النصُّ رحلة بالقطار إلى المدينة المملّكية، التي يمكن زيارتها بركوب حافلة الجولات السياحية المكشوفة. تُذكر عدة معالم سياحية، مثل: قلعة إدنبره.

تظهر المحاور الموجودة في النصِّ غير معلّمة وبسيطة بشكل أساسي. يُعبّر عنها من خلال المشاركين مثل «القطار» و«أنت». وتوجد حالة واحدة فقط من المحوّر المعلم والتي تجذب انتباه القراء إلى المكان الذي يمكن فيه أن يستقلّوا حافلة الجولات السياحية المكشوفة؛ أي «بجانب المحطة» مباشرةً.

أما بالنسبة للتطور الموضوعي، فثمة أنماط مختلفة موجودة بنسب متساوية. يُستخدم النمط الخطي لكشف الرسالة تراكمياً وتقديم المعلومات المتعلّقة بالحافلة، مثل «تذكرة الصعود والنزول، تتيح لك الحرية في مغادرة الحافلة والعودة إليها كما تشاء [...] سوف ترى [...]». يحافظ النمط المستمر على التركيز على الزائر والقطار، مثل «سوف ترى [...] قد ترغب في [...]». في بعض الأحيان، تُدخل محاور جديدة، مثل «جولتك تشمل [...]»، للتأكيد على معلومات مهمة، مثل التذاكر التي تشملها الجولة المذكورة في المثال. تُعرض البنية الموضوعية لنص إدنبره في الجدول 3.2. (يرجى ملاحظة أنّ م بخط مائل يُبين محور جديد، وتحدد الخطوط المتقطعة التطوّر الموضوعي المحتمل، ولكن غير الواضح).



## (الجدول 3.2) إدنبره: المحور والبنية الموضوعية

المحور	نوع المحور	المحمول	النمط الموضوعي
م1: القطار من محطة كينغز كروس في لندن	مُسندٌ إليه (مشارك): فاعل حقيقي) - غير معلم	ي1: يصل إلى المدينة الملكية إدنبره الساعة 11:30 صباحًا تقريبًا	م1+ي1
م2: مباشرة بجوار المحطة	فَضْلَةٌ (عطف): مكان) - معلم	ي2: تستقل الحافلة السياحية المكشوفة، حيث يمكنك الاستمتاع بإطلالة شاملة على هذه المدينة المهيبة!	م2+ي2
م3: تذكرة الصعود والنزول	مُسندٌ إليه (مشارك): فاعل حقيقي) - غير معلم	ي3: تتيح لك الحرية في مغادرة الحافلة والعودة إليها كما تشاء	م3+ي3
م4: أنت	مُسندٌ إليه (مشارك): محسوس) - غير معلم	ي4: سوف ترى حيّ المدينة القديمة، ومركز تراث الويسكي الإسكتلندي، ونُصْب سكوت الرائع والمعقد، وقصر هوليرود هاوس، ومبنى البرلمان الإسكتلندي الجديد.	م4+ي4
م5: أنت	مُسندٌ إليه (مشارك): محسوس) - غير معلم	ي5: قد ترغب في التجول عبر شوارع وسط المدينة المرصوفة بالحصى أو التنزه على شارع الأمراء لمشاهدة الكيلت والويسكي وبسكويت الشورتيريد الذي اشتهرت به سكتلندا.	م5+ي5

م6+ي6	ي6: تشمل تذاكر لقلعة إدنبره	مُسندٌ إليه (مشارك): مُشخص) - غير معلم	م6: جولتك
م7+ت7	ي7: يغادر إدنبره في فترة ما بعد الظهر متجهًا إلى محطة كينغز كروس في لندن زهاء الساعة 10:30 مساءً.	مُسندٌ إليه (مشارك): فاعل حقيقي) - غير معلم	م7: عودة القطار إلى لندن

### 4.1.3.2 المحوّر والبنية الموضوعية في مجموعة النصوص البريطانية

يلخص الجدول 4.2 المحوّر والبنية الموضوعية الموجودة في النصوص الثلاثة للمجموعة البريطانية.

#### (الجدول 4.2) المحوّر والبنية الموضوعية في مجموعة النصوص البريطانية

النظام	كاتدرائية كانتربري	برج لندن	إدنبره
المحوّر	+ غير معلم	= معلم وغير معلم	+ غير معلم
	+ مُحسّن	مُحسّن	-
	+ بسيط	فقط بسيط	فقط بسيط
	+ المشاركون كمحوّر	+ المشاركون كمحوّر	+ المشاركون كمحوّر
	- تقدّم موضوعي	- تقدّم موضوعي	= محاور مستمرة وخطية وجديدة
		جميع المحاور الجديدة	



النصوص البريطانية قصيرة بوجه عام، وتُظهر أنها تُقدّم رسالة ذات طابع معلوماتي وموضوعي. عادةً ما تكون المحاور في هذه النصوص غير معلمة، وتستعرض عناصر الجذب التي تُقدمها المعالم المعنية. لكن في بعض الأحيان، يتحقق التوازن في الموضوعية باستخدام محاور جديدة ومُحسّنة تلفت انتباه القراء إلى جوانب جذابة معينة. بالنسبة للنمط الموضوعي، يبدو أنّ النصوص لا تضم تقدّمًا موضوعيًا واضحًا. يشكل النّصُ المُتعلّق بمدينة إدنبره استثناءً، حيث يركّز باستمرار على العميل. تقاطعات مختلفة من المعلومات قد تعيق تدفق الرسالة؛ مما قد يجعلها في بعض الأحيان غير مترابطة وصعبة المتابعة.

## 2.3.2 مجموعة النصوص الرومانية

تصف النصوص الموجودة ضمن المجموعة الرومانية المعالم التالية: دير هوريزو، وحصون داتشيان في جبال أوراستي، ومدينة سيغيشوارا. كلُّ هذه المعالم مُدرّجة ضمن جولة واحدة تُسمى «الجولة الكبرى في رومانيا - جولة اليونسكو»، التي تشمل زيارة المعالم الرومانية المُصنفة ضمن قائمة اليونسكو.

### 1.2.3.2 دير هوريزو

يظهر دير هوريزو في الوصف المخصص لليوم الثاني من الجولة بديلاً عن معلم آخر، وهو كنيسة القديس نيكولاس. يُضمّن النّصُ بين قوسين ويُقدّم بإيجاز عدة خصائص للدير. النّصُ قصير لدرجة ملحوظة، ويحتوي على وحدة جملة واحدة قابلة للربط *conjoinable clause*؛ أي محور واحد.

يظهر المحور الوحيد، «بدلاً من ذلك أنت»، غير معلم ومُتعدّد، كما هو موضح في الجدول 5.2 (يرجى ملاحظة أنّ الكلمات التي تحتها خط تشير إلى المحور النصي). يسلط المحور النصي المُعبّر

عنه بواسطة الرابط الاقتراني *conjunctive adjunct* «بدلاً»، الضوء على فكرة البديل والاختيار المذكورة سابقاً. قد يؤدي وضع الدير في المرتبة الثانية بعد المعالم الأخرى إلى التقليل من أهميته. أما بالنسبة للتقدم الموضوعي فلا يوجد، لأنّ النّصّ يحتوي على وحدة جملة واحدة فقط قابلة للربط (الجدول 5.2). ينصبُّ التّركيز على تصرفات القراء ضمن الجملة الرئيسة، بينما تُضاف المعلومات حول الدير على شكل ملاحظات ضمن الجملة التابعة. لذا؛ يظهر أنّ الكشف عن رسالة النّصّ ليس بالأمر المهم.

### (الجدول 5.2) دير هوريزو: المحور والبنية الموضوعية

النمط الموضوعي	المحمول	نوع المحور	المحور
م+1ي1	ي1: زيارة دير هوريزو - وهو أحد المعالم الأثرية التابعة لليونسكو عام 1690 على يد الأمير قسطنطين برانكوفيانو، ويُعد أحد أفضل الأمثلة على الطراز «برانكوفيانو»، والمعروف بنقاء تفاصيله المعمارية وغناها، ولتكوينه الديني، ولوحات النذور والرسم الزخرفي.	فضلة: رابط + مُسنَدٌ إليه (مشارك - فاعل حقيقي) - غير معلم	م1: بدلاً من ذلك يمكنك

### 2.2.3.2 حصون داتشيان في جبال أوراستي

عُرِضت حصون داتشيان في جبال أوراستي في وصف اليوم الثالث من الجولة. مثل الدير، فهي بديل لقلعة هونيدوارا. يعرض النّصّ ماضي الحصون وإعلان اليونسكو عنها.

تظهر المحاور في النّصّ والمعروضة في الجدول 6.2 غير معلمة وتُعبّر عنها بشكل رئيس من خلال المشاركين، مثل: «ستّة حصون

تشكل نظام الدفاع لديسيبالوس». يوفر الحضور المتكرر لمحاوَر مُتعدِّدة، يُعبَّر عنها بمحاوَر نصية مثل «و»، رابطًا متماسكًا للرَّسائل السابقة. بالنسبة للتطور الموضوعي في النص، تتكشف الرسالة وفقًا لنمطين. تُستلم حصون داتشيان من المحمول وتُظهر نمطًا خطيًّا، وتستمر بوصفها محورًا، من خلال التقدم المستمر («يمكنك زيارة حصون داتشيان الستّ [...]». الحصون الستّ تشكل [...] و[[الستة حصون/كانت...)). ويُقدّم التحليل النصي للنصّ في الجدول 6.2. (يُرجى ملاحظة أنّ الكلمات التي تحتها خط تشير إلى محور نصيٍّ، وأنّ الأقواس المربعة الموجودة بالخط المائل تشير إلى فاعل مُضمَّر).

### (الجدول 6.2) حصون داتشيان في جبال أوراستي: المحوَر والبنية الموضوعية

المحوَر	نوع المحوَر	المحمول	النمط الموضوعي
م1: بدلاً من ذلك يمكنك	فَصْلَةٌ: رابط + مُسندٌ إليه (مشارك - فاعل حقيقي) - غير معلم	ي1: زيارة حصون داتشيان الست من جبال أوراستي المبنية على طراز موروس داسيكوس، في الفترة من القرن الأول قبل الميلاد إلى القرن الأول الميلادي للحماية من الرومان الغزاة.	م1+ي1
م2: الحصون الست	مُسندٌ إليه (مشارك: مُشخص) - غير معلم	ي2: تشكل نظام الدفاع لديسيبالوس	م2+ي2
م3: وأعلن عن [[الحصون الست]].	رابط + فعل مسند (حدث: سببي) - غير معلم	ي3: تراثًا عالميًا تابعًا لليونسكو	م3+ي3

## 3.2.3.2 سيفيشوارا

تُعد مدينة سيفيشوارا جزءاً من جولة اليوم السابع في «الجولة الكبرى في رومانيا: جولة اليونسكو». وهي على العكس من المعالم الرومانية السابقة، فهذه المدينة جزء من الجولة الأساسية، وليست بديلاً. يُقدّم النصُّ عدة معالم جذابة في المدينة، مثل الكونت دراكولا. وتؤكد المعلومات العملية المتعلقة بالطعام والإقامة جاذبية المدينة؛ مما يحفز فضول المستخدمين.

يحتوي النصُّ بشكل رئيس على محاور غير معلّمة وبسيطة، يُعبّر عنها عادةً من جانب المشاركين، مثل «نحن». حتى لو كانت غير معلّمة، تُحسّن بعض المحاور، مثل «هناك عدة...»، أو يُعبّر عنها بواسطة فاعل ثقيل *heavy subject*، مثل: «العشاء في المنزل الذي وُلد فيه الكونت فلاد/ أو مطعم حميمي على الطراز القرون الوسطي والإقامة في سيفيشوارا داخل القلعة». يبدو أنّ هدف المحاور هو جذب انتباه المستخدمين إلى تلك العناصر بالتّحديد؛ أي وجود عدة أبراج دفاعية حول المدينة، أو إمكانية تناول العشاء والإقامة في سيفيشوارا. تضع الحالة الوحيدة للتعليم الفَصْلَة *Adjunct* «هنا» في مكان المحور («هنا وُلد فلاد المخوزق أيضاً») كأنّ الهدف هو التأكيد على أنّ سيفيشوارا هي المكان الذي وُلد فيه فلاد المخوزق.

لا تتتابع المحاور بناءً على أيّ نمط تقدّم موضوعي (الجدول 7.2 - يرجى ملاحظة أنّ حرف م بخط مائل يبين محور جديد، والأقواس المزدوجة تشير إلى الجمل المضمنة). يبدأ النصُّ بنمط خطّي يُعرّف بالمدينة، لكن يُستكمل بمحور جديد، مثل «هناك»، الأمر الذي قد يجعل الرسالة غير واضحة؛ ومن ثم، يُربك القراء.

## (الجدول 7.2) سيغيشوارا: المحور والبنية الموضوعية

المحور	نوع المحور	المحمول	النمط الموضوعي
م1: نحن	مُسندٌ إليه (مشارك) فاعل حقيقي) - غير معلم	ي1: مستمرّون في التوجه إلى سيغيشوارا، «المدينة المحصنة» والتي تُعد من بين القليل جدًا في أوروبا، التي لا تزال تحتفظ بمركزها القرون الوسطي على قمة التل.	م1 + ي1 
م2: هنا	فَصْلَةٌ (ظرف): مكان) - معلم	ي2: وُلد أيضًا فلاد المخوزق، المعروف أكثر باسم الكونت دراكولا.	م2 + ي2
م3: هناك	مُسندٌ إليه وفعل مسند (وجودي) «هناك» - غير معلم ومُحسن	ي3: عدة أبراج دفاعية تحيط بالمدينة، وقد سُميت تبعًا لحرف بناء هذه الأبراج: برج الخياطين، برج الأحذية، برج صنّاع الحبال، برج الساعة، وغيرها.	م3 + ي3
م4: العشاء في المنزل [الذي وُلد فيه الكونت فلاد] أو مطعم حميمي على الطراز القرون الوسطى والإقامة في سيغيشوارا داخل القلعة	فاعل ثقيل (مشارك)- مُشخص)- غير معلم	ي4:-	م4 + ي4

### 4.2.3.2 المحور والبنية الموضوعية في مجموعة النصوص الرومانية

تعرض النصوص الرومانية بعض أوجه التشابه (الجدول 8.2) فيما يتعلق بمحاورها وبنيتها الموضوعية.

## (الجدول 8.2) المحور والبنية الموضوعية في مجموعة النصوص الرومانية

النظام	دير هوريزو	حصون داتشيان في جبال أوراستي	سيغيشوارا
المحور	غير معلم فقط	غير معلم فقط	+ غير معلم
	متعدّد فقط	+ متعدّد (نصي)	بسيط فقط
	المشاركون كمحور فقط	+ المشاركون كمحور	+ المشاركون كمحور
- تقدّم موضوعي	= مستمر وخطي	- تقدّم موضوعي	
	تقدّم موضوعي		
			+ محاور جديدة

تبدو الرسالة التي تقدمها النصوص الرومانية القصيرة موضوعية؛ نظراً لهيمنة المحاور غير المعلمة. وتخفف الروابط الاقترانية *conjunctive adjuncts* هذا من حين لآخر، التي تُقدم صوتاً آخر، وهو صوت الاختيار. يمكن أن يشير غياب أيّ تقدّم موضوعي إلى رسالة غير واضحة أو غير منظمة، مع التركيز على الانقسام بين الزائر/الجولة والمعلم.

## 3.3.2 ملخص النتائج

يلخص الجدول 9.2 النتائج الموجودة في مجموعتي النصوص.

### (الجدول 9.2) ملخص النتائج

المحور والتطور الموضوعي في مجموعة النصوص الرومانية	المحور والتطور الموضوعي في مجموعة النصوص البريطانية
محاور غير معلمة فقط تقريباً	+ محاور غير معلمة
محاور (نصية) مُتعدّد	محور بسيط فقط
-	محاور مُحسّنة
بدون تقدّم موضوعي	بدون تقدّم موضوعي
-	تفضيل للمحاور الجديدة

وقد أشار تحليل المحور والمحمول لمجموعتي النصوص إلى بعض أوجه التشابه. فكلاهما يفضل المحاور غير المعلمة لعرض المعالم، وعوامل الجذب الخاصّة بها. وهذه في كثير من الأحيان لا تنظم في أيّ نمط موضوعي واضح.

وأظهر التحليل نفسه اختلافات في نظام السمات للمجموعتين. حيث تجمع النصوص المخصصة لمواقع التراث العالمي البريطاني بين الموضوعية والذاتية في اختيار محاورها وتطورها الموضوعي. في كثير من الأحيان تُوازَن الموضوعية التي تشير إليها المحاور غير المعلمة بالمحاور المعلمة والمُحسّنة والجديدة. وكاتب الإعلانات هو الذي يختار المعلومات الأكثر وضوحاً والمقدمة. الرسالة البريطانية أقلّ إحكاماً وتماسكاً بسبب استخدامها الحصري للمحاور البسيطة، وغياب أيّ رابط نصي واضح. في المجموعة البريطانية، يبدو أنّ تدفق الرسالة يُعدّ أمراً ثانوياً لجذب الانتباه، حيث يُعطل على نحوٍ متكرر بواسطة أجزاء مختلفة من المعلومات.

أما المجموعة الرومانية، فهي أكثر موضوعية من المجموعة البريطانية؛ ويوجد مثل واحد فقط للمحور المعلم. وتنقسم رسالتها بشكل واضح بين الزائر/ الجولة والمعلم، ويُقدّم كلُّ منهما على حدة. يخضع وصف المعلم لوصف الجولة، حيث يوضع باستمرار تقريبًا في جمل تابعة. ويشير تفضيل المحاور المتعدّدة، الذي تُعبّر عنه العناصر النصّية، إلى رسالة متصلة. لا يبدو تدفّق الرسالة مُهمًّا، حيث لا تحتوي عادةً على تقدّم موضوعي. وهذا النقص ليس مفاجئًا على الإطلاق بالنظر إلى العدد المنخفض من وحدات الجمل المستقلة القابلة للربط.

## 4.2 الاستنتاج

لخصّ البحث الحالي دراسة صغيرة النطاق تحليل المحور والمحمول لمجموعتين من نصوص المواقع الإلكترونية السياحية التجارية التابعة لدولتين مختلفتين، وهما: بريطانيا العظمى ورومانيا. تركز هذه الدراسة على تحليل ثلاثة نصوص من كل مجموعة، حيث تُقدّم هذه النصوص عرضًا عن المواقع العالمية للتراث الوطني على الإنترنت لجمهور دولي. بدأت الدراسة بتحليل هذه النصوص بشكل مُفصّل، ثم تبع ذلك المقارنة بينها. لوحظ محورها وبنيتها الموضوعية من منظور وظيفي نظامي، استنادًا إلى نموذج تحليل النصوص لهاليدي (1985، 1994؛ هاليدي وماتيسن، 2004) وتصنيف دانيش للأنماط الموضوعية (1974).

أظهرت النتائج وجود تشابهات واختلافات بين المجموعتين المُحلّلتين. وتُظهر كلتا المجموعتين تفضيلًا للمحاور غير المعلمة وافتقارًا للتقدم الموضوعي. تُفضل مجموعة النصوص البريطانية المحاور غير المعلمة، بيد أنها تستخدم كذلك المحاور المعلمة على نحو متكرر. وتجعل المحاور المعلمة، المُحسّنة والجديدة، الموضوعية في النصوص أقل بينما



تجذب الانتباه إلى معلومات معينة. يبدو أنّ تنظيم الرسالة وتدقيقها ثانويان مقارنةً بجذب انتباه المستخدمين. ففي حالة المجموعة الرومانية، نادرًا ما يُستخدم التعليم. تُقدم النصوص المعلومات بربط الرسائل بالأجزاء السابقة بطريقة موضوعية. ويمكن تفسير هذه النتائج بتأثير سياق الاتصال (الترويج السياحي) ووسيلة الاتصال (الإنترنت)، وكلاهما له تأثير في اللغة.

نوّد في نهاية هذا الفصل التأكيد على أنّ التنظيم الموضوعي يمكن أن يؤدي دورًا مهمًا في تكوين الرسالة ككل. أظهرت دراستنا أنّ اختيارات المحاور المختلفة يمكن أن تؤدي إلى رسائل مختلفة، بعضها أكثر إفادة وتماسكًا وتنظيمًا من غيرها. وقد تسهم مثل هذه التفاصيل في القرارات العامّة المتعلقة بإنتاج النص؛ فقد يؤثّر التنظيم الموضوعي وهيكل النصّ في الترويج وتصوّر المستخدمين له.

## المراجع

- Calvi, M. (2006). *Lengua y Comunicación en el Español del Turismo*. Madrid: Arco Libros.
- Daneš, F. (1974). Functional Sentence Perspective and the Organization of the Text. In F. Daneš (Ed.), *Papers on Functional Sentence Perspective* (pp. 106-128). Prague: Academic.
- Dejica, D. (2004). On Discourse Structure in Translation: the Concepts of Theme and Rheme. In L. Frențiu (Ed.), *Romanian Journal of English Studies* (pp. 47-56). Timișoara: Editura Mirton.
- Dejica, D. (2005). Towards a New Model for the Identification of Thematic Information in Discourse. In R Superceanu & D. Dejica (Eds.), *Comunicare profesională și traductologie*, (pp. 103-111). Timișoara: Universitatea Politehnica.
- Dejica, D. (2009). Identifying and Analysing Theme-Rheme Relations for Discourse Production and Translation. In L. Frențiu (ed.). *Romanian Journal of English Studies*, no. 6. Timișoara: Editura Universității de Vest, pp. 128-136.
- Dejica, D. (2010). *Thematic Management and Information Distribution in Translation*. Timișoara: Editura Politehnica.
- Eggins, S. (1994, 2004). *An Introduction to Systemic Functional Linguistics*. London: Pinter.
- Fawcett, R.P., and Huang, G. (1995). A Functional Analysis of the Enhanced Theme construction in English. In *Interface. Journal of Applied Linguistics* 10(1) (pp. 113-144).
- Francis, G., and Kramer Dahl. A. (1991). From Clinical Report to Clinical Story: Two Ways of Writing about a Medical Case. In E. Ventola (Ed.), *Functional and Systemic Linguistics: Approaches and Uses* (pp: 339-368). Berlin: Mouton de Gruyter.
- Fries, P. (1983). On the Status of Theme in English: Arguments from Discourse. In *Micro and Macro Connexity of Text* 6(1) (pp. 1-38).



- Fries, P. (1995). Themes, Methods of Development, and Texts. In R. Hasan and P. Fries (Eds.), *On Subject and Theme* (pp. 317-359). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Halliday, M.A.K. (1985, 1994). *An Introduction to Functional Grammar*. London: Hodder Arnold. Halliday, M.A.K., and C. Matthiessen. (2004). *An Introduction to Functional Grammar*, 3rd ed. London: Hodder Arnold.
- Lombardi Vallauri, E. (1995). A Simple Test for Theme and Rheme in the Clause Complex. In *Language Sciences* 17(4) (pp 357-378).
- Manoliu–Manea, M. (1994). *Discourse and Pragmatic Constraints on Grammatical Choices: A Grammar of Surprises*. Amsterdam: Elsevier.
- McCabe, A. (1999). *Theme and Thematic Pattern in Spanish and English History Texts*. PhD. diss., Aston University.
- Morgan, N., and Pritchard, A. (2000). *Advertising in Tourism and Leisure*. Oxford: Butterworth- Heinemann.
- Stoian, C.E. (2015). *The Discourse of Tourism and National Heritage*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Thompson, G. (1996). *Introducing Functional Grammar*. London: Arnold.
- Whittaker, R. (1995a). Theme, Processes and the Realization of Meanings in Academic Articles. In M. Ghadessy (ed.) *Thematic Development in English Texts* (pp. 105-128). London: Pinter.
- Whittaker, R. (1995b). More than Mode: Writer’s Purpose and Choices at Theme. In I. Vázquez and A. Harnero (eds.) *Current Issues in Genre Theory* (pp. 83-130). Zaragoza: Mira Editores.



## 3. الكلمات الصّورية والزّائدة المُقتَرِضة من الإنجليزية

### 1.3 المقدمة

واصلت رومانيا، بعد سقوط النظام الشيوعي عام 1989، وبعد انضمامها إلى الاتحاد الأوروبي عام 2007، تعزيز العلاقات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والدينية والسياسية مع بقية العالم. في مثل هذه الحالة، تشتدُّ الحاجة إلى «لغة تواصل» بين الأشخاص الذين لا يشتركون في لغة أصلية مشتركة، أو في ثقافة (وطنية) مشتركة» (فيرث، 1996: 240).

وقد شجعت الحكومة الرومانية تدريس اللُّغة الإنجليزية في المدارس العامّة الرومانية؛ نظرًا لأنَّ اللُّغة الإنجليزية هي «لغة التّواصل» في القرن الحادي والعشرين (كريستال، 2012) ومن ثم؛ أصبحت اللُّغة الإنجليزية هي اللُّغة الأجنبية الأكثر تدريسًا في المدارس العامّة الرومانية، وتثبت ذلك «البيانات الأساسية حول تدريس اللغات في المدارس في أوروبا» لعام 2012 والتي نشرتها الوكالة التنفيذية للتعليم والسّمعى البصرى والثّقافة، التابعة للمفوضية الأوروبية (eacea). [ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key\\_data\\_series/143EN.pdf](http://ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/143EN.pdf)

والنتيجة المباشرة والمتوقّعة لمثل هذا الإجراء هي تزايد أعداد الكلمات الإنجليزية المُقتَرَضَة في اللُّغة الرُّومانية. إلى جانب العلاقات الاجتماعية والاقتصادية والثّقافية والدينية والسياسية بين مختلف الأمم، قد يجدرُ هنا ذكر العوامل الأخرى التي تسهم في اقتراض الكلمات الأجنبية إلى لغة بوجه عام، وإلى اللُّغة الرُّومانية على نحوٍ خاصّ. على سبيل المثال، يشجع التطور العلمي والتقني المستمر الذي يتميز به المجتمع المعاصر على استعارة الكلمات الأجنبية (هريستيا، 1984: 39-40). وأدّت الاكتشافات العلمية والتقدم التقني السريع إلى ظهور مفاهيم جديدة سرعان ما تبنتها اللُّغة الرُّومانية. من أسباب حدوث مثل هذا التبني بسرعة حقيقة أنّ الاختراعات الجديدة تُستبدل أو تُستكمل بغيرها بسرعة فائقة، بحيث يبدو أنه لا يوجد وقت للعثور على معادلات رومانية للمفاهيم الجديدة التي تستمر في الظهور واحدة تلو الأخرى.

يسهم التطور العلمي والتقني في تحسين نمط حياة الناس؛ ومن ثمّ تغيير منظورهم للحياة، والذي يُنظر إليه بوصفه عاملاً آخر يخلق الإطار الضّروري الذي يمكن من خلاله استعارة الكلمات الأجنبية إلى الرُّومانية (هريستيا، 1984: 39-40). وتُفضّل عملية الاقتراض من خلال الطريقة التي يُنظر بها إلى ثقافة المانح واللُّغة الضمنية من جانب ثقافة المتلقي ولغته (هاسبيلماث، 2009: 35).

عادةً ما تكون الثّقافة الأكثر تقدُّمًا وتطوُّرًا محلّ تقدير من الثّقافة الأقل تطوُّرًا وتقدُّمًا. في حالتنا، يُعد الرُّومانيون الثّقافات الناطقة باللُّغة الإنجليزية نموذجًا يُحتذى به، وعلى هذا النحو، تحظى اللُّغة الإنجليزية بشهرة أوسع من الرُّومانية. وبناءً عليه، فإنّ استخدام الكلمات الإنجليزية عند التحدث أو الكتابة باللُّغة الرُّومانية، على الرغم من أنه ليس ضروريًا على الدوام، يمنح امتداد الخطاب، وفي بعض الحالات، المرسل، درجة معينة من الهيبة.

أخيراً، قد تُفضل قواعد اللغتين أيضاً عملية الاقتراض من لغة إلى أخرى (هاسبيلماث، 2009: 35). على سبيل المثال، من وجهة نظر نحوية، تُعد الأسماء أنها «تتلقى، ولا تُعطي، الأدوار الموضوعية» (مايرز سكوتون، 2002: 239)، ومن ثم، تميل إلى أن تكون أقل تكييفاً من الأفعال وأسهل في الاقتراض (هاسبيلماث، 2009: 35؛ شيمون وسوتشيو، 2014).

مع الأخذ في الحسبان الحاجة الوظيفية للغة الرومانية لاستعارة الكلمات الإنجليزية، تركز الدراسة الحالية على الكلمات الإنجليزية المقترضة الموجودة في 30 صحيفة ومجلة رومانية على الإنترنت، والتي حُلَّت في سبتمبر 2014، وعلى تصنيفها إلى كلمات مقترضة ضرورية وزائدة. في الجزء الأخير من هذه الدراسة، قُدمت بعض الملاحظات الختامية فيما يتعلق بالكلمات الإنجليزية المقترضة الأكثر شيوعاً.

### 2.3 المرجعية النظرية

لقد شغلت استعارة الكلمات الأجنبية إلى لغة ما اهتمام العديد من اللغويين المعنيين بتطور اللغات المختلفة. على سبيل المثال، في رومانيا، أُجريت دراسات حول أصل الكلمات المقترضة الموجودة في اللغة الرومانية (هريستيا، 1984)، وعلى التكيف الصوتي والصرفي والمعجمي والدلالي للكلمات الأجنبية مع اللغة الرومانية (أفرام، 1997؛ تشوبانو، 1991؛ بارلوج، 1971؛ ستويتشيتويو إتشيم، 2006)، أو على المجال الذي اقترض منه (غريافو، 2011؛ ستويتشيتويو إتشيم، 2006). وتحاول هذه الدراسات المذكورة (أفرام، 1997؛ تشوبانو، 1991؛ غريافو، 2011؛ هريستيا، 1984؛ بارلوج، 1971؛ ستويتشيتويو إتشيم، 2006) أيضاً توضيح قضايا المصطلحات بخصوص الكلمات المقترضة من لغة إلى أخرى، مع اللجوء إلى الأدبيات الوطنية والدولية. وفي الأقسام التالية، سوف نناقش بعض أهم الجوانب وأبرزها.

يُعرّف المصطلح: «الكلمات المُقتَرَضَة» *loanwords* أو «المستعارة» بأنها «الكلمات المأخوذة من لغة واحدة والمنقولة إلى أخرى» (شيمون وسوتشيو، 2014: 6). اللغتان المشاركتان في هذه العملية هما اللُّغة المانحة، واللُّغة المتلقية. تُعرّف اللُّغة المانحة مع ذلك باللُّغة المصدر أو الأصلية، في حين تُسمى اللُّغة المتلقية باللُّغة الهدف أو اللُّغة المُقلّدة (فاسولد وكونور لينتون، 2006: 294؛ فورياسي، بولتشيوني وجونزاليس، 2012: 12). تعير الأولى الكلمات للثانية، إلا أنّ هذه لا تُعاد أبداً: «عندما تأخذ لغة ما مفرداتٍ من لغة أخرى، عادةً ما تُسمى العناصر الجديدة: كلمات مُقتَرَضَة أو مستعارة، على الرغم من أنّ المصطلحين ليسا متطابقين، حيث إنّ اللُّغة المتلقية لا تعيدها». (كريستال، 2005: 126).

لقد لاحظ الباحثون في هذا الموضوع أنّ الكلمات المُقتَرَضَة تؤخذ بطرق مختلفة إلى اللُّغة المتلقية؛ لذا يميز هوغن (1950: 210-231) بين الكلمات المُقتَرَضَة، والمزيج الاقتراضي *loanblends*، والتحويلات الاقتراضية *loanshifts*. وتحافظ الكلمات المُقتَرَضَة على شكلها ومعناها في كلتا اللغتين. على سبيل المثال، كلمة «airbag» هي كلمة مُقتَرَضَة إنجليزية في الرومانية [بمعنى وسادة هوائية]، حيث تُستخدم بنفس الإملاء والمعنى في كلٍّ من اللُّغة المانحة واللُّغة المتلقية.

يتألف المزيج الاقتراضي من جزأين؛ أحدهما مقترض من اللُّغة المانحة، والآخر ينتمي إلى اللُّغة المتلقية. على سبيل المثال، كلمة «scanare» الرومانية هي مزيج اقتراضي في الرومانية لأنها مأخوذة من الكلمة الإنجليزية «scanning» [الماسح الضوئي]. في هذا المثال بالذات، تُبدّل اللاحقة الإنجليزية -ing باللاحقة الرومانية -are. تنسخ التحويلات الاقتراضية معنى الكلمة المأخوذة فقط من اللُّغة المانحة. مثال شائع على التحويلات الاقتراضية هو الكلمة الرومانية «zgârie-nor» والتي هي في الواقع ترجمة للكلمتين اللتين تشكلان الكلمة

الإنجليزية «skyscraper». كلٌّ من «zgârienor» الرُّومانية و«skyscraper» [ناطحة سحاب] الإنجليزية تشير إلى الشيء نفسه.

فضلاً عن تصنيف هوغان للكلمات المُقتَرَضَة، الذي يأخذ في الحسبان شكلها في المقام الأول، ثمة تصنيف آخر مهم يُعمل من منظور إسهامها في إثراء اللُّغة المتلقية. على سبيل المثال، يميز مايرز سكوتون (2002: 239) بين الاقتراضات التُّقافية والاقتراضات الضَّرورية *core borrowings*. تُعين الاقتراضات التُّقافية أشياء أو مفاهيم جديدة، مثل: «espresso» [الإسبريسو]، و«banner» [لافتة]، و«Zeitgeist» [روح العصر] أو «Apartheid» [الفصل]، بينما تُكرر الاقتراضات الضَّرورية المفردات الموجودة بالفعل في اللُّغة المتلقية، مثل: «popcorn» [فشار]، و«party» [الحفلة]، أو «look» [نظرة].

ويصنّف مؤلفون آخرون وجود مثل هذه الكلمات الأجنبية في لغة متلقية إلى: كلمات مُقتَرَضَة ضرورية، وكلمات مُقتَرَضَة زائدة (دانيسي وروتشي، 2009: 162؛ فورياسي، بولتشييني، وجونزاليس، 2012: 46). الاقتراضات الضَّرورية هي كلمات أجنبية تستعيرها اللُّغة المتلقية لأنها تُعَيِّن أشياء، ومؤسسات، ومفاهيم أو مواقف جديدة لم تُسَمَّ من قبل. وتُكرَّر الاقتراضات الزائدة، كما يُطلق عليها، الكلمات الموجودة بالفعل في اللُّغة المتلقية، على الرغم من أنها لا تضيف أيَّ معانٍ جديدة. بعبارة أخرى، يفضل بعض الباحثين الثنائية التُّقافية - الاقتراضات الضَّرورية، في حين يفضل آخرون الثنائية الضَّرورية - الكلمات المُقتَرَضَة الزائدة. ويبين كلاهما في الواقع الظواهر اللُّغوية نفسها.

وقد أبدى بعض اللغويين رأيهم في مسألة إسهام الكلمات الإنجليزية المُقتَرَضَة في إثراء اللُّغة الرُّومانية. على سبيل المثال، يرى تشوبانو (1997) أن الكلمات المُقتَرَضَة الضَّرورية تُعتمَد «لوظيفتها الإعلامية» (1997: 91)، لأنها تصف حقائق جديدة، في حين تُعتمَد الكلمات

المُقترضة الزائدة لأنها تمنح المستخدم «هيئة ثقافية واجتماعية، أو، لنقلها بصراحة أكثر: هناك قدر كبير من التفاخر المتضمن في مثل هذه التفضيلات» (تشوبانو، 1997: 92). لدى أفرام (1997: 9) وديفيد وتلماسيان (2013) موقف أكثر تسامحاً إزاء استعارة الكلمات الإنجليزية إلى الرومانية. إنهم يرون أن اللغة الإنجليزية «تضم مكوناً لاتينياً مهمّاً» (ديفيد وتلماسيان، 2013: 41) وعلى هذا النحو، فإنّ الكلمات الإنجليزية المقترضة، وحتى الكلمات الزائدة «تواصل عملية إعادة إضفاء الطابع اللاتيني على اللغة الرومانية» (2013: 41). يعني هذا أنّ التدفق الجديد للكلمات الإنجليزية المستعارة إلى الرومانية لا يؤدي إلا إلى إحياء اللغة دون تعريض هويتها للخطر (سيم، 2007: 988، المقتبس من ديفيد وتلماسيان، 2013: 41)

### 3.3 الكلمات الضرورية والزائدة المقترضة من الإنجليزية في بعض الصحف والمجلات الرومانية على الإنترنت

اعتمدت الدراسة الحالية في جزء كبير من مادتها على مصادر استُخدمت سابقاً في بحث تناول الفئات اللغوية التي تنتمي إليها الكلمات المقترضة الأكثر شيوعاً (سيمون وسوسيو، 2014). تشتمل المادة على 205 كلمات مقترضة حُددت في 30 صحيفة ومجلة رومانية إلكترونية خلال شهر سبتمبر 2014، وتنقسم هذه الكلمات إلى 28 صفة أو ظرفاً، 170 اسماً أو مركبات اسمية *noun phrases*، و7 أفعال أو تعبيرات أفعال *phrasal verbs*. لغرض إتمام هذه الدراسة، واطُّلِعَ على بعض أحدث القواميس التي تعرض الكلمات المقترضة في اللغة الرومانية (بوكا، 2014؛ سيوبانو، 1996؛ كروسيا، 2012؛ ديجيكا، 2013)، إلى جانب قواميس أخرى تقليدية وإلكترونية فُحصت (بانتاش، 1999؛ [www.ro.bab.la](http://www.ro.bab.la)؛ [dexonline.ro](http://dexonline.ro)؛ [www.oxforddictionaries.com](http://www.oxforddictionaries.com)).

الصفات والظروف التي حُددت في بعض الصُّحف والمجَلَّات الرُّومانية على الإنترنت هي: «casual» [عارض]، و«chic» [أنيق]، و«classic» [كلاسيكي]، و«classy» [راقي]، و«collected» [متزن]، و«cool» [جذاب]، و«easy» [سهل]، و«fit» [لائق]، و«funky» [غريب]، و«fresh» [جديد]، و«fulltime» [على نحوٍ دائم]، و«glam» [جذاب]، و«live» (music) [مباشر (موسيقى)]، و«nude» [عاري]، و«offline» [غير متصل]، و«online» [متصل]، و«open» [مفتوح]، و«second-hand» [مستعمل]، و«sexy» [مثير]، و«skinny» [نحيف]، و«single» [أعزب]، و«slim» [رشيق]، و«smart» [ذكي]، و«smokey» [دخاني]، و«stylish» [أنيق]، و«sun-kissed» [مكتسب لون الشمس]، و«trendy» [موضة]، و«wireless» [لاسلكي].

الكلمات «live»، و«offline»، و«online» و«wireless» هي الكلمات الوحيدة التي لا تملك مقابلات في اللُّغة الرُّومانية؛ مما يعني أنها الكلمات المُقتَرَضَة الضَّرورية الوحيدة في القائمة أعلاه من الصفات / الظروف، أما جميع الكلمات الأخرى فتُعد زائدة.

أدرجت الأسماء والمركبات الاسمية الإنجليزية التي حُددت في الصُّحف والمجَلَّات الإلكترونية المختارة، أجدياً في الجدول 1.3.

في الجدول أدناه، الكلمات «airbag» [وسادة هوائية]، و«babysitting» [رعاية الأطفال]، و«banner» [لافتة]، و«blog» [مُدونة]، و«blogger» [مُدون]، و«(brainstorm)ing» [تفكير جماعي]، و«burger» [برغر]، و«casting» [اختبار أداء]، و«computer» [كمبيوتر]، و«derby» [ديربي]، و«desktop» [سطح المكتب]، و«drive-in cinema» [سينما السيارات]، و«email» [بريد إلكتروني]، و«Facebook» [فيسبوك]، و«Facebook-feeds» [تغذية فيسبوك]، و«hardware» [جهاز]، و«hippie» [هيببي]، و«hipster» [محب موسيقى الجاز]، و«jeans» [جينز]، و«laptop» [حاسوب محمول]، و«marketing» [تسويق]، و«modelling» [نمذجة]، و«site» [موقع]، و«SMS» [رسالة قصيرة]،

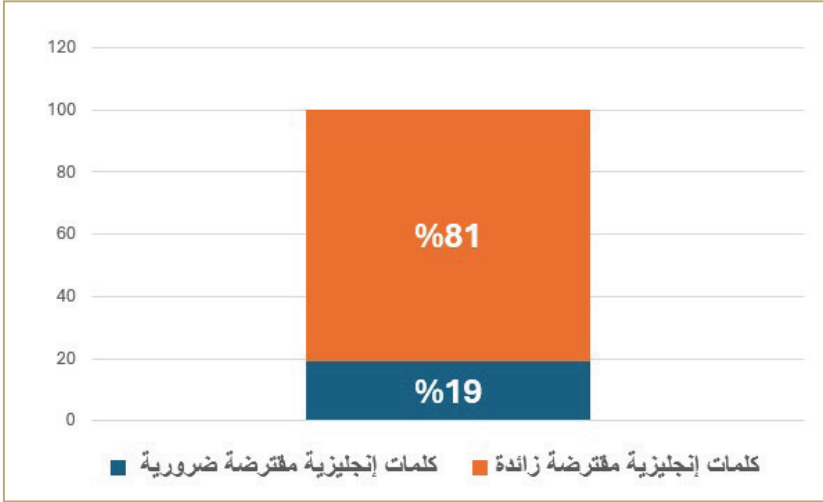
و«snowmobil» [زلاجة متحركة]، و«social media» [وسائل التَّواصل الاجتماعي]، و«software» [برامج]، و«spam» [بريد مزعج]، و«start-up» [شركة ناشئة]، و«voucher» [قسيمة]، و«web» [شبكة]، و«web developer» [مطور ويب] لا تملك كلمات مقابلة في اللُّغة الرُّومانية؛ ومن ثَمَّ، تُعدُّ كلمات مُقترضة ضرورية، كونها تُثري المفردات الرُّومانية القائمة.

أخيراً، مُيِّزَت بعض الأفعال وتعبيرات الأفعال: «to feature» [للتَّمييز]، و«to leather up» [لارتداء الملابس الجلدية]، و«to look» [لِلنَّظَر]، و«to rebrand» [لإعادة تسمية العلامة التجارية]، و«to plug in» [لِلتَّوصِيل]، و«to drag» [لِسحب] و«to drop» [لِلسَّقْاط]. من الأفعال وتعبيرات الأفعال المذكورة، هناك فقط اثنان لا يملكان مقابلاً في اللُّغة الرُّومانية، وهما «to leather up» و«to rebrand»، وتُعدَّان بذلك كلمات مُقترضة ضرورية.

تكشف الدراسة الحالية أنه من بين 28 صفة وظرفاً، هناك أربع في الواقع تُعدُّ كلمات مُقترضة ضرورية، بينما 24 الأخرى هي كلمات مُقترضة زائدة ليس لها وظيفة معلوماتية. 33 من 170 اسماً وجملة اسمية هي كلمات مُقترضة ضرورية. من بين 7 أفعال وتعبيرات أفعال، هناك فعل واحد وتعبير فعلي واحد يمكن عدها كلمات مُقترضة ضرورية، بينما الأفعال وتعبيرات الأفعال الخمسة المتبقية ليس لها أيُّ وظيفة معلوماتية على الإطلاق ومن ثَمَّ؛ تُعدُّ كلمات مُقترضة زائدة.

بمعنى آخر، نحو 14% من الصفات / الظروف، 19% من الأسماء / المركبات الاسمية، و29% من الأفعال / تعبيرات الأفعال هي كلمات مُقترضة ضرورية. الـ 86% الأخرى من الصفات / الظروف، و81% من الأسماء / المركبات الاسمية، و71% من الأفعال / تعبيرات الأفعال هي كلمات مُقترضة زائدة. من إجمالي عدد 205 كلمات مُقترضة حُددت في 30 صحيفة ومجلة رومانية عبر الإنترنت في سبتمبر 2014، 38 هي كلمات

مُقترضة ضرورية و167 هي كلمات مُقترضة زائدة. للتعبير عن ذلك على نحوٍ مختلف، حوالي 19% هي كلمات مُقترضة ضرورية، بينما 81% هي كلمات زائدة. يظهر هذا التقرير، الذي يكشف عن ميل الصحفيين الرُّومانيين عبر الإنترنت لتفضيل استخدام كلمات مُقترضة زائدة من أصل إنجليزي، بوضوح في الشكل أدناه.



### الجدول 3.1: الأسماء والمركبات الاسمية الإنجليزية المستخدمة في بعض الصحف والمجلات الرُّومانية على الإنترنت

airbag [وسادة هوائية]	device [جهاز]	jeans [جينز]	playlist [قائمة تشغيل]	social media [وسائل التّواصل الاجتماعي]
aqua park [حديقة مائية]	discount [خصم]	job [وظيفة]	pocket-size [حجم الجيب]	software [برامج]
baby [طفل]	display [عرض]	jogging [ركض]	pony tail [ذيل الحصان]	song writer [كاتب أغاني]
babysitting [رعاية الأطفال]	dress [فستان]	kit [مجموعة]	pool [حوض سباحة]	soul [روح]

backstage [خلف] [الكواليس]	drive-in [سينما] cinema [السيارات]	hair- stylist [مصفف] [شعر]	powder [بودرة]	spam [بريد مزعج]
banner [لافتة]	duty-free shop [متجر خالٍ من الرسوم الجمركية]	hit [ضربة]	quiz [اختبار]	speaker [مكبر صوت]
beauty [جمال]	DVD [دي في دي]	hotline [خط ساخن]	rating [تقييم]	star [نجم]
blush [أحمر الخدود]	email [بريد إلكتروني]	label [علامة] [تجارية]	remix [ريمكس]	start-up [شركة ناشئة]
body [جسم]	entertainment [ترفيه]	laptop [لابتوب]	review [مراجعة]	steward [مضيف]
blog [مدونة]	eye-liner [كحل]	laundry service [خدمة غسيل الملابس]	rock [روك]	story [قصة]
blogger [مدون]	Facebook [فيسبوك]	life [حياة]	room-service [خدمة الغرف]	streaming [بث مباشر]
boom [انفجار]	Facebook- feeds [خلاصات فيسبوك]	like [إعجاب]	statement [بيان]	tag [علامة]
brainstorm(ing) [عصف ذهني]	fashion [موضة]	link [رابط]	stick [عصا]	target [هدف]



boyfriend [صديق]	fitness [لياقة]	(live music) [موسيقى حية]	supermarket [سوبر ماركت]	team-building [بناء الفريق]
browser [متصفح]	freestyle [حر]	look [مظهر]	sailing [إبحار]	tip [نصيحة]
Burger [برغر]	fun [مرح]	lounge [صالة]	science [علم]	track [مسار]
business [عمل]	fun fact [حقيقة ممتعة]	love [حب]	screening [عرض]	travel [سفر]
cardigan [سترة صوفية]	gadget [جهاز]	make-up [مكياج]	scrub [تقشير]	trench [معطف خندق]
Career [مهنة]	glamour [سحر]	marketing [تسويق]	scuba diving [غوص]	trend [اتجاه]
casting [اختبار أداء]	grill [شواية]	mascara [ماسكارا]	selfie [سيلفي]	trick [حيلة]
catwalk [منصة عرض الأزياء]	hair [شعر]	modeling [عرض أزياء]	server [خادم]	T-shirt [تي شيرت]
CD [قرص مضغوط]	hardware [عتاد]	mountain bike [دراجة جبلية]	service charge [رسوم الخدمة]	TV [تلفزيون]
click [نقرة]	high definition [عالي الدقة]	multiplayer [متعدد اللاعبين]	sex-appeal [جاذبية جنسية]	twist [التواء]

club [نادي]	high performance [عالي الأداء]	must-have [ضروري]	shooter [مطلق النار]	update [تحديث]
college [كلية]	high-tech [تقنية عالية]	nails [أظافر]	shopping [تسوق]	upgrade [ترقية]
cloud [سحابة]	hippie [هيببي]	news [أخبار]	showbiz [عالم الفن]	vintage [فينتاج]
comment [تعليق]	hipster [محب موسيقى الجاز]	newsletter [نشرة إخبارية]	single [أغنية مفردة]	voucher [قسيمة]
computer [كمبيوتر]	hobby [هواية]	office [مكتب]	site [موقع]	web [شبكة]
cover [غلاف]	home [منزل]	open( bar) [بار مفتوح]	skill [مهارة]	webcam [كاميرا ويب]
cruise [رحلة بحرية]	icon [أيقونة]	outfit [زي]	smartphone [هاتف ذكي]	web developer [مطور شبكة]
cycling [ركوب الدراجات]	inbox [صندوق الوارد]	party [حفل]	SMS [رسالة نصية قصيرة]	weekend [عطلة نهاية الأسبوع]
derby [ديربي]	internship [تدريب]	party girl [فتاة الحفلات]	snake print [نقش طبعة ثعبان]	window [نافذة]
designer [مصمم]	infinity [لانهاية]	PC [كمبيوتر شخصي]	snowboard [لوح تزلج على الثلج]	work [عمل]
desktop [سطح المكتب]	jazz [جاز]	piece [قطعة]	snowmobile [دراجة ثلجية]	yacht [يخت]

## 4.3 الاستنتاجات

وصفت الدراسة الحالية السّياق الذي أصبحت فيه اللّغة الإنجليزية اللّغة الأجنبيّة الأكثر تدریسًا في المدارس العامّة الرومانية؛ ومن ثم، اعتمدها العديد من الرومانيين للتواصل الخاص والمهني. فضلًا عن ذلك، حددت عوامل مختلفة أخرى قد تسهم في اقتراس الكلمات الأجنبيّة في اللّغة المستقبلة. ثم عُرفت الكلمات المُقتَرَضَة، والمزيج الاقتراسي، والتحويلات الاقتراسية لتوضيح المفاهيم النظرية التي كانت مفيدة للدراسة الحالية. وصُنِّفت الكلمات المُقتَرَضَة إلى: كلمات مُقتَرَضَة ضرورية، وكلمات مُقتَرَضَة زائدة.

كانت المجموعة النَّصِيّة التي أُجري عليها هذه التحليل مكونة من 205 كلمات مُقتَرَضَة من الإنجليزية حُددت في سبتمبر 2014 من 30 صحيفة ومجلة رومانية على الإنترنت. كانت الكلمات المُقتَرَضَة من الإنجليزية المُحددة 28 صفة / ظرفًا، و170 اسمًا / مركب اسمي، و7 أفعال / تعبير فعلي. وأوضح التحليل أنّ 14 % من الصفات / الظروف، و19 % من الأسماء / المركبات الاسمية، و29 % من الأفعال / تعبيرات الأفعال هي كلمات مُقتَرَضَة ضرورية. وهذا يعني أنّ النسبة المتبقية وهي 86 % من الصفات / الظروف، و81 % من الأسماء / المركبات الاسمية، و71 % من الأفعال / تعبيرات الأفعال هي كلمات مُقتَرَضَة زائدة. بعبارة أخرى، من إجمالي عدد 205 كلمات مُقتَرَضَة من الإنجليزية، كان 38 كلمة مُقتَرَضَة ضرورية و167 كلمة مُقتَرَضَة زائدة. ومن ثم، كان نحو 19 % من الكلمات الإنجليزية المُقتَرَضَة المختارة الموجودة في بعض الصُّحف والمجلّات الرومانية على الإنترنت كلمات مُقتَرَضَة ضرورية، و81 % منها كانت زائدة.

أظهرت الدراسة الحالية نزعة واضحة لدى الصحفيين الرومانيين على الإنترنت نحو تفضيل استخدام كلمات مُقتَرَضَة زائدة من اللّغة الإنجليزية لوصف مفاهيم وأشياء مختلفة، أو بمعنى آخر، الحقائق.

كما أُشير مسبقًا، تعكس هذه الاختيارات اللغوية تصوّر الكاتب للعلاقة بين اللغة المانحة واللغة المتلقية؛ أي مدى الاحترام والتقدير للغة والثقافة المانحة مقابل اللغة والثقافة المتلقية. من ناحية أخرى، تعكس الاختيارات كذلك رغبة الكاتب في التميز ولفت انتباه الآخرين، حتى لو كان ذلك يعني أن يُنظر إليه على أنه شخص مغرور أو متكبر.



## المراجع

- Avram, M. (1997). *Anglicismele în limba română*. București: Editura Academiei Române.
- Bantaș, A. (1999). *Dicționar englez-român*, București: Teora.
- Bucă, M. (2014). *Dicționar de neologisme*, București: Meteor Press.
- Ciobanu, G. (1991). The Phonological Adaptation of Anglicism in Romanian. In R. Filipović (ed.), *The English Element in European Languages*, vol. 3 (pp. 30-59). Zagreb: University of Zagreb.
- Ciobanu, G. (1996). *Anglicisme în limba română*, Amphora: Timișoara.
- Ciobanu, G. (1997). *Romanian Words of English Origin*, Timișoara: Amphora.
- Crăcea, E. (2012). *Dicționar de neologisme*, Constanța: Steaua Nordului.
- Crystal, D. (2005). *The Cambridge Encyclopedia of the English Language*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Crystal, D. (2012). *English as a Global Language*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Danesi, M., & Rocci, A. (2009). *Global Linguistics: An Introduction*, Berlin: Mouton de Gruyter.
- David, I., & Tălmăcian, E. (2013). *Linguistic and Cultural Dimensions of Lexical Borrowings from English into Romanian*, Synergy, Volume 9, Issue 1 / 2013, 38-45.
- Dejica, D. (2013). *Dicționar englez-român, român- englez cu termeni și expresii utilizate în media digitală*, Politehnica: Timișoara.
- Fasold, R.W., & Connor–Linton, J. (eds.). (2006). *An Introduction to Language and Linguistics*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Filipović, R. (ed.). (1991). *The English Element in European Languages*, Vol. 3. Zagreb: University of Zagreb.
- Firth, A. (1996). The discursive accomplishment of normality. On "lingua franca" English and conversation analysis, *Journal of Pragmatics*, Volume 26, Issue 2, Elsevier, 237-259, <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0378216696000148> (accessed 27.10.2014).
- Furiassi, C., Pulcini, V., & Gonzales, F.R. (eds.). (2012). *The Anglicization of European Lexis*, Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

- Greavu, A. (2011). A Corpus-Based Approach to Anglicism in the Romanian Economic Press, Studies in Business and Economics, Vol. 1, Issue 6 (2), 37-45.
- Haspelmath, M. (2009). Lexical borrowing: Concepts and issues. In M. Haspelmath, & U. Tadmor (eds.), Loanwords in the World's Languages: A Comparative Handbook (pp. 35-54). Berlin: De Gruyter Mouton.
- Haugen, E. (1950). The Analysis of Linguistic Borrowings, Language, Vol. 26, No. 2, 210-231, [http:// dx.doi.org/10.2307/410058](http://dx.doi.org/10.2307/410058) (accessed 01.11.2014).
- Hristea, Th. (coord.). (1984). Sinteze de limba română, București: Albatros.
- Myers-Scotton, C. (2002). Language contact: Bilingual encounters and grammatical outcomes, Oxford: Oxford University Press.
- Pârlog, H. (1971). Termeni de origine engleză în publicistica română contemporană, Analele Universității din Timișoara IX, 55-59. Timișoara: Tipografia Universității.
- Sim, M. A. (2007). English borrowings – means of re-Latinisation of the Romanian language, [http:// steconomice.uoradea.ro/anale/volume/2007/v2-the-impact-of-foreign-languages-on-the-development-of-the-business-environment/11.pdf](http://steconomice.uoradea.ro/anale/volume/2007/v2-the-impact-of-foreign-languages-on-the-development-of-the-business-environment/11.pdf) (accessed 7.03.2013).
- Stoichițoiu-Ichim, A. (2006). Aspecte ale influenței engleze în româna actuală. București: Editura Universității din București.
- Șimon, S., & Suci, L. (2014). English Loanwords in Some Romanian Online Newspapers and Magazines, Scientific Bulletin of the Politehnica University of Timișoara - Transactions on Modern Languages, Vol. 13, Issue 1/2014, 05-10. Timișoara: Editura Politehnica (available also online at [http://www.cls.upt.ro/files/cls/Publicatii/Buletinul%20stiintific/Vol.%2013,%202014/01%20Simon\\_Suciu.pdf](http://www.cls.upt.ro/files/cls/Publicatii/Buletinul%20stiintific/Vol.%2013,%202014/01%20Simon_Suciu.pdf)).
- \*\*\* (2012), Key Data on Teaching Languages at Schools in Europe, [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key\\_data\\_series/143EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/143EN.pdf), The Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2012, 60-64 (accessed 27.10.2014).
- \*\*\*, <https://dexonline.ro/>
- \*\*\*, <http://ro.bab.la/>
- \*\*\*, <http://www.oxforddictionaries.com/>

## ملحق: الصحف والمجلات الرومانية على الانترنت

- Adevărul.ro, <http://adevarul.ro/>(accessed September 2014) Bravo, <http://bravonet.ro/>(accessed September 2014) Click!, <http://www.click.ro/>(accessed September 2014)
- Connect, <http://www.connect.ro/>(accessed September 2014) Cosmopolitan, <http://www.cosmopolitan.ro/>(accessed September 2014) Diva Hair, <http://www.divahair.ro/>(accessed September 2014)
- Fashion Days, <https://www.fashiondays.ro/campaigns/women/> (accessed September 2014) Femeia., <http://www.femeia.ro/>(accessed September 2014)
- Glamour, <http://www.glamour.ro/>(accessed September 2014) Historia.ro, <http://www.historia.ro/>(accessed September 2014) Hot-News.ro, [www.hotnews.ro](http://www.hotnews.ro/)(accessed September 2014) Jurnalul.ro, <http://jurnalul.ro/>(accessed September 2014) Kudika, [http://www.kudika.ro](http://www.kudika.ro/)(accessed September 2014) Libertatea, <http://www.libertatea.ro/>(accessed September 2014) Live News, <http://www.live-news.ro/>(accessed September 2014)
- Network World Romania, <http://www.networkworld.ro/>(accessed September 2014) One.ro, <http://www.one.ro/>(accessed September 2014)
- PC Games 4 Fun, <http://www.pcgames.ro/>(accessed September 2014) PC World, <http://pcworld.ro/>(accessed September 2014)
- ProMotor.ro, <http://www.promotor.ro/>(accessed September 2014) Psychologies, [www.psychologies.ro](http://www.psychologies.ro/)(accessed September 2014)
- Romania Lifestyle, <http://romanalifestyle.ro/>(accessed September 2014) Reader's Digest Romania, <http://www.erd.ro/>(accessed September 2014) Smart News, <http://www.smartnews.ro/>(accessed September 2014)
- Spy News, <http://spynews.ro/>(accessed September 2014)

- Terra Magazin, <http://www.terramagazin.ro/>(accessed September 2014) Top Gear, <http://www.topgear.ro/>(accessed September 2014)
- Unica, <http://www.unica.ro/>(accessed September 2014) Viva!, <http://www.viva.ro/>(accessed September 2014)
- Ziarul financiar, <http://www.zf.ro/>(accessed September 2014)

## 4. نتائج المُدَوَّنات اللُّغوية في العصر الرقمي وتطبيقاتها

### 1.4 المقدمة

يُسَلِّطُ الباحثون البارزون الضوء على الدور الرئيس لاستخدام الكلمات في تطوير لغويات المُدَوَّنات *corpus linguistics*، بدراسة الظواهر اللُّغوية من خلال مجموعات واسعة من النُّصوص المقروءة آلياً؛ أي عبر المُدَوَّنات اللُّغوية *corpora*. لقد كان التطور المستمر للغويات المُدَوَّنات مدفوعاً أساساً بحاجة اللغويين لفهم كيفية استخدام الكلمات فعلياً في اللغات الطبيعية، وأيُّ الكلمات الأكثر شيوعاً تميل إلى استخدامها في سياقات معينة، وما الشائع، وما غير الشائع للتنوعات اللُّغوية المعينة (التخصصات)؛ مما أسفر عن أولى النَّتائِج التي قدَّمتها المقاربات المبنية على المُدَوَّنات اللُّغوية، مثل قوائم الكلمات والمصطلحات المترادفة. لذا، تشير الأدبيات الرئيسة إلى أنَّ التحقيقات المبنية على المُدَوَّنات اللُّغوية قد بدأت مبكراً في عام 1755، حيث يؤكد بيبر وزملاؤه (2006: 22) أنَّ صموئيل جونسون استخدم مجموعة من النُّصوص لجمع استخدامات أصيلة للكلمات، والتي أدرجها بعد ذلك أمثلةً في قاموسه. يُعد هذا العمل الخطوة الأولى نحو فهم الأنماط التي ترتبط باستخدام كلمة معينة.

استُكشفت اللُّغويات الإحصائية، وهي فرع أقل شهرة في علم اللُّغة

*linguistics*، بتوسُّع خلال الأربعينيات والخمسينيات، إلا أنها أسهمت في تطوُّر ما يُعرَف اليوم بلغويات المُدوَّّات من خلال إدخال نظريات رياضية مبتكرة في مجال المعلومات. ومع ذلك، بسبب غياب أدوات المساعدة بالحواسيب في ذلك الوقت، كانت تفتقر إلى الكفاءة والفعالية.

يرتبط فرع آخر من علم اللُّغة بشدة بالتطورات الحديثة في لغويات المُدوَّّات، وهو ما كان يُعرف بـ «اللُّغويات الوصفية» وفقاً للغويين القدماء الذين كانوا في ذروة نشاطهم في الخمسينيات، مثل: هاريس، وفريز، وهيل وغيرهم من الأمريكيين المُتخصِّصين في البنيوية (ليتش، 1992: 106). يركّز هذا النهج على وصف المُدوَّّات التي تُدرّس. بناءً على ذلك، يُظهر ليتش (في المصدر) أنّ اللُّغويات الوصفية تمتاز بنتائج أقلّ تجريداً ومحددة بلغة واحدة، مما يسهّل تحديد الظواهر اللُّغوية وملاحظتها وتحليلها. في هذا الإطار، ندرك أنّ إحدى الخصائص الرئيسة للُّغويات المُدوَّّات هي أنّ الغالبية العظمى من التحليلات المبنية على المُدوَّّات تُطبق على استفسارات بيانات خاصّة بلغات معينة.

شهد باحثو اللُّغة، في الثمانينيات، إحياءً جديداً للغويات المُدوَّّات، الذي كان قد أظهر بالفعل علاقةً وثيقةً باللُّغويات الكمية، وهي فرع بحثيٌّ مُتخصِّص يروِّج للحاجة إلى الأساليب الكمية في دراسة اللُّغة. وفقاً لعدد من باحثي اللُّغة، تُستخدَم هذه الأساليب بالمثل على نحوٍ متكرر في معظم التخصصات الأخرى؛ لأنها يمكن أن توفر نتائج موثوقة عندما يتعلق الأمر بوصف اللُّغة من حيث معدلات التكرار والندرة.

ومع ذلك، يختلف هذا الفحص التاريخي لتطوُّر لغويات المُدوَّّات على نحوٍ ملحوظ عن الوضع الذي اكتسبه في العصر الرقميّ. فبالنسبة للباحثين المعاصرين، لا يقتصر التحليل المبني على المُدوَّّات على الغرض البسيط لصناعة القواميس فحسب. ويتجاوز النُّظريّون

والممارسون على حدٍ سواء الوظيفة التقنية للتحليلات المبنية على المدونات، المعنية بجرد بسيط للبيانات اللغوية، ويفتحون آفاقاً جديدة في تطوير لغويات المدونات الموجّه نحو التفسيرات النوعية والوظيفية للبحث الكمي. إنها تمثل، حسب افتراض سفارتيفيك (1992: 8)، طريقة «لإلقاء نظرة على تجلّي اللغة الفعلي عند مناقشة المشكلات اللغوية»، لأنّ «لغويات المدونات ليس تكديس البيانات لذاتها، بل التحقيق في البيانات لأغراض علمية» (المرجع نفسه).

## 2.4 المدونات اللغوية في العصر الرقمي

يُعرّف على نطاق واسع أنّ التقنية المعاصرة تؤدي دوراً محورياً في لغويات المدونات. وكما أشير سابقاً، يُنظر إلى لغويات المدونات على أنه إطار عملي لدراسة اللغة، بدلاً من كونه مجالاً مستقلاً للدراسة. إنه ليس نظاماً متجانساً يوفر مجموعات ثابتة من الأساليب والإجراءات المتجانسة المطبّقة على التحقيق اللغوي، إلاّ أنه، وفق ما حدده ماكنري وهاردي (2012: 5)، «مجال غير متجانس». عند تطبيقه على دراسة اللغة، يهدف التحليل المبني على المدونات إلى دراسة هياكل لغوية معينة، وطريقة حدوثها في سياقات مختلفة والوظائف التي تكتسبها. تشير وجهات النظر الحالية في لغويات المدونات إلى الاستخدام المكثّف للنصوص المقروءة آلياً بعدها الموارد المناسبة، والمواد الخام التي يمكن من خلالها دراسة قضايا وظواهر لغوية محددة.

وفقاً لما طرحه الباحثون، مثل: كينيدي (1998) وبيبر وآخرون (2006)، لم يوسع تقدّم تقنية الحاسوب آفاق البحث التي يمكن فيها تطبيق التحليل المبني على المدونات فحسب، بل منح فوائد ودعمًا جديدًا مع ذلك بالمقارنة مع الدراسات البحثية السابقة. وبلا شك، كانت الزيادة الأولى والمهمة التي أحدثت تحسّيناً في هذا المجال

الهجين هي القدرة على تخزين قواعد بيانات ضخمة من اللغة الطبيعية، والتي يمكن جمعها من مصادر متنوعة. فاليوم، نستطيع أن نحفظ ونخزن وننظّم على أجهزتنا الحاسوبية كميات كبيرة من النصوص أو أجزاء واسعة من النصوص، مما يُمكننا من إجراء تحليلات لغوية مُفصّلة لم تُعد مقصورة على مقتطفات بحجم الجملة.

تضمن البرامج الحديثة والأدوات المساعدة بالحاسوب تحليلات لغوية شاملة أكثر دقة وموثوقية. في هذا السياق، ذكر بيبر وزملاؤه (2006) أيضًا أنه «بعكس القراء البشر الذين من المحتمل أن يغفلوا بعض التكرارات التي تظهر فيها كلمة معينة، يمكن للحواسيب العثور على جميع حالات كلمة في مُدونة وإنشاء قائمة شاملة لها». ومع ذلك، من الجدير بالذكر أن لغويات المُدونات لا تهتم فقط بتكرار الكلمات، فكما هو الحال في فروع أخرى من علم اللغة، مثل: علم الصوتيات وعلم النحو وأيّ جانب آخر من جوانب اللغويات، قد يجري التحقيق من خلال تحليل المُدونات مع تطبيق سلسلة من طرق التحقيق المبني على المُدونات ودمجها. وبناءً على آراء الخبراء في مجال اللغويات، نستطيع أن نؤكد أنه يمكن استخدام طرق التحليل التي تعتمد على الحاسوب مع أنواع متنوعة من المُدونات. وتهدف هذه الطرق إلى دراسة أنماط محددة من ترابط الكلمات أكثر تعقيدًا مما يمكن تحقيقه بالطرق اليدوية.

من السمات الأساسية لتحليل المُدونات بمساعدة الحاسوب المطبّق على دراسة اللغة، يمكننا أن نذكر الطابع التجريبي للتحليل المبني على المُدونات؛ أي التحقيق في الهياكل اللغوية الفعلية في النصوص الأصلية، وتحديدًا في المُدونة، التي تُمثل الأساس للتحليل المصنّم والمنفّذ.

كما ذكرنا سابقاً، استُخدمت البرامج المتخصصة وأدوات التحليل المبنية على الحاسوب على نطاق واسع في هذا المجال البحثي، مما أدى إلى تطبيق تقنيات هجينة وتفعيلها، تعتمد بدرجة كبيرة على الأساليب الكمية والنوعية معاً. وأكد بيبر وزملاؤه، أن التحقيق بمساعدة الحاسوب لم يوفر طرق تحليل دقيقة فحسب، بل ضمن أيضاً الحصول على نتائج متناسقة؛ الأمر الذي سمح للأفراد بالمشاركة الفعالة في التحقق من النتائج اللغوية المعقدة، في حين يتولى الحاسوب مهمة الحفظ والتسجيل (المراجع نفسه: 6).

أشار الباحثون المذكورون هنا إلى اتجاهين رئيسين للبحث المبني على المدونات، حيث لا يتحقق في السمات اللغوية بوصفها تكرارات معزولة، بل ارتباطات منهجية مع سمات أخرى. وفقاً لذلك، يُميز بين «الارتباطات اللغوية للسمات» التي تشمل الارتباطات اللفظية والنحوية و«الارتباطات غير اللغوية للسمات»؛ أي التوزيع عبر الأنماط اللغوية *registers*، واللهجات والفترات الزمنية (المصدر نفسه).

فيما يتعلق بدراسة السمات اللغوية عن طريق التحليلات المبنية على المدونات، تجدر الإشارة إلى أن البحث المبني على المدونات يمكن تطبيقه على النحو على مستوى الكلمة، وكذلك على مستوى الجملة والخطاب. ويمكن دراسة الأنماط اللغوية وتصنيف النصّ بدراسة المدونات.

فيما يخص دراسة القواعد، فقد شهد التحليل المبني على المدونات مؤخراً تقدماً مثيراً نحو مجالات جديدة مُتعددة التخصصات في البحث. ومن ثم، على الرغم من أن اللغويين السابقين أبرزوا النهج الوصفي المطبق على دراسة القواعد، تميل الأساليب التوجيهية *prescriptive methods* إلى تكرار استخدامها، على سبيل المثال، من أجل تحديد المتغيرات التي تحدد بنية الجملة في اللغة.

توقعت الأبحاث الجديدة، من خلال تطبيق التحليل المبني على المدونات، استخدام السمات النحوية نمطياً في النصوص أو التباين في استخدام اللغة. لقد مكّنت التحقيقات في نصوص اللغة الطبيعية اللغويين من تسجيل الطرق المعتادة التي يميل معها الأفراد إلى استخدام الموارد النحوية للغة واستكشافها.

افترض اللغويون أنه من خلال التحقيق في توزيع الهياكل المختلفة، تحققت أنماط الارتباط بين الهياكل النحوية والعوامل اللغوية وغير اللغوية الأخرى التي تؤثر في الاختيارات اللغوية للأفراد، وجميعها مسجلة في نصوص أصلية، وقد تحققت نتائج كبيرة وتقدم بحثي. ولم يتوصّل إلى مثل هذه التطورات المثمرة على المستوى النحوي فحسب، بل بالمثل على مستوى تطور اللغة؛ إذ تُقدّم ديناميّتها *dynamics* وتطبيق الإستراتيجيات المثلى لتجاوز الاختلافات الثقافية واللغوية فائدةً دائمة لمجالات بحثية لها علاقة وثيقة، مثل دراسات الترجمة، واللغويات الاجتماعية، أو الدراسات الثقافية.

### 3.4 تصميم المدونات اللغوية في العصر الرقمي وتجميعها

لا تهدف هذه الورقة إلى تسليط الضوء على النتائج ذات القيمة المضافة والموثوقة التي يُقدّمها التحليل المبني على المدونات بمساعدة الحاسوب فحسب، بل كذلك إلى تحديد البرامج المخصصة عالية الفعالية والأدوات المدعومة بالحاسوب المطبقة في تصميم المدونات وتجميعها.

في البداية، ثمة مفارقة جديرة بالذكر، وهي أنّ مفهوم «المدونة» استُخدم في أول الأمر للإشارة إلى مجموعات غير لغوية مختلفة، مثل مجموعة القوانين المدنية التي قدّمها الإمبراطور جستنيان في القرن السادس وعدها العديد من الباحثين باكورة القانون الروماني والمبادئ القانونية، التي أوضّحت أيضاً حالات معينة وقدمت توضيحات

للقوانين الجديدة والتشريعات المستقبلية التي ستطبق (يُنظر جان سفارتفيك، 1992). ومع ذلك، تُعدُّ المُدَوَّنات اللُّغوية مجموعات من النُّصوص «يُفترض أنها تمثل لغة معينة، أو لهجة، أو مجموعة فرعية أخرى من اللُّغة، لاستخدامها في التحليل اللغوي»، كما حددها فرانسيس (1992: 17). وهكذا، استُخدمت المُدَوَّنات في دراسة اللُّغة في المقام الأول للتحليل اللغوي، وهي ميزة تُميِّزها، وفقاً لفرانسيس (المرجع نفسه: 19)، عن أنواع أخرى من المُدَوَّنات أو مجموعات النُّصوص الكبيرة، مثل المختارات، ومنها على سبيل المثال، كتاب «محاضرات أكسفورد في الشعر الإنجليزي»، الذي يُعدُّ غرضاً أدبيّاً.

من الأمثلة الأخرى على أنواع المُدَوَّنات، المُدَوَّنات المعجمية *lexicographical corpora*، تلك التي تُجمع في عملية إعداد القواميس، مثل «قاموس أكسفورد الإنجليزي»، الذي حرَّره موراي في القرن التاسع عشر، أو «قاموس ميريام وبستر» الذي حرر في القرن العشرين؛ وكذلك مُدَوَّنات اللهجات التي تُجمع بهدف تصميم خرائط اللهجات، مثل «أطلس اللهجات الإنجليزية الوسطى» الذي أصدره بنسكين عام 1981، أو المُدَوَّنات النحوية، ومن بينها «استطلاع كويرك لاستخدام اللُّغة الإنجليزية» ذو الشهرة الواسعة، الذي نُشر في القرن العشرين.

وابتداءً من أوائل الستينيات، تشير المفاهيم الحديثة للمُدَوَّنات على وجه العموم إلى استخدام مجموعات كبيرة من النُّصوص المتاحة بأشكال يمكن قراءتها آلياً، ومن أبرز هذه المجموعات «مُدَوَّنة جامعة براون القياسية للغة الإنجليزية الأمريكية المعاصرة»، التي جمعها هنري كوسيرا، ودبليو. نيلسون فرانسيس، والتي تُعدُّ إلى الآن نواة اللُّغة الإنجليزية المعاصرة المستخدمة مع الحواسيب الرقمية. خلال العقدين التاليين، أُنشئت «المُدَوَّنة الوطنية البريطانية» (BNC)، التي بدأت في عام 1991.

وبالنظر إلى اتجاهات البحث الواسعة ومُتعدِّدة الأوجه التي ظهرت في مجال اللُّغويات، وكذلك في المجالات ذات الصلة الوثيقة المذكورة سابقًا، حيث تجري التحقيقات على المدوّنات من أجل تحقيق نتائج كمية ونوعية جديدة؛ طرح ماكينري وهاردي (2012: 12) سلسلة من المعايير المطبّقة للتمييز بين أنواع التحقيقات المبنية على المدوّنات:

- طريقة الاتّصال
- الاتّصال المعتمد على المدوّنة، مقابل الاتّصال المدفوع بالمدوّنة
- نظام جمع البيانات
- استخدام المدوّنات المعلمة، مقابل المدوّنات غير المعلمة
- المسؤولية الكاملة، مقابل انتقاء البيانات
- المدوّنات مُتعدِّدة اللغات، مقابل المدوّنات أحادية اللُّغة

وقد هدف المؤلفون، من خلال وضع هذه المعايير، إلى إبراز تصنيف مجموعة الأبحاث اللُّغوية المؤطرة بمبادئ استخدام المدوّنات.

لم تقتصر التحليلات المبنية على المدوّنات على اللُّغة الإنجليزية، إلا أنه من المعروف أنّ التحقيقات التي تستخدم المدوّنات في دراسة اللُّغة الإنجليزية أتاحت أكثر الآفاق ذات الصلة والأهمية في الدراسات اللُّغوية خلال الفترة الماضية؛ مما أدى إلى تعزيز الدراسات الإنجليزية ونموّها بوجه عام. ومن أكثر الأبحاث التي أقترت منها بشكل متكرر والتي نُفذت بواسطة تحليل المدوّنات، يمكننا أن نذكر دراسة اللُّغة وتنوعها، واللهجات، والنمط اللغوي والأسلوب، حيث جمعت عينات أصلية من مختلف مناطق استخدام اللُّغة، وفحصها من أجل التحقق من التنوع الواسع لمستخدمي اللُّغة أو التحليل المفصل لمعدلات التكرار لهياكل لغوية معينة في تنوعات لغوية مختلفة، أو في لغات مُتخصّصة معينة.

وعليه، لا يُنظر إلى المدوّنات على أنها مجرد عينات لغوية تهدف إلى

تقديم أمثلة توضيحية مفيدة فحسب، بل هي موارد نظرية حقيقية، والتي عند تنفيذها في سلسلة من المجالات البحثية التطبيقية، مثل: تعليم اللُّغة، ودراسات الترجمة، أو حتى الترجمة الآلية والبرامج المخصصة للمعالجة (التدقيق الإملائي والنحو والأسلوب)، تُقدم مصادر أساسية للمعلومات تقود نحو تعميمات حول اللُّغة واستخدامها. علاوة على ذلك، تهدف المدونات المتاحة مجاناً عبر الإنترنت إلى ضمان وصول اللغويين من جميع أنحاء العالم بسهولة إلى المواد اللُّغوية التي قد يكون من الصعب أو المستحيل الحصول عليها. ومن جهة أخرى، يمكن للغويين الذين هم غير الناطقين بها استخدام هذه المدونات لمزيد من البحث والممارسة.

بعد أن ذكرنا أن تصميم المدونات وتجميعها في سياق التقنيات المتطورة الجديدة أحد الاهتمامات الرئيسة لهذه الورقة؛ يجدر بالذكر أيضاً أن المدونات تنقسم إلى فئتين رئيسيتين؛ هما: المدونات العامّة؛ أي المصمّمة لدراسة لغة معينة ككل، والمدونات المتخصّصة؛ المصمّمة للإجابة عن أسئلة بحثية أكثر تحديداً، والتي تُستخدم بشكل رئيس في دراسة اللغات الخاصّة أو المجالات البحثية التطبيقية المرتبطة ارتباطاً وثيقاً. ووفقاً لذلك، بينما تُنظّم المدونات العامّة بعناية لكي تحتفظ بعمر استخدام طويل، وفقاً للوديلينغ وكيوتو (2008: 154)، تُبنى المدونات المتخصّصة، بغرض دراسة عناصر لغوية محددة في سياقات أو ظروف خاصّة، بسرعة أكبر بكثير.

يرى الكتاب أن معظم المدونات يمكن فهمها على أنها مجموعة من المدونات الفرعية التي تُظهر خصائص متجانسة نسبياً. يتحتم أن يعتمد تصميم المدونات الحالي على «نموذج من المتغيرات الذي يخلق عدداً من الخلايا، كلٌّ منها يشكل مُدونة فرعية» (المصدر نفسه). فإن كان اللغوي يهدف إلى التحقيق في المجال المتخصّص للغة القانونية المكتوبة، فقد يبدأ في تصميم مدونته من خلال جمع أنواع مختلفة

من الوثائق القانونية وحفظها وتنظيمها، مثل: العقود والقوانين والمعاهدات، وغيرها، مما قد تشكل الخلايا أو المدونات الفرعية.

قدّم أستون وبيرنارد (1998: 29) سلسلة من المراجع المطبّقة في تصميم المدونات؛ أي متغيرات المجال والنبرة والأسلوب، التي يمكن، على سبيل المثال، التعرف عليها بسهولة بين المعايير الأكثر تمثيلاً في «المدونة الوطنية البريطانية» (BNC) الذي يشمل المجال (موضوع النصوص المكتوبة)، والنبرة (النصوص المنطوقة)، والأسلوب (الكتب، المجلّات).

من القضايا المركزية في تصميم المدونات، وعلى نحو خاص في تصميم المدونات المتخصّصة، كيفية تحديد المتغيرات الأكثر ملاءمة، وكيف ينبغي أن تعمل ديناميّات المدونات الفرعية، مع الأخذ في الحسبان حقيقة أنّ مثل هذه المدونات المتخصّصة تكشف غالباً طابعاً متعدّد الأبعاد. ومع ذلك، كما يجادل لوديلينغ وكيكو (2008)، في معظم الحالات يتعدّد جمع كلّ النصوص التي تشكل موضوع البحث في مدونة واحدة. في هذا الصدد، يناهز الكتاب باختيار مدونة فرعية من النصوص الموجّهة للتحليل بشكل طريقة موثوقة. علاوة على ذلك، يوصي الباحثون بأنّ إنشاء تقنيات دقيقة لأخذ العينات قد يؤدي إلى تصميم مدونة موثوقة وفعالة. نحن نميل إلى القول إنّ محتويات المدونة المصمّمة لأغراض البحث يجب أن تؤخذ بعناية، على الرغم من أنّ البعض قد يجادل بأنّ تصميم المدونة يعتمد بشكل أكبر على ما هو متاح بحرية بصيغة قابلة للتحويل بسهولة، بدلاً من الاعتماد على معايير أخرى، مما يُظهر الفوائد التي يُقدّمها العصر الرقمي.

في هذا السّياق، يمكن ذكر سلسلة من الجوانب الأخرى المهمة جدّاً، والتي يتعين أخذها في الحسبان عند تصميم المدونات، مثل: قيود البرامج، وحقوق النشر، وتوافر النصوص.

من المُسلّم به أنّ البرامج المخصصة توفر قدرة هائلة على تخزين قواعد البيانات بأشكال مختلفة (مكتوبة، ومنطوقة، وصور، ورسوم بيانية، وغيرها)؛ وقد أشار عدد من اللغويين إلى أنّ حزم البرامج المتاحة بسهولة، مثل أدوات WordSmith (سكوت، 2004)، يمكن أن تتعامل مع مُدوّنات ذات حجم يضم عشرات الملايين من الرموز. ويذكر لوديلينغ وكيّتو (2008: 157) أيضاً أنّ وجود مُدوّنات أكبر تعمل غالباً مع برامج تتطلب تحويل الرموز إلى أرقام، مما يسهل على البرامج معالجتها بشكل أسرع. ومهما يكن الأمر، فإنّ المتخصّصين في اللغويات وتقنية المعلومات على حدّ سواء يدعون إلى أنّ العمليات المعقدة على المُدوّنات التي قد تتضمن مئات الملايين من الكلمات يمكن أن تستغرق بعض الوقت حتى تكتمل.

علاوة على ذلك، ثمة جانب آخر يتعين أخذه في الحسبان، وهو أنّ تخزين النسخة الإلكترونية من النصوص المنشورة، واستخدامها مرة أخرى يُعد جريمة في العديد من دول الاتحاد الأوروبي وحول العالم بالمثل، إذا لم تُقنن أذونات حقوق النشر. ومن ثمّ، نظراً لصعوبة الحصول على مثل هذه الأذونات غالباً، قد يكون توافر بعض المُدوّنات محدوداً.

و أبرز لوديلينغ وكيّتو (المرجع نفسه: 158) جانباً آخر يتعلق بتوافر النصوص. وفي هذا الصدد، يشير المؤلفان إلى قيود التصميم التي فرضها مصممو المُدوّنات الذين يرغبون في تضمين «نصوص منطوقة من حقبة ما قبل اختراع أجهزة التسجيل» في مُدوّناتهم. ويثار على الدوام تساؤلٌ حول دقة البيانات بوصفها ممثلة للكلام الحقيقي. وعلى الرغم من أنّ الحصول على النصوص المكتوبة يكون أسهل، ثمة حالات يُصبح فيها دمج النصوص المكتوبة الطويلة ضمن المُدوّنات أمراً صعباً، ما لم تتوافر مساحة تخزين كبيرة للغاية تسمح بالمسح الضوئي والتسجيل الرقمي للنصوص.

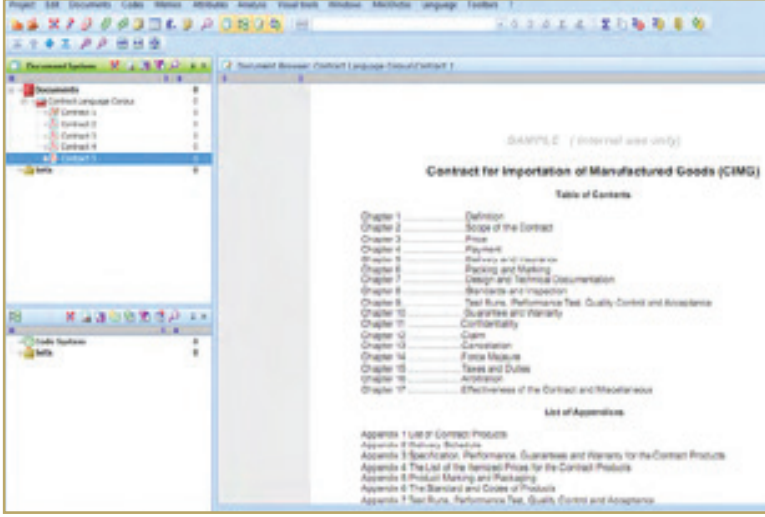
## 4.4 التطبيق: نموذج لتصميم المدونة اللغوية بمساعدة الحاسوب

نهدف فيما يلي إلى تقديم نموذج مساعد بالحاسوب لتصميم المدونة وتحليلها، يمكن تطبيقه على المدونات المتخصّصة المستخدمة في دراسة اللغات المتخصّصة، وكذلك في مجالات بحثية أخرى، مثل: تعليم اللغات، أو برامج تدريب الترجمة.

يعتمد النموذج المقترح على برنامج MAXQDA 11 لنظام التشغيل «ويندوز»، وهو برنامج مُتخصّص في تحليل البيانات النوعية والمختلطة. ويوفر هذا البرنامج -كما يقول المؤيدون له- مجموعة متنوعة من مناهج البحث وأساليبه. ويمكننا بهذه الأداة المساعدة بالحاسوب، تنظيم مجموعة من البيانات وترميزها والتعليق عليها وتفسيرها. علاوة على ذلك، يمكن إنتاج نتائج التحليل في تقارير سهلة القراءة، وعرض البيانات البصرية، وجداول إكسل، مع تمكين الباحثين من العمل التفاعلي، ومشاركة النتائج فيما بينهم.

عند تطبيق برنامج MAXQDA على دراسة اللغة، حاكينا في البداية إمكانيات تصميم المدونة. ونظرًا لأنّ هذا البرنامج يسمح باستيراد أنواع مختلفة من الصيغ، فقد تشمل المدونة المحتملة لتحليل اللغة مجموعة واسعة من النصوص المكتوبة والمنطوقة، فضلاً عن الصور والرسومات أو الجداول بصيغ TXT، وRTF، وDOC/X، وPDF، وJPG، وGIF، وTIF، وPNG. وبجانب ذلك، يمكن اختيار ملفات الوسائط هنا، مما يُمكن المصممين من إعداد مدونة متعدّدة الوسائط.

يوفر البرنامج إمكانيات تصميم المدونة في إطار مشروع يتيح لكلّ عضو من أعضاء المجموعة المشاركة بفعالية، وتسجيل الملاحظات والمذكرات، واستخدامها في كلّ من تصميم المدونة وتحليلها. فضلاً عن ذلك، يتيح البرنامج للمستخدمين تصميم عدة مدونات في آن واحد، والتي يمكن تنظيمها فيما بعد بوصفها مدونات فرعية، إذا ما رُتبت في مجموعات مستندات منفصلة.



الشكل 1.4: لقطة شاشة: تنظيم المدونة في برنامج MAXQDA 11.

على سبيل المثال، يمكننا في الوقت نفسه تصميم مدونتين مُتخصّصتين تُستخدمان لدراسة القضايا اللغوية المختلفة النموذجية للغة القانونية؛ أيّ مُدونة تشمل المستندات القانونية، والتي يمكن تنظيمها بشكل أكبر في مُدونات فرعية، مثل: العقود والقوانين واللوائح وما إلى ذلك، ومُدونة تتضمن نصوصاً مُتخصّصة عن صناعة السيارات؛ مثل: أدلة المستخدم، والمواصفات الفنية، وأحكام التصنيع، وما إلى ذلك. ويمكن بعد ذلك فحص هذه المُدونات فردياً من كلِّ عضو في مجموعة المشروع وفقاً لأهداف البحث المحددة، أو تحليلها بشكل متباين، على سبيل المثال، إذا كانت بعض السمات اللغوية ستوصّف بشكل متباين في أنماط لغوية معينة، أو حتى على طول فترات زمنية معينة؛ أو ما يُعرّف بالسلاسل الزمنية.

من خلال توفير واجهة سهلة الاستخدام، يكشف برنامج MAXQDA عن ميزات مماثلة لبرامج «ويندوز» الأخرى، مما يسهل المعالجة السريعة والفعالة نيابة عن المستخدمين.

بعد إتمام مرحلة تصميم المدوّنة، والتي، كما ذكر سابقًا، توفر إمكانيات تجميع لا حصرَ لها، يمكننا البدء في التحليل اللغوي للمدوّنة من خلال القوائم المنسدلة وشريط الأدوات الذي يحتوي على رموز للنقر توفر وصولًا سريعًا إلى الوظائف. من الجدير بالذكر أنه حتى في هذه المراحل، يوفر البرنامج إمكانيات تحقيق مُتعدّدة. إنّ نظرة عامّة على نموذج التحليل اللغوي تتضمن استخدام القوائم التالية:

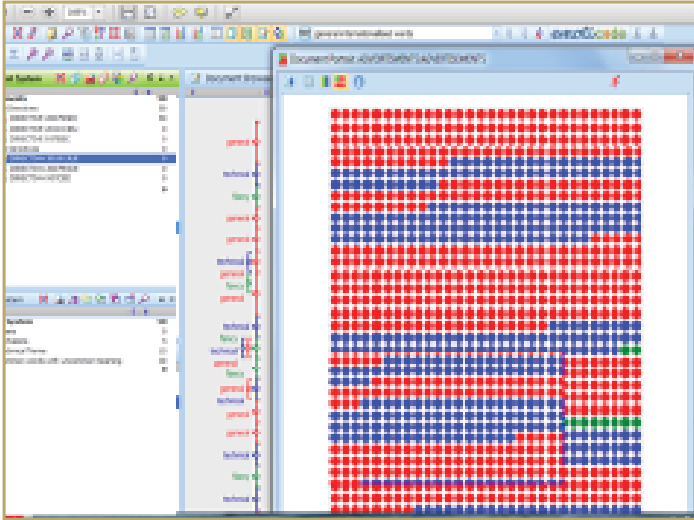
- قائمة التحليل: توفر مجموعة من خيارات التحليل التي تُطبّق خصوصًا على وظائف البحث المعجمي واسترجاعه. ومن ثم، يمكّن خيار البحث المعجمي المستخدم من البحث داخل المستند، أو فقط في مجموعات المستندات النشطة، والمذكرات، وأجزاء النصوص المسترجعة. وهذه الوظيفة تُسهّل البحث عن كلمات معينة، أو عبارات، أو مجموعات منها. ويمكن البحث عن الكلمات الرئيسة في سياقها وترميزها تلقائيًا. كما هو موضّح في دليل المستخدم، تتعلق معظم وظائف هذه القائمة بالاسترجاع. يمكننا اختيار معايير مختلفة للأجزاء التي يتعين العثور عليها (مثل، OR [أو]، AND [و]، والتركيبيات المنطقية، أو NEAR [قرب]). علاوة على ذلك، يمكن بجانب ذلك تصفية الأجزاء المسترجعة بناءً على معايير معينة في نافذة «الأجزاء المسترجعة».

- قائمة الرموز: تمكّن المستخدم من إنشاء رموز جديدة وتطبيقها على جميع المستندات أو على المستندات النشطة لا غير، أو حتى إنشاء فهرس كامل لجميع الرموز المخصصة لجميع أجزاء المستند.

- قائمة الأساليب المختلطة: تُستخدم لمعالجة البيانات النوعية والكمية ودمجها باستخدام المستندات والمتغيرات. يمكن التحقيق في المستندات أو مجموعات المستندات بناءً على المتغيرات المُعينة،

مما يحدُّ من عمليات الاسترجاع لأجزاء معينة من المستندات. يمكن تطبيق وظائف مصفوفة الاقتباسات والجداول المتقاطعة من أجل الإشارة إلى العلاقات بين الأجزاء المرمزة والمتغيرات المختارة.

- قائمة الأدوات المرئية: تتيح للمستخدمين تصوُّر النتائج باستخدام سبعة خيارات متنوعة لوظائف التَّصوير المرئي. تشمل هذه الأدوات: MAXMaps للنمذجة النوعية، ومتصفح مصفوفة الرموز، ومتصفح علاقات الرموز، ومخطط مقارنة المستندات. فضلًا عن ذلك، يوفر كلُّ من الصورة المستندية ووظيفة خط الرموز المزيد من الخيارات المرئية، التي يمكن تصديرها إلى ملفات إكسل على شكل جداول أو رسوم بيانية.

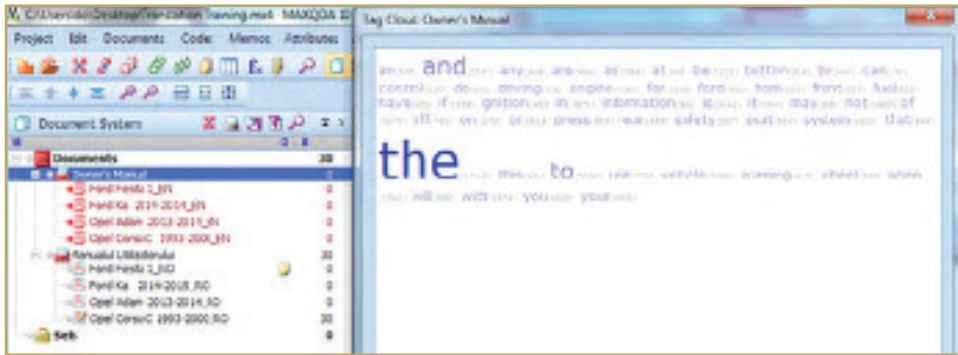


الشكل 2.4: لقطة شاشة: إنشاء صورة مستندية وفقًا للرموز المخصصة.

- قائمة MAXDictio: هي قائمة اختيارية تُقدِّم عددًا من الوظائف لتحليل المحتوى الكمي، على سبيل المثال، الترميز وفقًا للقواميس المنشأة وعرض تكرارات الكلمة.

Word	Word length	Frequency	%
includingopenforwriti...	46	1	0.82
contractorbenforntoon...	42	1	0.82
terminatescontractfor...	39	1	0.82
contractthecontractbetw...	39	1	0.82
anytenderspecification	32	1	0.82
characteristic	15	1	0.82
confidentiality	15	30	3.38
interpretations	15	2	0.84
nonifstanding	15	1	0.82
recommendations	15	1	0.82
representations	15	1	0.82
representatives	15	4	0.87
sub-contractors	15	7	0.13
administration	14	2	0.84
administrative	14	3	0.85
constitutional	14	1	0.82
disminaken	14	1	0.82
eschopherethe	14	1	0.82
implementation	14	1	0.82
includingamal	14	1	0.82
interpretation	14	1	0.82

الشكل 3.4: لقطة شاشة: إنشاء صورة مستندية وفقاً للرموز المخصصة.



الشكل 4.4: لقطة شاشة: سحابة الوسوم في MAXQDA 11.

وهكذا نرى أنّ هناك احتمالات لا حصر لها لنماذج التحليل، اعتماداً على القضايا اللغوية المدروسة وخصوصية مجالات البحث المطبقة. وبطبيعة الحال، من الممكن تصميم تحليلات لغوية متزامنة ومُعدّدة الأبعاد وتنفيذها، مما يوفر نتائج موثوقة ومتسقة في غضون دقائق ليس إلا.

## 5.4 الاستنتاجات

يمكننا استنتاج أن الأساليب المساعدة بالحاسوب في لغويات المدونات قد تؤدي في الوقت الحاضر إلى تنقيح مجموعة واسعة من نظريات اللُّغة وإعادة تعريفها. ومن خلال البرامج المخصصة والأدوات المساعدة بالحاسوب، وسَّعت لغويات المدونات اتجاهات بحثها بشكل كبير، مُمهِّدة الطريق نحو استكشافات ونظريات لغوية جديدة.

وكما ذُكر سابقاً، في سياق التقنية المتقدمة، تستثمر المدونات اللُّغوية على نحو مستمر من خلال أدوات تُمكن المستخدمين من البحث فيها بسرعة وثقة. وتسمح معظم هذه الأدوات بإنتاج بيانات التكرار، مثل: قوائم تكرار الكلمات، والصور المستندية، أو مخططات المقارنة.

مما لا ريب فيه، أن ثمة علاقة وثيقة بين الوضع الحالي للغويات المدونات والتقنيات الحديثة التي جلبت إلى هذا المجال سرعة لا تُصدَّق، ومسؤولية كاملة، وموثوقية إحصائية، ونتائج مستدامة، وفرصة التعامل مع قواعد بيانات كبيرة ومتنوعة إلى حدٍّ كبير.

## المراجع

- Aston. G. & Burnard, L. (1998). The BNC Handbook: Exploring the British National Corpus with Sara. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Benskin, M. (1981). The Middle English Dialect Atlas. In Benskin, M. & Samuels L. (Eds.). So Meny People Longages and Tonges: philological essays in Scots and mediaeval English presented to Angus McIntosh. Edinburgh. xxvi-xli.
- Biber, D., Conrad S., & Reppen, R.. (2006). Corpus Linguistics: investigating language structure and use. Cambridge: Cambridge University Press.
- Francis. W. N. (1992). Language Corpora B.C. In Svartvik J. (Ed.). Directions in Corpus Linguistics: Proceedings of Nobel Symposium 82 Stockholm, 4-8 August 1991. Berlin: Walter de Gruyter, 17-35.
- Kennedy, G. (1998). An Introduction to Corpus Linguistics. London: Longman.
- Leech, G. (1992). Corpora and theories of linguistic performance. In Svartvik J. (Ed.). Directions in Corpus Linguistics: Proceedings of Nobel Symposium 82 Stockholm, 4-8 August 1991. Berlin: Walter de Gruyter, 105-123.
- Lüdeling A. & Kytö, M. (2008). Corpus Linguistics an International Handbook. Vol.1. Berlin: Walter de Gruyter.
- McEnery, T. & Hardie, A. (2012). Corpus Linguistics: Method, Theory and Practice. Cambridge: Cambridge University Press.
- Scott, M. (2007). Oxford WordSmith Tools Version 4.0. Oxford: Oxford University Press. Svartvik, J. (1992). Corpus linguistics comes of age. In Svartvik J. (Ed.). Directions in Corpus Linguistics: Proceedings of Nobel Symposium 82 Stockholm, 4-8 August 1991. Berlin: Walter de Gruyter, 7-17.

## مصادر على الشبكة الإلكترونية

- Maxqda for Windows. Reference Manual. Berlin: VERBI Software. Consult. Sozialforschung. Available: <http://www.maxqda.com> [Accessed 2015, July, 30].

## الجزء الثاني

اللغة والترجمة:  
من القلم والورقة  
إلى البيئة الإلكترونية



## 5. نحو سياسة للترجمة الرقمية

### 1.5 مقدمة

كلُّ عمل بشري يُنفَّذ ضمن قيود معينة، والمجتمع بأسره هو العامل الرئيس الذي يحدد هذه القيود. ولتجنب الفوضى والارتباك، من الضروري وجود نظام وتخطيط مُعَيَّن؛ من هذا المنطلق، تركز السياسات على تحديد الأفعال المطلوبة والأشخاص المسؤولين عن تنفيذها؛ وتُعبّر السياسات عن مبادئ جوهرية، إذ تُعد تصريحات رسمية يصدرها أشخاص أو جهات لديهم الصلاحية لفعل ذلك.

تُعدُّ اللُّغة أيضًا من هذا المنظور، ظاهرة اجتماعية يمكن التعامل معها من زوايا وتخصصات مُتعدّدة. لذا، فإنها تُثير الكثير من النقاشات داخل المجتمع، حيث «تُناقش قضايا اللُّغة ضمن إطار التكلفة، والكفاءة، والحقوق اللُّغوية للأقليات، والنقص في الديمقراطية، والحاجة إلى هوية أوروبية موحّدة» (فيشر، 2007: 485). وعند العمل على تطوير البنية والتخطيط لاستخدام اللغات في المجتمع، من المهم الأخذ في الحسبان عدة عوامل: «تُدرج العوامل غير اللُّغوية على نحوٍ مستمر، مثل: العوامل السياسية، والديموغرافية، والاجتماعية، والدينية، والثَّقافية، والنفسية، والبيروقراطية، عند النظر في أيِّ محاولة لأفراد أو مجموعاتٍ للتأثير في ممارسات ومعتقدات اللُّغة لدى الآخرين» (سبولسكي، 2005: 2153).

يتطلب التخطيط لاستخدام اللّغة في قطاع معين من المجتمع، سواء كان ذلك لأقلية، أو منطقة محددة، أو منظمة، أو مؤسسة، أو شركة، وُضِعَ قوانين وتنظيمات مدروسة بعناية. لا يقتصر هذا فقط على تحديد كيفية استخدام اللغات بشكل فرديّ وجماعيّ في سياقات مختلفة، بل يشمل أيضًا إعداد الإرشادات الخاصّة بكيفية استخدام الترجمة كأداة وكل ما يتعلق بالترجمة، ومنها التقنيات المستخدمة في الترجمة.

تركز هذه الورقة على الترجمة بوصفها جزءًا لا يتجزأ من سياسة اللّغة، وتحاول رسم ملامح سياسة الترجمة الرقمية، بمعنى سياسة تقنية الترجمة بوصفها عنصرًا أساسيًا في سياسة الترجمة.

## 2.5 سياسة اللّغة

سياسة اللّغة هي موضوع قياسي في علم اللّغة، وقد شهد اهتمامًا بحثيًا كبيرًا في فترة الخمسينيات إلى الستينيات، وهي تغطي أيّ «محاولة متعمّدة لتغيير استخدام فرد، أو مجتمع للغة، أو لغات أو لهجة أو لهجات معينة» (كينيدي، 2011)، وكانت تنقسم بشكل رئيس إلى: التخطيط الوضعي وتخطيط المدونة. تتخذ سياسة اللّغة قراراتٍ بشأن حالة اللّغة (اللغات) واستخدامها ومجالاتها ومناطقها وحقوق المتحدثين باللغات المعنية؛ ومن ثمّ تحكم التّواصل أحادي اللّغة أو مُتعدّد اللغات في الشركات والمنظمات والمؤسسات، وتمتد لتشمل المجتمعات مُتعدّدة اللغات والثّقافات، حيث يكون التّواصل مُتعدّد اللغات أمرًا شائعًا.

حدد سبولسكي (2006: 1) أربعة مفاهيم أساسية لسياسة اللّغة: تقسيم سياسة اللّغة إلى: ممارسات لغوية، ومعتقدات لغوية، وأيديولوجية، والسياسات والخطط الصريحة الناتجة عن إدارة اللّغة أو أنشطة التخطيط؛ (2) لا تهتم سياسة اللّغة فقط بالأنواع المسماة



من اللُّغة، بل بجميع العناصر الفردية على جميع المستويات التي تشكل اللُّغة (النطق، والتهجئة، والاختيار المعجمي، والنحو، والأسلوب، واللُّغة السيئة، واللُّغة العنصرية، واللُّغة الفاحشة، أو اللُّغة الصحيحة)؛ (3) قد يشمل نطاق سياسة اللُّغة مجموعة أو مجتمعًا اجتماعيًا أو سياسيًا أو دينيًا محددًا (عائلة أو فريقًا رياضيًا أو حيًا أو قرية أو مكان عمل أو منظمة، أو مدينة، أو دولة قومية، أو تحالفًا إقليميًا)؛ و(4) تعمل السياسة اللُّغوية في علاقة بيئية معقدة بين مجموعة واسعة من العناصر والمتغيرات والعوامل اللُّغوية، وغير اللُّغوية.

يتعين التعامل مع اللُّغة بطريقة حدسية أو واعية. يقول سبولسكي في عام 2005، صفحة 2154: «توجد سياسة لغوية حتى في الأماكن التي لم يُسمح بها صراحةً أو تأسيسها من السلطات». يعني هذا أنه حتى بدون قوانين أو تنظيمات مكتوبة، يمكن أن تُستنبط معايير لغوية فعلية من خلال الممارسات السرية. ولكن في أغلب الأحيان، توجد قوانين وأنظمة مكتوبة تُقدم توجيهات واضحة ومُفصلة حول استخدام اللُّغة، مما يؤدي إلى تبني سياسة لغوية صريحة وقانونية.

تميل المنظمات الدولية إلى الحدّ من عدد اللغات التي تستخدمها بنشاط عن طريق اختيار عدد محدود من اللغات الرسمية، وتحاول المنظمات ما وراء الإقليمية أيضًا الالتزام بمبدأ اللغات الرسمية، وفي كثير من الأحيان ترغب الدول القومية في حماية لغتها الوطنية من الضغوط التي تمارسها المجتمعات اللُّغوية الأخرى، وتسعى الأقليات اللُّغوية إلى تحقيق المساواة اللُّغوية والحفاظ على لغة الأقلية الخاصّة بها مقابل لغة الأغلبية، وتضع الشركات مُتعدّدة الجنسيات سياسات لغوية إستراتيجية لتعزيز إيراداتها الدولية، وما إلى ذلك.

عند وضع سياسة لغوية، قد تأخذ أشكالًا ونتائج مختلفة: الاستيعاب، وعدم التدخل، وإنشاء لغة رسمية سائدة، وثنائية اللُّغة الرسمية، والتعددية اللُّغوية الإستراتيجية، والتدويل اللُّغوي

*internationalization*، اعتمادًا على علاقات القوة بين المجتمعات اللُّغوية ونوع المجتمع أو المجال المعنيّ.

تضع الشركات مُتعدِّدة الجنسيات، على سبيل المثال، توجُّهاً إستراتيجياً فيما يتعلق باللُّغة والثَّقافة من حيث المركزية العرقية أو المركزية المُتعدِّدة، أو المركزية الجغرافية (فان دن بورن/بيلتوكوربي، 2010: 99)، وهي مفاهيم تصف درجة التجانس، السيطرة، والتكيف المحلي لقرارات التَّواصل التجاري. لا يؤثر هذا فقط في التسويق والمبيعات، والتوجه الإستراتيجي، بل وكذلك في إدارة الموارد البشرية وحساب العائد على الاستثمار في الشركات العالمية (فان دن بورن/بيلتوكوربي، 2010: 100).

قدَّم لوكوود (2000: 15) نموذجاً مماثلاً يعكس ممارسات التدويل والتوطين *domestication* التي تتبعها الشركات العالمية، حيث يميز بين ثلاثة مناهج لإستراتيجيات الاتِّصال العالمية: (1) النهج الملكي مع إستراتيجية صارمة من أعلى إلى أسفل، يتبع بشكل أو بآخر النموذج العرقي؛ (2) النهج الفوضوي، وهو نموذج من القاعدة إلى القمة حيث تفعل جميع الشركات التابعة ما تريد من دون أيِّ إستراتيجية عالمية، على غرار النهج مُتعدِّد المراكز، و(3) التوجه الفيدرالي، وهو نموذج مختلط مع إستراتيجية عالمية مركزية تكملها تعديلات محلية، تعكس نهج المركزية الجغرافية.

تخلَّى سبولسكي عن المفهوم اللغوي الأكثر توجُّهاً لسياسة اللُّغة في كتابه التالي (سبولسكي، 2009) لصالح المفهوم الأكثر عملية لإدارة اللُّغة، والذي عرِّف بأنه «جهد ملموس وملحوظ لشخص أو مجموعة تمتلك أو تدَّعي السلطة على المشاركين في المجال لتعديل ممارساتهم أو معتقداتهم» (سبولسكي، 2009: 4). «يتميز المجال بثلاث خصائص» (سبولسكي، 2009: 3): المشاركون: الأدوار الاجتماعية والعلاقات التي تتواصل، الموقع: الواقع الفيزيائي للتواصل، والموضوع: سبب التحدث



أو الكتابة. يُدرج سبولسكي بعض أنواع المجالات، ومن بينها مجال الأسرة، والمجال الديني، ومكان العمل، والفضاء اللغوي العام، ومجال المدرسة، والمحاكم، والمستشفيات والشرطة، وإدارة اللُّغة العسكرية، والحكومات التي تدير اللُّغة وحقوق الأقليات.

قد تحدث الترجمة في جميع هذه المجالات، ويتعين أن تُدار أو تُخَطَّط بطريقةٍ ما. للأسف، ليست الترجمة من بين الموضوعات التي تغطيها سياسة اللُّغة التقليدية، ولم تُذكر في كتاب سبولسكي (2009) حول إدارة اللُّغة. فقط مؤخرًا، أشار البحث في سياسة الترجمة اهتمام الباحثين، على الرغم من كونها مكونًا ضروريًا لسياسة اللُّغة.

### 3.5 سياسة الترجمة

في الواقع، تجعل ميلارتس (2009) سياسة الترجمة جزءًا لا غنى عنه من سياسة اللُّغة سواء كانت ضمنية، بمعنى أنها غير محددة أو مكتوبة، أو صريحة؛ أي مكتوبة أو مذكورة في لائحة: «لا توجد سياسة لغوية دون سياسة ترجمة» (ميلارتس، 2009).

وتُعرف سياسة الترجمة في الفيديو نفسه على الإنترنت، بأنها «تنظيم الترجمة في المؤسسات الرسمية» وتطبقها على الأقليات اللُّغوية وعلاقتهم بلغة الأغلبية. يمكن تمييز ثلاثة أنواع وفقًا لميلارتس (2009: 1) الأحادية اللُّغوية المؤسسية *institutional monolingualism* وعدم الترجمة، حيث تكون الترجمة في الوقت نفسه محظورة (من لغة الأغلبية إلى لغة الأقلية)، وإلزامية (من لغة الأقلية إلى لغة الأغلبية) نظرًا لأن لغة واحدة فقط يمكن استخدامها في الوثائق الرسمية؛ (2) الأحادية اللُّغوية المؤسسية والترجمة العرضية، حيث تقبل الترجمة كاستثناء ممنوح، (3) التعددية اللُّغوية المؤسسية *institutional multilingualism* والترجمة الإلزامية مُتعددة الاتجاهات، والتي في معظم الحالات، لا تكون قابلة للتطبيق بصرامة أو تُطبق مستويات إقليمية

مختلفة لسياسة الترجمة.

وسَّعت ميلارتس (2011) في منشور لاحق، مفاهيم سياسة الترجمة لتشمل الهيئات الدولية بالمثل، حيث حدّدت ثلاثة أنواع مماثلة: (1) عدم الترجمة أو استخدام لغة مشتركة، وفي هذه الحالة تبقى الترجمة ضرورية على المستوى الشخصي؛ أي أنّ عدم الترجمة المؤسسية يفترض الترجمة الفردية؛ (2) عدم الترجمة داخل المؤسسة مقترنة بالترجمة للتواصل بين المؤسسة والخارج؛ و(3) الترجمة المتعدّدة الأطراف عندما تُترجم جميع اللغات إلى جميع اللغات الأخرى.

بناءً على ما ذُكر سابقاً حول المفهوم العام لسياسة اللغة، يمكننا القول بأنّ سياسة الترجمة لا يمكن حصرها في المؤسسات الرسمية والهيئات الدولية فحسب، بل يمكن تطبيقها على نحو جيد على الشركات مُتعدّدة الجنسيات أو المنظمات الدولية بالمثل. يمكن ربط الأنواع الثلاثة لسياسة الترجمة التي حددها ميلارتس (2009) بإستراتيجيات التوطين للشركات العالمية، كما ذكر لوكوود (2000). وبشكل أساسي، يمكن خضوع جميع أنواع المجالات، وفقاً لسبولسكي (2009)، لإدارة أو تنظيم الترجمة بطريقة أو بأخرى.

في هذا السّياق، نستطيع توصيف سياسة الترجمة بتطبيق خصائص سياسة اللغة التي وضعها سبولسكي: (1) يمكن تقسيم الترجمة إلى: ممارسات الترجمة، والمعتقدات والأيدولوجيا، والسياسات والخطط الصريحة الناتجة عن أنشطة إدارة الترجمة أو التخطيط التي تحاول تعديل ممارسات وأيدولوجيات مجموعة من المترجمين؛ مما يعني أنّ هناك على الدوام نوعاً من الخطاب النظريّ في الترجمة، بمعنى وجود بيان ضمنيّ أو صريح حول ما يجري فعلياً وكيف يُجرى ذلك؛ (2) لا تقتصر سياسة الترجمة على تحديد أنواع معينة من الترجمة والتوطين فقط، بل تشمل أيضاً الجوانب الفردية كافة المؤثرة في عملية الترجمة على كلّ المستويات. تنطبق هذه السياسة

على مختلف الخيارات المعجمية والأساليب والعناصر النصية، فضلاً عن إستراتيجيات اتخاذ القرارات التي تحدد ما يُترجم وما لا يُترجم. وتغطي جميع جوانب إدارة الجودة، من التقييم؛ وصولاً إلى التحرير بعد الترجمة وغيرها من العمليات المتعلقة بتحسين النص المترجم. (3) تُطبق سياسة الترجمة ضمن مجتمعات مختلفة، سواء كانت كبيرة أم صغيرة. وتشمل هذه المجتمعات الفئات المهنية، مثل: المنظمات التي تضع مُدونات السلوك الأخلاقي، والمؤسسات التعليمية، وأقسام الترجمة. وتشمل المترجمين المتطوعين في جهاتٍ مثل: منظمة مترجمون بلا حدود، ومؤسسة روزيتا، ومجتمعات الترجمة للبرامج الحرة، ومجتمعات المترجمين الهواة.

فضلاً عن ذلك، تنطبق سياسات الترجمة بالمثل على مجموعات اجتماعية محددة، مثل: الأقليات الإقليمية أو مجتمعات اللاجئين؛ (4) إنها تحدد بعلاقة بيئية معقدة بين العديد من العوامل والمتغيرات اللغوية وغير اللغوية: فلا يمكن تقليص الترجمة إلى نشاط لغويٍّ بحت، وهو أمر نوقش مرارًا وتكرارًا في دراسات الترجمة على مدى الأربعين عامًا الماضية، حيث حُللت تأثيرات مختلفة في الترجمة، مثل: المكونات من علم الاجتماع، ونظرية الفعل، وتقنية المعلومات، ودراسات الاتصال، فضلاً عن النظرية الثقافية.

لتوضيح مفهوم سياسة الترجمة، يمكننا تطبيق مجموعة الأسئلة القياسية والتي تبدأ بـ«مَن»، و«ما»، و«متى»، و«أين»، و«لماذا»، و«كيف»، و«بأيّ وسيلة». يقربنا هذا أكثر إلى جوهر مثل هذه السياسة وماهيتها.

- مَن سَيترجم؟ هل سيُوظَّف مترجمون داخل الشركة أو يُستعان بمترجمين مستقلين؟ تثير هذه الأسئلة عدة قضايا رئيسية، مثل: هل يُتوقع من الأشخاص مُتعدّدي اللغات أن يترجموا، أم ينبغي تعزيز الترجمة المهنية؟

اختارت بعض الأقليات اللغوية الخيار الأول، معتبرين أنه لا حاجة لمترجمين مُتخصّصين إذا توافر تعليم لغويّ كافٍ. في المقابل، فضّلت المنظمات والشركات الدولية استخدام المترجمين المُتخصّصين بناءً على خبرتهم. وثمة سؤال آخر مهم: هل يتعين أن يترجم الخبراء في المجال، أم ينبغي أن تُسند هذه المهمة إلى المترجمين المُتخصّصين المدربين؟ لا يزال هذا الموضوع خاضعاً لنقاشات حادّة بين العملاء الذين يشترطون خدمات الترجمة ومزوّدَي خدمات اللغة. وبالتّواصل مع هذه القضايا، يظهر سؤال مهم آخر: من أين يأتي المترجمون؟ هل توجد مؤسسات تدريبية للمترجمين؛ أو هل هناك خطط لإنشائها؟

- ما الذي سيُترجم؟ أي نوع من النصوص سيخضع للترجمة بناءً على وضع النصّ (نص رسمي أو غير رسمي)، وبناءً على مجال معين (النصوص القانونية)، وأنواع النصوص، وأنواع الوسائط، وما إلى ذلك. ما اللغات التي يُترجم منها إلى لغاتٍ أخرى؟ ما أحجام الترجمة التي تنتج عن هذه القرارات؟ والأهم من ذلك، ما الذي لا يُترجم، وما أسباب استبعاد الترجمة في بعض الحالات؟

- متى يُترجم النص؟ هل ينبغي أن تكون الترجمات متاحة فوراً، أم يُسمح بفترة تأخير بين نشر النصّ الأصلي وترجمته تتوافق مع الوقت الضّروري للإنتاج؟ في مجال التوطين، يشير مفهوم «الشحن المتزامن» أو *Simship* إلى إطلاق منتج برمجيّ بنسخه اللغوية كافة في الوقت نفسه. في بعض السياقات مُتعدّدة اللغات، تُنتج النسخ المختلفة للنصوص الرسمية بالتعاون المباشر بين المُتخصّصين في الموضوع واللغويين في ذات الوقت. قد يعكس التأخير بين نشر النسخة الأصلية لنصّ وترجمته دوراً



اجتماعياً أو قانونياً أقل أهمية للغة الهدف؛ في حين أنّ النشر المتزامن للنسخ مُتعدّدة اللغات قد يدل على مكانة متساوية بين اللغات المعنية.

- **أين تُنتج الترجمات؟** هل توجد مراكز ترجمة مُتخصّصة تُدير جهود الترجمة وتنسقها وتشارك الموارد المُتعلّقة بها؟ وهل تحتوي بعض المؤسسات على أقسام خاصّة للترجمة قد تتبع سياسات ترجمة مختلفة؟ هل يُعتمد على مترجمين داخليين، أم يُستعان بمترجمين مستقلين، أو تُكلّف وكالات ترجمة خارجية؟ ما القواعد والتوجيهات العامّة المتبعة لمناقصات الترجمة؟
- **لماذا يُترجم شيء ما؟** يمكن أن تكون أسباب الترجمة هي الأيديولوجية السياسية، وحقوق الأقليات، وإمكانية الوصول إلى الوثائق الرسمية، وما إلى ذلك. وهذا يعكس الأيديولوجية الكامنة وراء الترجمة، وكذلك الوضع القانوني والاجتماعي للغات.
- **بأيّ وسيلة تُنفذ الترجمة؟** تتضمن هذه العملية: استخدام إستراتيجيات وطرق مختلفة في الترجمة، وإدارة عمليات الترجمة وتحسين كفاءتها، وإعادة استخدام الترجمات السابقة، وضمان جودة النُصوص المترجمة، وتوضيح الهيكل التنظيمي العام للترجمة وتدْفُق العمل ضمنها.

## 4.5 سياسة الترجمة الرقمية

يمكننا اليوم، في عصر العولمة وبعد «التحول التقني في الترجمة» (كرونين، 2010)، القول إنه لا توجد سياسة ترجمة بدون سياسة ترجمة رقمية؛ بعبارة أخرى: لا يمكن اتخاذ قرارات بشأن الترجمة دون الأخذ في الحسبان بيئة الاتّصال الرقمية وإنتاج النُصوص، أو تأثير التقنية الرقمية في إنتاج الترجمة.

لقد باتت تقنية الترجمة مفهوماً أساسياً لممارسة ونظرية الترجمة الحديثة. لا يحتاج المترجمون فقط إلى أن يكونوا ماهرين في تقنية الترجمة، بل يتعين أن يتقنوها على المستوى الفردي وعلى مستوى المجتمع: «بوجه عام، يتضمن الطريق للتقدم ضمن المهنة عادةً المزيد من السيطرة المفاهيمية على التقنية، لا أقل من ذلك» (بيو جيل/بيم، 2007: 19).

تهيمن التقنية على عملية الترجمة و«فقط عندما يكون المترجمون على دراية نقدية بالأدوات المتاحة يمكنهم أن يأملوا في السيطرة على عملهم» (بيو جيل/بيم، 2007: 19). يمكن للترجمة أن تستمر مهنةً وانضباطاً أكاديمياً مستقلاً فقط إذا دمجت التقنية: «يتطلب تعريف مساحة مهنية مستقلة وكريمة عدم التخلي عن الحفاظ على أعلى درجة ممكنة من السيطرة على عمليات الترجمة» (دياز فوسيس، 2011: 10).

يتطلب استخدام التقنية في مجال الترجمة التخطيط والإدارة الفعالة لمنع النشر والاستخدام العشوائي. يشكل هذا جوهر سياسة الترجمة الرقمية، والتي يمكن أن نُعبّر عنها بمصطلح سياسة تقنية الترجمة. وتهدف هذه السياسة إلى تحديد القواعد الأساسية للتعامل مع الترجمة ضمن بيئة رقمية، وتوضيح المهام المطلوبة والأشخاص المسؤولين عنها. لإنجاز هذه المهام، من الضروري تعيين وحدة تنسيقية أو هيئة صنع قرار خاصة بتقنية الترجمة، إذا ليست موجودة مسبقاً للتعامل مع الترجمة بوجه عام، والتي يتعين أن تمتلك الصلاحيات السياسية والإدارية لإصدار بيانات رسمية.

قد تختلف درجات السلطة القرارية فيما يتعلق بتقنية الترجمة، والتي يمكن وصفها من خلال ثلاث إستراتيجيات طُرحت بالفعل لسياسة اللغة وسياسة الترجمة: هناك نهجان متطرفان، إما التنظيم الصارم من خلال تنسيق مركزيٍّ يمثل النهج الأعلى إلى الأسفل،



النهج الملكي، أو أن يفعل كلُّ شخص ما يريد، وهو ما يمثل النهج من الأسفل إلى الأعلى، النهج الفوضوي، أو النهج الثالث الذي يُعد مختلطاً أو فيدرالياً مع بعض الإرشادات المركزية بالتزامن مع استقلالية محدودة.

في مقارنة مع محتويات سياسة الترجمة، يمكن وصف القرارات التي يتعين على سياسة تقنية الترجمة التعامل معها من خلال طرح الأسئلة الأساسية التي تبدأ بـ «مَن» و«ما» و«متى» و«أين» و«لماذا» و«بأيّ وسيلة».

• مَن المسؤول عن تقنية الترجمة؟ أين تكمن المسؤولية؟ هل تقع على عاتق كلِّ مترجم بشكل فردي، أم على كلِّ مكتب ترجمة، أم على وحدة تنسيق مركزية؟ فضلاً عن ذلك، مَن يتولى مهام التثبيت والشبكات والصيانة لتطبيقات تقنية الترجمة؟ مرة أخرى، هناك خيار وحدة التنسيق المركزية أو الإدارة اللا مركزية.

• ما صيغ النُصوص الرقمية التي يُتعامل معها على أنها نصوص مصدر، ونصوص هدف؟ ما نوع تقنية الترجمة المعتمدة، مثل الترجمة الآلية (MT)، أو ذاكرة الترجمة (TM)، وغيرها؟

• متى تُدمج تقنية الترجمة في عمل الترجمة؟ قد يلزم إجراء نوع من التحرير المسبق للنصوص المصدر لتكييفها مع نظام معين للترجمة الآلية، أو تطبيق تحرير لاحق وإجراءات ضمان الجودة على النصوص الهدف.

• أين تثبت تقنية الترجمة واستخدامها؟ هل يقتصر الأمر على مكاتب الترجمة المُتخصّصة لا غير، أم في كلِّ مكتب إداري يتعامل مع النصوص ثنائية أو مُتعدّدة اللغات؟

- لماذا تُستخدم تقنية الترجمة؟ لماذا يُفضّل نوع مُعيّن من التّطبيقات على غيره؟ ما الأسباب وراء تبنيها في المقام الأول؛ أي: ما الفوائد المحددة، وما التكاليف المترتبة عليها؟
- بأيّ وسيلة تُبنى تقنية الترجمة؟ هل تُستخدم تطبيقات مستقلة على أجهزة الحاسوب الشخصية، أو هناك واجهة شبكة مركزية؟ وهل يُلجأ إلى حلول تجارية أو استخدام تطبيقات برمجية حرة متاحة، أم أنّ الشركات تُطوّر أنظمتها الخاصّة المملوكة؟

تتوافق الدوافع وراء تبني سياسة تقنية الترجمة إلى حدّ كبير مع الأسباب الفعلية لاستخدام تقنية الترجمة، وهي: زيادة الإنتاجية، وتوحيد نصوص الترجمة ومصطلحاتها، وتبسيط عملية الترجمة، وتبادل البيانات اللغوية. فضلاً عن ذلك، مع وجود سياسة مناسبة لتقنية الترجمة، يصبح من الممكن تبني تقنية الترجمة وتطبيقها واستخدامها بطريقة متوازنة ودقيقة، مما يزيد من الفوائد المذكورة أعلاه. وتوفر سياسة الترجمة الرقمية أيضاً الأساس لتخصيص الموارد البشرية والمالية وتوزيعها لهذا الغرض.

تشمل سياسة الترجمة الرقمية المدروسة بعناية أيضاً معايير تقييمية (حسب غازولا، 2014) للتحقق من تخصيص الموارد ومراقبتها دورياً، بواسطة تقويم دقيق للمزايا والعيوب المرتبطة بالخيارات المختلفة لسياسات التقنية. يركز التقييم بشكل أساسي على عاملين هما: الكفاءة والعدالة، بمعنى: تحديد مَنْ يستفيد وَمَنْ يتضرر نسبياً من هذه السياسات (غازولا، 2014: 2).

يمكننا، من خلال النظر في تقسيم تقنية الترجمة (كواه، 2006: 42)، تصوّر سياسة تقنية الترجمة تضم ثلاثة مجالات فرعية محددة إلى جانب مجال أكثر عمومية يتعلق بدمج الترجمة في سير



عمل رقمي لإنتاج النصوص ونشرها: سياسة أدوات الترجمة بمساعدة الحاسوب (CAT)، وسياسة الترجمة الآلية أو الترجمة بواسطة الآلة، فضلاً عن سياسة بيانات الترجمة، حيث طوّر كواه الاثنين الأولين بالفعل (2006: 42).

### 1.4.5 سياسة الترجمة بمساعدة الحاسوب

تشمل سياسة أدوات الترجمة بمساعدة الحاسوب (CAT) جميع القرارات المتعلقة بتبني أدوات الترجمة المدعومة بالحاسوب واستخدامها. وهذا لا يقتصر على القرار حول أي منتج تجاري أو مصدر مفتوح هو الأنسب للبيئة المحددة فحسب، بل كيفية تبني الأداة المختارة، وتثبيتها، ودعمها، وتقييمها. تتضمن أدوات الترجمة بمساعدة الحاسوب تطبيقات ذاكرة الترجمة، وإدارة المصطلحات، وأدوات استخراج المصطلحات، وأدوات المحاذاة، وتطبيقات مكتبات النصوص الرقمية ثنائية اللغة، وتطبيقات ضمان الجودة، وأدوات التوطين، أدوات توطين الشبكة، سواء كانت مستقلة أو مدمجة في أنظمة إدارة محتوى الشبكة، وأدوات إدارة الترجمة، فضلاً عن تبني اللغة المضبوطة *controlled language*، وتنسيقات الملفات القياسية.

### 2.4.5 سياسة الترجمة الآلية

يمكن تطبيق الترجمة الآلية بطريقتين رئيسيتين: إما أن تكون خدمة ترجمة آلية تلقائية أو دعمًا للمترجمين البشر. تتطلب كلتا الطريقتين تخطيطًا مدروسًا. في الحالة الأولى، يمكن تعديل أنظمة الترجمة الآلية لتناسب الاحتياجات الخاصة وتقديمها للجمهور. أما في الحالة الثانية، فيتعين أن تُدمج هذه الأنظمة ضمن أدوات بيئة الترجمة مثل أنظمة ذاكرة الترجمة. وبعيدًا عن كيفية استخدام الترجمة الآلية، يمكنك الاختيار بين عدة أنواع من الأنظمة، مثل: الأنظمة المبنية على

القواعد، والأنظمة الإحصائية، أو التّطبيقات الهجينة.

قد تؤثر التراخيص بالمثل في اعتماد أنظمة الترجمة الآلية، حيث تتوفر خيارات لأنظمة تجارية أو محركات مفتوحة المصدر. مثال على ذلك، محرك الترجمة الآلية الإحصائية Moses، الذي طُوّر بدعم ماليّ من الاتحاد الأوروبي ويتوافر مجاناً. يُشكل هذا المحرك أساساً للعديد من استخدامات الترجمة الآلية الناجحة، سواء كانت جاهزة للاستخدام فوراً أو مُعدّلة حسب الحاجة. عند تعديل نظام الترجمة الآلية، يتطلب الأمر كميات كبيرة من البيانات النصّية ثنائية اللّغة، ويتعين اتخاذ قرارات بخصوص أنواع النّصوص، المجالات، أو اللغات التي ينبغي اختيارها.

يوجد أيضاً خيار بين تثبيت الأنظمة بشكل متصل أو غير متصل؛ وتتاح إمكانية استخدام نظام عام متصل بالإنترنت مثل «مترجم جوجل» ودمجه في أدوات الترجمة الآلية المساعدة.

### 3.4.5 سياسة بيانات الترجمة

أصبحت البيانات الضخمة كلمة طنانة هذه الأيام في جميع مجالات الأعمال تقريباً، والترجمة ليست استثناءً. ينتج المترجمون كميات كبيرة من البيانات اللّغوية يوماً بعد يوم في شكل ذاكرات ترجمة أو ملفات مصطلحات أو نصوص ثنائية اللّغة. ويمكن الاستفادة من هذه البيانات في الترجمات المستقبلية؛ ومن ثمّ زيادة الكفاءة والإنتاجية.

ويمكننا في هذا الصدد، أن نذكر بوضوح أنه لا توجد سياسة لتقنية الترجمة دون سياسة بيانات الترجمة. يؤثر التخطيط والقرارات في اختيار تنسيقات البيانات وخيارات التخزين والترخيص، وإمكانية الوصول إلى البيانات وما إلى ذلك.

## 5.5 الاستنتاج

يتحدث دياز فوسيس (2011) عن دمج التقنية في جميع دورات الترجمة ويقول: «يتعين أن تُكَمَّل هذه المهارات العرضية بالضرورة بفتح الباب أمام تعدُّد الخيارات، الأمر الذي يستلزم بالضرورة التَّدريب على معايير الاختيار» (دياز فوسيس، 2011: 14). لا يُطبَّق هذا التوجيه فقط على تدريب المترجمين، بل على ممارسة الترجمة بوجه عام كذلك. تتعلق السياسة على وجه التَّحديد بوزن الخيارات المختلفة من خلال تطبيق المعايير المناسبة، ودمج مهارات اتخاذ القرار المستعرضة هذه في تدريب المترجمين لن يكمل المناهج الدراسية فحسب، بل سيقدم وظائف إدارية أو تنفيذية مطلوبة بشدة للمترجمين بالمثل. يتعين أن يتمتع المترجم ذو المرجعية الأكاديمية والحاصل على شهادة جامعية بجميع المهارات اللازمة ليتمكن من اتخاذ قرارات مستقلة، وقائمة على أُسس متينة فيما يتعلق باستخدام تقنية الترجمة.

يُعد التخطيط لاستخدام تقنية الترجمة أمراً ضرورياً في جميع الحالات التي تؤدي فيها الترجمة وظيفية اجتماعية ويشارك فيها عدد أكبر من الأشخاص. لقد باتت تقنية الترجمة معقدة إلى حدٍّ ما، ومن ثَم، يتطلب اعتمادها النجاح دراسة متأنية في كلِّ من المجالات الفرعية الثلاثة المذكورة أعلاه. بمجرد تطبيقها، يتعين مراقبة تقنية الترجمة وتقييمها دورياً.

## المراجع

- Biau Gil, & Pym, A. (2006). Technology and Translation (a pedagogical overview). In A. Pym, A. Perekrestenko, & B. Starink (eds.), Translation technology and its teaching: (with much mention of localization) (pp. 5-20). Tarragona: Intercultural Studies Group, Univ. Rovira i Virgili.
- Cronin, M. (2010). The Translation Crowd. *Revista Tradumatica*, 08/2010, 1-7.
- Diaz-Fouces, O. (2011). ¿Merece la pena introducir el software libre en la formación de traductores profesionales?. Presented at Language and Translation Teaching in Face-to-Face and
- Distance Learning, Universitat de Vic. Vic, 8 April 2011. Available at: [http://www.academia.edu/3487697/\\_Merece\\_la\\_pena\\_introducir\\_el\\_software\\_libre\\_en\\_la\\_formacion\\_de\\_traductores\\_profesionales](http://www.academia.edu/3487697/_Merece_la_pena_introducir_el_software_libre_en_la_formacion_de_traductores_profesionales) – accessed in April 2015.
- Fischer, M. (2007). Language policy at European level. In J. Muráth, & A. Oláh-Hubai (eds.) *Interdisziplinäre Aspekte des Übersetzens und Dolmetschens – Interdisciplinary Aspects of Translation and Interpreting*, (pp. 485-498). Vienna: Praesens.
- Gazzola, M. (2014). *The Evaluation of Language Regimes. Theory and application to multilingual patent organisations*. Amsterdam: John Benjamins.
- Kennedy, C. (2011). Challenges for language policy, language and development. In H. Coleman (ed.), *Dreams and realities: developing countries and the English Language*. London: British
- Council. Available at: <http://www.teachingenglish.org.uk/article/dreams-realities-developing-countries-english-language> – accessed in April 2015.
- Lockwood, R. (2000). Have Brand, Will Travel. *Language International* 12/2. 14-16.
- Meylaerts, R. (2009). No Language Policy without Translation Policy. Online video: Available at: <http://tv.uvigo.es/video/25506> – accessed in April 2015.
- Meylaerts, R. (2011). Translation policy. In Y. Gambier, & L. van Doorslaer



(eds.), Handbook of Translation Studies: Volume 2 (pp. 163–168). Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins.

- Quah, C. K. (2006). Translation and Technology. New York: Palgrave Macmillan.
- Spolsky, B. (2005). Language Policy. In J. Cohen, KT. McAlister, K. Rolstad, & J. MacSwan (eds.), ISB4 Proceedings of the 4th International Symposium on Bilingualism (pp. 2152-2164). Somerville: MA: Cascadilla Press.
- Spolsky, B. (2006). Language policy. Cambridge: Cambridge UnivPress.
- Spolsky, B. (2009). Language management. Cambridge: Cambridge UnivPress.
- van den Born, F. & Peltokorpi, V. (2010). Language Policies and Communication in Multinational Companies Alignment With Strategic Orientation and Human Resource Management Practices. Journal of Business Communication 47, 97-118.



## 6. تأثير التقنيات الجديدة في الترجمة المتخصصة

### 1.6 مقدمة

صار من المؤكد في الوقت الحاضر، أنه لا يمكن إجراء أيّ نشاط تقريباً بدون دعم علوم الحاسوب، سواء بعُدّه مصدرًا للمعلومات أو أداة. لقد أدى التوسع الكبير في مجال علوم الحاسوب ووجود الحاسوب والشبكة العالمية في جميع الأنشطة إلى التأثير في نشاط الترجمة، ليس من حيث المصادر التي يتعين استخدامها فحسب، بل من حيث أدوات الترجمة كذلك. وتزداد جميع هذه الوسائل عددًا على نحوٍ متزايد، فأخذت تحلُّ محلَّ المصادر المطبوعة التقليدية لدى معظم الناس. بما أنّ الكتابة تُجرى باستخدام الحاسوب وهو متصل بالإنترنت، يصبح وصول المستخدم إلى المصادر عبر الإنترنت أسهل وأكثر تحكُّمًا. ويُعدُّ القاموس الذي يفتح في نافذة جانبية إلى جوار النّصّ المراد ترجمته المصدر الأوّلي والأكثر سهولة في البحث عن الكلمات باللُّغة الهدف.

وعلى الرغم من أنّ القواميس هي الأدوات الأكثر شيوعًا، لم تُعد الوسائل الوحيدة التي يعتمد عليها المترجمون.

لكي يقدم المترجم ترجمة جيدة، يتعين أن يكون مُلمًّا بالمجال بوجه عام، وبالمفاهيم، وكذلك المصطلحات التي تغطي هذه المفاهيم في اللُّغة المصدر واللُّغة الهدف. إنّ البحث في المستندات بالمكتبات، والحوار مع

مُتخصِّص، والبحث في القواميس الورقية ليست أنشطة تستغرق وقتاً طويلاً فحسب، بل هي أيضاً غير كافية للمتّرجم. يزداد الإنترنت زخماً بكلّ أنواع المعلومات؛ كلُّ ما على الشخص فعله هو إيجاد المعلومات الصحيحة. ومع ذلك، في الوقت نفسه، يصبح من الضروري أكثر فأكثر اختيار المعلومات بناءً على احتياجات الشخص وجودتها.

فيما يلي، سأُجري مراجعة بالأدوات والمصادر التي توفرها الشبكة العالمية من حيث المعلومات أو بوصفها أداة مجانية يمكن أن يستخدمها المتّرجم، وسعيتُ لإيجاد أكثر البيانات إثارة وفائدة.

لتنظيم هذا العمل، اقترحتُ استخدام المراحل المحددة للترجمة المُتخصِّصة (بيتار، 2013) مع التركيز على أبرز المصادر والأدوات المتاحة. ومن دون الدخول في تفاصيل البرامج الفنية أو تحليل مُفصّل للعروض المتوافرة، أسعى لعرض الموارد التي يمكن الاستفادة منها في كلّ مرحلة من هذه المراحل.

## 2.6 مراحل الترجمة المُتخصِّصة

### 1.2.6 تحديد المصطلحات

يتعين تجنُّب الخلط بين المصطلح والكلمة. قد يتكون المصطلح من كلمة واحدة أو عدة كلمات، ولكن يمكن بجانب ذلك تمثيله بأنواع مختلفة من الرموز. تُصنّف المصطلحات حسب شكلها فيما يلي:

- المصطلحات البسيطة، التي تتكون من كلمة واحدة لا غير، مثل: آلة، نواة، تنقية، وغيرها.
- المصطلحات المركّبة *synapses*، التي تتكون من عدة كلمات، مثل: آلة الخياطة، غطاء برّ، غاز الماء الأزرق، وما إلى ذلك.



- الاختصارات، مثل: NGO [المنظمات غير الحكومية]، وTGV [قطار فائق السرعة]، وNATO [حلف شمال الأطلسي]، وUN [الأمم المتحدة]، وغيرها.
- الرموز والصيغ، مثل: A4 [قياس معياري لورقة الطباعة]، وNaCl [كلوريد الصوديوم] وغيرها.

إذا نظرنا فقط إلى المصطلحات المكونة من كلمة واحدة أو أكثر، فسنواجه مشكلة تتعلق بتحديد حدود المصطلح. قد يكون التركيب اللغوي للمصطلح ثابتاً أو متغيراً إلى حد ما، وقد تتفاوت صعوبة تعرّف المترجم عليه بناءً على خبرته في المجال المُتخصّص ودرجة تعقيد هذا المجال. تكون بعض المصطلحات، خصوصاً في المجالات التقنية، واضحة بما يكفي، مثل: أسماء الآلات أو الأدوات، والتي في كثير من الأحيان تتكون من مصطلح عام يُقسّم إلى مجموعة من المصطلحات الفرعية. وإليك بعض الأمثلة:

- Connection [اتصال]
- Terminal connection [اتصال طرفي]
- Terminal connection diagram [مخطط اتصال طرفي]
- Machine [آلة]
- Machine control [تحكُّم الآلة]
- Machine vector control [آلة التحكم في ناقلات الماكينة]

في حين تكون بعض المصطلحات الأخرى غامضة، وتختلف تحديداتها بين المصطلح ومُعادلِه، أو بين المصطلح واللفظ المصاحب *collocation* أو الجملة. لكي تكون الترجمة دقيقة، يتعين أن يكون المصطلح مُحدِّداً بوضوح، وهو ما يتطلب معرفة جيدة بالمجال.

## 2.2.6 تحديد المفهوم الذي يغطيه المصطلح

كما ذكرت سابقاً، فإنّ الإلمام الجيد بالمجال هو شرط أساسي للنجاح. قبل البدء في الترجمة الفعلية، يتعين على المترجم أن يُعدّ قائمة بالمصطلحات المحددة للمجال، وأن يتأكد من فهمه لمعانيها؛ أي: المفاهيم التي تغطيها هذه المصطلحات. لتحديد معانيها بطريقة أدق، يتعين على الدوام التفكير في المجال، حتى في حالة المصطلح البسيط. على الرغم من الادعاء بأحادية معنى المصطلحات في الأدبيات المتخصّصة، قد يغطي مصطلح واحد مفاهيم متعدّدة وفقاً للمجال. وبناءً عليه، يتعين على المترجم أن يتطلّع على معاني المصطلحات في المجال أو المجالات التي تتعلق بها النّص المراد ترجمته. سيؤدي وضوح العلاقات بين هذه المصطلحات إلى فهم جيد للمجال.

## 3.2.6 البحث عن مصطلحات مكافئة في اللغة الهدف

تبدأ الترجمة الفعلية بالبحث عن المصطلحات المتخصّصة ضمن اللغة الهدف. يُعدّ القاموس المتخصّص المصدر الرئيس لهذه العملية. ولكن من المهم ملاحظة أنّ هذا لا ينطبق على كلّ المجالات المتخصّصة، وعلى نحو خاص تلك المجالات الفرعية ذات التخصص الدقيق. فعادةً، تقتصر هذه القواميس على تضمين المصطلحات الأساسية للمجال فحسب. تُعدّ كلّ من قواميس المجالات وقواعد البيانات المتخصّصة بشكل عميق مصادر ثمينة ودقيقة للمعلومات. قد يوفر استخدام مُدونات النصوص المتخصّصة باللغتين أفضل الحلول لإيجاد المعادلات المناسبة.

## 4.2.6 ترجمة النص

بعد اكتمال هذه المراحل ومعرفة المصطلحات الأساسية، تأتي الخطوة التالية وهي ملء النَّصِّ بالكلمات الأخرى، والمتلازمات اللفظية *collocations*، والعبارات، والجُمْل المميّزة للغة المتخصّصة للمجال.

## 3.6 المصادر الإلكترونية وأدوات الترجمة

فيما يلي، سأذكر الأدوات التي أعدها الأكثر أهمية للمتترجمين، والتي قد تساعدهم في مساعيهم.

من المعايير المستخدمة في اختيار المنتجات المذكورة، وجود اللغة الرومانية؛ بعدها إحدى اللغات المعتمدة في الأدوات المحددة مثل: القواميس، والمترجمات الآلية، وقواعد البيانات، وبشكل خاص كلغة الهدف.

يوجد معيار آخر مهم، هو درجة تعقيد الأداة أو البرنامج المُحلَّل، ولهذا السبب، لم أكتفِ بالاعتماد على القواميس الإلكترونية البسيطة التي تُقدم فقط المعنى الأوّلي للكلمة أو المصطلح دون الإشارة إلى المصادر، والتي كثيراً ما تكون جودتها محلّ شك. وبالنظر إلى الوظائف المتعدّدة التي تتضمنها بعض الأدوات، لم تكن علاقتها بمرحلة محددة من عملية الترجمة على الدوام واضحة. مثال على ذلك يتعلق بالقواميس الإلكترونية، التي في كثير من الأحيان تتجاوز مجرد البحث عن مكافئ للكلمة، وتتيح ترجمة جمل مُتعدّدة، بل نصوص كاملة؛ مما يجعلها مترجمات آلية بالمثل. في بعض الأحيان، نرى صفحات تُقدم أنواعاً مُتعدّدة من الأدوات، ولذلك سأحلل تصنيفات هذه الأدوات، مع الحرص على تتبّع الموضوع المشترك المعلن سابقاً، ألا وهو المراحل المحددة لعملية الترجمة.

كان المعيار الأخير والأساسي هو الوصول الحرُّ إلى المصادر المذكورة أعلاه؛ نظراً لأنَّ الجمهور المستهدف من هذه الدراسة هم المترجمون المستقلون، والطلاب الذين سيصبحون مترجمين في المستقبل.

### 1.3.6 أدوات لاستخراج المصطلحات وتحديدها

ثمة معيار يمكن أن يساعد في تحديد مصطلح معين؛ هو مدى تكراره. فمن خلال البحث في النصوص المتخصّصة ضمن مجال معين، لا يمكننا تحديد المصطلحات الأكثر شيوعاً فحسب، بل التعرف على المتلازمات اللفظية والسِّياقات التي تظهر فيها هذه المصطلحات. في هذا السِّياق، هناك أدوات تحليل النصوص التي تُقدم وظائف مُتعدّدة. وقد اخترتُ، ضمن هذه الفئة، استخدام أدوات استخراج المصطلحات، وأدوات البحث عن التوافقات النصّية *concordances*.

#### 1.1.3.6 أدوات استخراج المصطلحات

مُحلّلات النصوص هي أدوات آلية تُستخدم لاستخراج المصطلحات تلقائياً. تعمل هذه الأدوات عن طريق مقارنة مجموعات النصوص المتخصّصة وغير المتخصّصة بهدف التعرف على المصطلحات المستخدمة. تسمح هذه الأدوات للمستخدم بإدخال نص؛ ومن ثمّ تُقدم بوصفها نتيجة أساسية قائمةً بالمصطلحات المقترحة التي استُخرجت من النصّ المدخّل.

من هذه الأدوات: Termostat، وهو مُستخرج مصطلحات متاح عبر الإنترنت، ويتضمن أساليب لغوية وإحصائية، ويأخذ في الحسبان بنية الوحدات والتكرار النسبي للوحدات المحددة في مدوّنة التحليل. قد يُقدّم هذا البرنامج فضلاً عن ذلك عدة أنواع من تحليل المصطلحات:

- إحصائيات التكرار

- مصفوفة
- الأشكال الإملائية المختلفة
- السِّياق
- الهياكل
- تحليل المصطلحات المعقدة إلى كلمات رئيسة ومشتقاتها ومركباتها، فضلاً عن العلاقات بين المصطلحات، واقتراح رسم بياني.

ونظراً لهذه الوظائف المعقدة، قد تساعد مثل هذه البرامج في التنظيم المفاهيمي للمجالات، وتُمثل نقطة انطلاق في إنشاء قواعد البيانات.

### 2.1.3.6 التّوافقات النّصية

التّوافقات النّصية هي أدوات تحليل نصوص أبسط، تسمح بالبحث عن سياقات كلمة مختارة ضمن مُدوّنّة. قد تختلف أطوال السّياقات حسب اختيار المستخدم. هناك أنواع مختلفة من المُدوّنات، ولكلّ أداة من هذه الأدوات نصوصها الخاصّة. التّوافق النصي، في أبسط أشكاله، هو قائمة أبجدية للكلمات الموجودة في نص، مع السّياقات التي تظهر فيها هذه الكلمات (بنيسمين، 2010). في كثير من الأحيان تُقدّم الكلمات على شكل فهرس، حيث تكون كلُّ كلمة مركزة في نافذة ذات حجم قياسي.

يتضمن مثالنا المختار، المسرد المسمى *Le Migou* الذي يتألف من مُدوّنّة تشمل صحيفة «لوموند»، ومُدوّنّة طبية، ومُدوّنّة في علوم الحاسوب، ومُدوّنّة من الصحافة الكندية.

هذا البرنامج مفيد للغاية في البحث عن المتلازمات اللفظية،  
والعبارات، والسّيقات، واستخدام المصطلحات.

فضلاً عن التّوافقات النّصية أحادية اللغة، توجد كذلك التّوافقات  
النّصية مُتعدّدة اللغات، التي تُختار فيها نصوص مكتوبة بلغات  
مُتعدّدة. وعلى هذا النحو، يمكن استخدام هذا النوع من التّوافق  
اللغوي على أنه أداة مساعدة في الترجمة.

*WeBiText*: هو أداة توافّق نصّيّ متاحة بعدة لغات. يمكن  
للمستخدمين اختيار لغة المصدر ولغة الهدف، واستخدام مُدوّنات  
متنوعة، ومنها مجموعة تستخدم حصرياً مواقع الحكومة الكندية.  
تعمل *WeBiText* أداةً لدعم الترجمة مُتعدّدة اللغات، حيث تبحث عن  
ترجمات للكلمات أو العبارات ضمن المواقع التي يحددها المستخدم  
مسبقاً أو يختارها، وتستخدم مُدوّنة ثنائية اللغة. يحدد المستخدم  
لغة المصدر ولغة الهدف من قائمة اللغات المتاحة؛ ومن ثمّ يختار  
موقعاً من القائمة باللغتين المختارَتين. تتيح الأداة إجراء البحوث في  
أكثر من 30 لغة، وتعتمد المُدوّنة المقترحة على الزوج المختار من  
اللغات.

يُجري نوع آخر من محلات النّصوص عبر الإنترنت - مثل  
*Textalyser* - تحليلات إحصائية من خلال تفكيك النص. توفر  
مثل هذه المحلات النّصية معلومات، مثل: عدد المقاطع اللفظية،  
والكلمات، والعبارات، وطول الجُمْل، والتعقيد وتكرار الكلمات. وتُعد  
أداة مفيدة للمترجمين أو مديري المشاريع في مجال الترجمة.

## 2.3.6 مصادر للمكافئات

### 1.2.3.6 قواعد البيانات وقاموس المرادفات

لفهم مفاهيم مجال معين، يتعين على المترجم قراءة نصوص مُتخصّصة مكافئة باللغتين؛ اللُّغة المصدر (SL) واللُّغة الهدف (TL). تُقدّم قواعد البيانات معلومات مُكافئة تشرح بالتفصيل المفاهيم وعلاقاتها، وتوفّر أيضًا مكافئات المصطلحات بعدة لغات. وبذلك، تعمل بوصفها قواميس أحادية أو مُتعدّدة اللغات. توجد القواميس التوضيحية المُتخصّصة غالبًا على شكل قواعد بيانات تُقدّم مداخل وُصفية لكلِّ مصطلح، تشمل تعريفًا، والمجال و/أو المجال الفرعي، والعلاقات بين المفاهيم، وما إلى ذلك، على سبيل المثال لا الحصر.

سأتحدث بشكل خاص عن قاعدة البيانات التابعة للاتحاد الأوروبي (IATE). تحتوي هذه القاعدة على 8.7 مليون مصطلح أدخلها مترجمون مُتخصّصون، وهي ضمن اللغات الرسمية الـ(23) للاتحاد الأوروبي في العديد من المجالات مثل: السياسة، والعلاقات الدولية، والقانون، والاقتصاد، والعلوم الإنسانية، والصناعة، والزراعة. تتميز قاعدة البيانات هذه بواجهة سهلة الاستخدام تغطي مجموعة واسعة من المجالات، وتشمل إشارات وسياقات وتعريفات للمصطلحات. وتضم القاعدة كلَّ المعلومات التي كانت موجودة في قواعد بيانات المصطلحات القديمة للمؤسسات الأوروبية مثل: قواعد البيانات EURODICAUTOM التابعة للمفوضية الأوروبية، وEUTERPE التابعة للبرلمان الأوروبي، وTIS التابعة لمجلس الاتحاد الأوروبي.

يُعد *EuroVoc* من أدوات الاتحاد الأوروبي، وهو قاموس مُتعدّد اللغات طُوّر خصيصًا لتنظيم ومعالجة الوثائق الخاصّة بمؤسسات الاتحاد الأوروبي. يشمل هذا القاموس مجموعة واسعة من المجالات، ولا يقتصر فقط على الجوانب المتعلّقة بالمجتمع الأوروبي، بل يشمل

أيضاً منظورات وطنية، مع تركيز خاص على الأنشطة البرلمانية. هدف هذه الأداة هو توفير فهرسة دقيقة ومتسقة لخدمات إدارة المعلومات وتوزيعها؛ مما يُمكنها من إدارة محتوى الوثائق بكفاءة، ويسمح للمستخدمين بإجراء بحوث وثائقية باستخدام لغة مَضبُوطَة. وتتميز الأداة أيضاً بقدرتها على عرض العلاقات بين المفاهيم بطريقة رسومية ورمزية؛ مما يعزز فهم هذه العلاقات بوضوح.

يتيح هذا العرض الواضح للعلاقات بين المفاهيم فهماً أفضل للمجال، ويساعد على تجنب التّدخُل مع مصطلحات أخرى ذات شكل مماثل، وبالمثل يغطي مفاهيم مختلفة في مجالات متنوعة.

توجد قاعدة بيانات أخرى تُعرف باسم *Le grand dictionnaire terminologique* [القاموس الكبير للمصطلحات] (GDT)، وهي بنك بيانات يتبع الحكومة الكندية. تحتوي هذه القاعدة على ملايين المصطلحات في العديد من اللغات، وتغطي مجالات متنوعة.

قد تُصنّف قواعد البيانات وقاموس المترادفات والمسارد حسب المجال أو اللغة، لكنها أيضاً تُجمّع حول عدة هيئات مثل: الاتحاد الأوروبي، والأمم المتحدة، ووكالة الكيماويات الأوروبية، وغيرها.

تمثل بعض قواعد البيانات وقواميس المترادفات الكبيرة للغاية بوابات مصطلحات شاملة؛ نظراً لأنها تضم مصطلحات مستقاة من مجموعة متنوعة من قواعد البيانات المختلفة.

قاموس *Agrovoc* هو قاموس مترادفات زراعيّ مُتعدّد اللغات يتبع الأمم المتحدة. يمكن تصوّر المفاهيم على شكل هياكل شجرية تُظهر العلاقات الهرمية المعقدة للغاية. في حالة النباتات والحيوانات، تُبين هذه العلاقات تعقيد التصنيف البيولوجي بأكمله. يظهر مدخل مصطلحات في النافذة نفسها على أنه جزء من الهيكل الشجري الذي ينتمي إليه المصطلح. يسمح النقر على مصطلح من المصطلحات في

الهيكل الشجري بالتنقل إلى مفاهيم أخرى لها علاقة أعلى أو أدنى. *Termscience* هو بوابة مصطلحات مُتعدّدة التخصصات، ويمثل قاعدة بيانات وقاموسًا ضخمًا، يتضمن مصطلحات من قواعد بيانات أخرى من مختلف المجالات العلمية. توجد مئات الآلاف من المصطلحات، وتحتوي الهياكل الشجرية على العديد من العُقد. ميزة من المزايا هو وجود أنماط بحث معقدة، سواء في قائمة أبجدية أو في هيكل شجري للمجال. تُعرَض القائمة الأبجدية على شكل سحابة، حيث تُميز المصطلحات الأكثر تكرارًا (التي قد تظهر عشرات الآلاف من المرات، والتي تُمثل العُقد الجذرية لهيكل شجري واحد على الأقل) باستخدام لون وحجم خط مختلف. يمكن عرض هذه القائمة بطريقتين: إما بترتيب أبجديّ بسيط، أو بشكل هيكل شجري، حسب تكرار المصطلح. فضلًا عن ذلك، هناك بحث مباشر في قواعد البيانات الأصلية، التي يمكن العثور عليها في قائمة منسدلة.

### 2.2.3.6 القواميس

يُعد القاموس المصدر المتخصّص الأساسي لأنشطة الترجمة، حيث يوفر مثل قواعد البيانات، معلوماتٍ حول المصطلحات، فضلًا عن مكافئاتها بلغاتٍ مُتعدّدة. وبالمقارنة مع القواميس المطبوعة، تتميز القواميس الإلكترونية بعدة مزايا عملية، مثل: سرعة البحث، وسهولة الوصول إلى البيانات، وكذلك إمكانية البحث المباشر من مكانك دون الحاجة للتنقل بحثًا عن قاموس. ويسمح القاموس الإلكتروني بإجراء بحث شامل في النص، مما يُتيح الحصول على أمثلة أكثر بكثير. ووفقًا لما ذكره دروتا في عام (2009): «قواميس المصطلحات، ومنها الإلكترونية منها، تُعد أدوات فعّالة في تعزيز المصطلحات الوطنية والتّواصل مع المصطلحات الدولية المعتادة. ويُعد القاموس الإلكتروني للمصطلحات المُعد وفقًا للمعايير الحديثة مصدرًا ممتازًا لتعلّم اللغات

المُتخصِّصة، ونقل المعرفة بفعالية من ثقافة إلى أخرى، وسيُسهّم في تسهيل الحوار بين اللغات والتُّقافات المختلفة».

يُقَدِّم الإنترنت مجموعة واسعة من القواميس. وبدأ مصطلح «القاموس» يخضع لتغييرات في المعنى، حيث بات عدد متزايد من القواميس لا يُقدِّم المكافئات فحسب، بل تحوّلت إلى برامج ترجمة فعلية. يمكن للمستخدم اختيار البحث عن مصطلح، أو ترجمة عبارة، أو جملة، أو نص. صحيح، النَّتائج قابلة للنقاش، لكن الهدف من هذا الطرح ليس إجراء مثل هذا التحليل.

وبدلاً من ذلك، سأعرض بعض أنواع القواميس، التي تُقدم معلومات متنوعة ومفيدة وجدُّتها محفزة للاهتمام.

أولاً، من المهم ذكر المواقع التي تُقدم قواميس لجميع اللغات. أكثرها أهمية: *Lexilogos* و *Lexicool*. أقتراح تصنيفاً تركيبياً لهذه القواميس إلى الفئات التالية:

- قواميس توضيحية أحادية اللُّغة
- قواميس ثنائية اللُّغة بسيطة، أو مع مترجم آلي متكامل
- القواميس المُتخصِّصة البسيطة أو المرئية

من بين هذه القواميس، التي يزداد عددها باستمرار، سأذكر بعض القواميس التي أجدها نموذجية.

يبدو أنّ قاموس *Sansagent* هو الأكثر أهمية بين القواميس التوضيحية، حيث يبين عدة أنواع من القواميس - التوضيحية، والمرادفات، والقياسية، وغيرها؛ وهو يُقدِّم شروحات للعبارات والتعبيرات، فضلاً عن المعاني في المجالات المُتخصِّصة. وهو أيضاً قاموس ثنائي اللُّغة ويتضمن اللُّغة الرومانية ضمن اللغات المتاحة.

*Linguee* و *Glosbe* هما قاموسان مُتعدِّدا اللغات، يتضمنان عدداً

كبيراً من تركيبات اللغات والمجالات. وهما كذلك أدوات ترجمة تجمع بين قاموس الكتابة ومحرك البحث، وتشتمل على مئات الملايين من النصوص ثنائية اللغة. يقدمان مجموعة واسعة من أمثلة الترجمة مع سياقات مخزنة في ذاكرات الترجمة التي تُذكر مصادرها. المدونة الرئيسة للمعلومات مكون من نصوص الاتحاد الأوروبي. فضلاً عن ذلك، توفر التسجيلات الصوتية نطق الكلمة. غير أن *Glosbe* يتمتع بميزة عدد اللغات المتاحة، والتي تشمل الرومانية.

تمثل القواميس البصرية فئة خاصة وأحدث نسبياً. تكمن ميزتها في توضيح المفهوم من خلال الصور. إنها مفيدة بشكل خاص للمصطلحات التي تُعين الأشياء ومكوناتها. المجالات متنوعة بالقدر الكافي، ويساعد التعريف المقدم تحت كل مصطلح في فهمه. في الوقت الحالي، عددها محدود نسبياً. أكثرها أهمية هي *Le dictionnaire ikonet et visuel*.

تتنتمي بعض قواميس المترادفات إلى فئة المنتجات التوثيقية نفسها للمصطلحات البصرية. أهمها قاموس المترادفات البصري عبر الإنترنت، الذي يستخدم جميع عناصر الوسائط المتعددة، وبالأخص الصوت والرسوم المتحركة. تُعرض المصطلحات على خريطة تفاعلية، تتغير عند اختيار مصطلح من المصطلحات في البنية الشجرية. في النافذة نفسها، بالنقر على المصطلحات، نكتشف تعريفاتها وأنواعاً مختلفة من العلاقات التي تربطها بمصطلحات أخرى في البنية الشجرية: المرادفات، والأضداد، والعلاقات العامة والجزئية، والعلاقات الترابطية، وما إلى ذلك. هذا المنتج هو نموذج للإكمال التفاعلي للمنتجات الأخرى عبر الإنترنت.

### 3.3.6 الترجمة الفعلية

يمكن للمترجم، بعد كلّ هذه المراحل التحضيرية للترجمة، أن ينتقل إلى عملية الترجمة الفعلية. قد يستخدم برامج دعم الترجمة، مثل: المترجمات الآلية، أو ذاكرات الترجمة التي تسمح بأتمتة العملية وزيادة الربحية.

#### 1.3.3.6 برامج الترجمة

هي المترجمات الآلية التي أنشئت بناءً على الدراسات التي تمزج بين علوم الحاسوب، وعلم النفس الإدراكي، واللغويات، تقترح هذه الأنواع من البرامج بدائل ترجمة استناداً إلى تحليل النصّ المصدر من حيث المفردات، والدلالات، والتركيب، وكذلك اختيار المصطلحات والتراكيب المناسبة للنص الهدف.

النجاحات الأخيرة التي تحققت في هذا المجال خلال السنوات القليلة الماضية ملحوظة بالفعل، لكن يمكن على الدوام تحسين النتائج. وثمة مجموعة واسعة بالقدر الكافي من الأدوات التي تسمح بأتمتة عمل المترجم، غير أنها تحتاج إلى تدخل بشري طوال عملية الترجمة. يقع في هذه الفئة نوعان من المنتجات: تلك المجانية، ذات الأداء المتوسط، وتلك المبنية على الاشتراك، ذات الأداء الأفضل. قد يوجد المنتج نفسه في نسخة مجانية (أو تجريبية) وفي نسخة مبنية على الاشتراك.

من بين هذه المنتجات، أذكر: *Reverso* و *Systran* (جيد إلى حدّ ما في نسخته المهنية) و *WorldLingo* و *Babylon* و *Google*، وغيرها. لاحظتُ أيضاً *ImTranslator*، الذي يشمل اللغة الرومانية ضمن تركيبات اللغات ويستخدم ثلاث خدمات ترجمة: *Babylon Translator* و *Google Translator* و *Microsoft Translator*. ويقترح بالتوازي ثلاثة بدائل للترجمة.

تتحسن خدمات الترجمة الآلية، مثل: *Google Translate*، بشكل متزايد نتيجة لإدراج ترجمات مُحسَّنة يضيفها المستخدمون إلى ذاكرتها. يجدر أن أذكر أيضاً هنا الوظيفة متزايدة الاستخدام للمترجم الآلي المضاف إلى القواميس الإلكترونية.

### 2.3.3.6 ذاكرات الترجمة

إذا كان الحاسوب، في حالة الترجمة الآلية، مسؤولاً عن ترجمة النصّ الذي ندرجه، ففي حالة ذاكرة الترجمة، يوفر الحاسوب اللوحة؛ أي البرنامج الذي سَيُنْفِذ عمليّتين مُهمّتين. أولاً، محاذاة النصّ المصدر وتقسيمه إلى أجزاء. ثم، بعد تحليل النص، سيبحث في الترجمات الموجودة بالفعل في ذاكرته ويُجري ترجمة تلقائية للكلمات والعبارات وأجزاء النصّ وحتى فقرات بأكملها، ويقدمها حلاً للترجمة. وعلى هذا النحو، تعتمد دقة الترجمة الجديدة على دقة الترجمات السابقة المخزنة في الذاكرة. ومن ثم؛ فإنّ المترجم هو المسؤول عن جودة الترجمة المقدمة بواسطة الحاسوب.

تتمتع ذاكرة الترجمة بميزة الحفاظ على جميع الترجمات المكتملة مسبقاً؛ بهدف استخدامها مرة أخرى، وتوفير جهد المترجم في ترجمة الجملة نفسها عدة مرات (بيرالدي، 2010).

كلما كانت الترجمات المخزنة في ذاكرة الترجمة متشابهة في الشكل والمحتوى، ارتفعت احتمالية العثور على مصطلحات مكافئة سبق ترجمتها بالفعل. وكما هو الحال غالباً، يجمع المترجم نصوصاً من مجالات مختلفة، لتحسين الإنتاجية في نشاط الترجمة، نوصي ببناء عدة ذاكرات ترجمة، وفقاً للمجالات وحتى الفروع الفرعية. ومن المرجح على نحوٍ كبير أن تجد النصوص المكونة من أجزاء ذات درجة أعلى من التكرار، مثل: العبارات الموسعة لبعض المستندات الشبيهة بالنموذج، مرادفات لها في ذاكرة الترجمة، بنسبة تصل إلى 80-90%.

أود أن أذكر *WordFast Anywhere*، وهي من أشهر ذاكرات الترجمة، وهي نسخة عبر الإنترنت، و *Déjà Vu* و *Omega T*.

يتمتع *WordFast Anywhere* في نسخته عبر الإنترنت بميزة تضمين العديد من محركات البحث، والتي تقدم منذ البداية بدائل الترجمة، ومن ثم؛ فهو يجمع بين مزايا المترجم الآلي ومزايا ذاكرات الترجمة.

أود أيضاً أن أذكر *Trados* ضمن هذه المنتجات، وهو منصة معقدة تُقدم ذاكرة ترجمة وبرنامج إدارة قواعد بيانات. ويُعد أداة احترافية ومتاحة فقط في نسخة تعتمد على الاشتراك.

## 4.6 الاستنتاج

يتضح مما سبق، أن المترجم يمتلك الفرصة لتحسين عمله باستخدام المصادر وبرامج دعم الترجمة المتاحة على الإنترنت أو التي تُقدمها الوكالات المهنية. نظراً لكل البرامج التي يمكن للمترجم استخدامها في عمله اليوم، قد نتحدث بدلاً من ذلك عن الترجمة بمساعدة الحاسوب (CAT)، حيث يكيف المترجم كل هذه الأدوات مع طريقة عمله. يتعين أن يختار مصادره وأدواته بناءً على المجال، وأداء البرامج، واللغات المستخدمة. لا يمكن - ولا ينبغي - تجاهل هذه التسهيلات التي تُقدمها علوم الحاسوب (فريرو، 2010). من ناحية، يتحسن أداؤها تقريباً في وقتٍ قصير وتصبح أكثر سهولة في الاستخدام؛ ومن ناحية أخرى، يتعين أن نضع في الحسبان أن العديد من مكاتب الترجمة تطلب من المترجم العمل مع برامج معينة. يتعين على المترجم أن يجيد العمل على الأقل مع ذاكرة ترجمة واحدة، وأن يُنشئ قاعدة بياناته الخاصّة، ومعجمه الآلي.

نلاحظ الطابع الرقمي المتزايد بشكل واضح للعديد منها، والتي لم تُعد مجرد نُسخ إلكترونية بسيطة للمنتجات المطبوعة، بل بدأت



تشمل المزيد والمزيد من العناصر المتعددة الوسائط، وتصبح أكثر تفاعلية.

توفر جميع هذه الأدوات الوقت، وتسهم في ربحية الترجمة وتحسين جودتها. لهذه الأدوات مزايا وعيوب، وفيما يتعلق بالوقت وكيفية استخدامها، فإن الكلمة الأخيرة، صحيح، هي للمترجم.

فيما يتعلق بأهمية تعريف الطلاب المترجمين المستقبليين بأدوات المعلومات هذه، نرى ضرورة أن يطلعوا على هذه التقنيات المتطورة في المجال. مع الزيادة المستمرة في عدد هذه الأدوات المتاحة على الإنترنت، والتي تزداد تعقيداً وتطوراً، ينبغي تحفيز الطلاب على البحث عن هذه الأدوات الجديدة، واستكشافها، وتجربتها، ووضع قائمة تقييم لها، ودمجها في أنشطة الترجمة التي يمارسونها.

## المراجع

- Druță, I. (2009). Modalitati de transfer al cunoștințelor în societatea informațională prin dicționare terminologice electronice. In The proceedings of the EUROPEAN INTEGRATION-BETWEEN TRADITION AND MODERNITY Congress, vol 3., Târgu Mureș: Editura Universității „Petru Maior”.
- Frérot, C. (2010). Outils d'aide à la traduction: pour une intégration des corpus et des outils d'analyse de corpus dans l'enseignement de la traduction et la formation des traducteurs. In Les Cahiers du GEPE 2/2010 [accessed 20.07.2015]
- Pitar, M. (2013). Manual de terminologie și terminografie. Timisoara: Mirton.
- Péraldi, C. (2010). Traduction assistée par ordinateur: entre théorie et pratique. In Les Cahiers du GEPE 2/2010 [accessed 20.07.2015]
- Pincemin, B. Concordances et concordanciers. De l'art du bon KWAC. In Texto [accessed 20.07.2015]

## المصادر والبرامج المذكورة:

- <http://blog.atenao.com/traduction-professionnelle/liste-des-logiciels-de-traduction-assistee-par-ordinateur-174> [accessed 20.07.2015]
- <https://www.youtube.com/watch?v=fvFjLQLTmM8> [accessed 20.09.2015]
- <https://glosbe.com> [accessed 20.09.2015]
- <http://www.infovisual.info> [accessed 20.09.2015]
- <http://www.ikonet.com/fr/ledictionnairevisuel/> [accessed 20.09.2015]
- <http://www.wordfast.com/> [accessed 20.09.2015]
- <http://iate.europa.eu/> [accessed 20.09.2015]
- <http://www.visualthesaurus.com> [accessed 20.09.2015]
- <http://www.termsscience.fr> [accessed 20.09.2015]
- <http://aims.fao.org/vest-registry/vocabularies/agrovoc-multilingual-agricultural-thesaurus> [accessed 20.09.2015]



- <https://translate.google.com/> [accessed 20.09.2015]
- <http://freetranslation.imtranslator.net/> [accessed 20.07.2015]
- <http://www.lexilogos.com/> [accessed 20.09.2015]
- <http://www.lexicool.com/> [accessed 20.09.2015]
- <http://www.sensagent.com/> [accessed 20.09.2015]
- <http://eurovoc.europa.eu/> [accessed 20.09.2015]
- <http://www.granddictionnaire.com/> [accessed 20.09.2015]
- <http://textalyser.net/?lang=fr> [accessed 20.08.2015]
- <http://termostat.ling.umontreal.ca/> [accessed 20.07.2015]
- <http://olst.ling.umontreal.ca/migou/> [accessed 20.09.2015]



## 7. نقل الإشارات بين الأنظمة المتباينة: غير المتطابقة

### 1.7 المقدمة

«تُشبه العلاقة بين الكلمة وما تُمثله، علاقة البرغوث والكلب؛ فإن كان الكلب بصحة جيدة، فالبرغوث كذلك، وإذا مات الكلب، يموت البرغوث بالمثل، ما لم يكن في وسعه إيجاد كلب آخر». (ميتكالف، 2002: 162)

في البدء كانت الكلمة، ربما! غير أننا لا نعرف بالضبط ما الذي كانت تمثله الكلمة الإلهية. استخدم الخالق اللُّغة لخلق الكون. فهل اقتصرَت تلك اللُّغة على الكلمات لا غير، أم أنها شملت أنواعاً أخرى من الرموز؟ وما طبيعة اللُّغة التي كانت قادرة على النطق والخلق في آن واحد؟ لقد فقدت لغتنا البشرية هذه القوة، ويمكننا أن نلاحظ أن التقنية أضعفت بشكل أكبر القدرة الإغوائية للُّغتنا. ومن أجل جذب انتباه الناس، نلجأ أكثر فأكثر إلى مزيج من النص والصورة. مع ظهور دراسات الترجمة بوصفها تخصصاً مستقلاً، يبدو أن هناك تأكيداً إضافياً على الظروف والآثار المترتبة على عملية الترجمة. تتيح مشاكل النقل والمكافئ تدريجياً مكاناً للمساحة الفاصلة بين الأمور. وبما أن النقل بين اللغات لا يمكن أن يتحرر من آثار السلطة والهيمنة، يرى نظريون أنه «يمكن القول إن كل ترجمة هي

خطاب غير مباشر، بقدر ما أنها لا تكرر النصّ المصدر، بل تعيد صياغته» (هيرفي، 2000). ويشيرون بنحو خاص إلى ترجمة المضمون *gist translation* التي تحدّث في سياقات داخل اللغة. تلك الترجمة من شأنها أن تفسر الرسالة، ويمكن عدها شكلاً مضغوطاً من الترجمة التفسيرية. في كلتا الحالتين، لدينا عملية إعادة صياغة، والتي تشمل كلاً من الترجمة للجوهر، والترجمة التفسيرية.

## 2.7 ترجمة التداخل الدلالي المدهشة على الدوام

نعلم أنّ ملحمة ترجمة التداخل الدلالي *intersemiotic translation* التي تنطوي على إشارة دلالية *Semiosis* لا نهائية تقريباً، بدأت مع مقالة رومان جاكوبسون المبدعة من عام 1959 «حول الجوانب اللغوية للترجمة». ترجمة التداخل الدلالي وسيلة لتجاوز الأنظمة الدلالية للغة. يُعرّف اللغوي الروسي الأمريكي هذا النوع الأقل شيوعاً من الترجمة بأنه: ترجمة الإشارة اللفظية إلى إشارة غير لفظية. وفي الورقة نفسها، افترض أنّ الترجمة بين اللغات فقط هي «الترجمة الفعلية» (حاتم وموندي، 2004). في هذه الأثناء، تطوّرت دراسات الترجمة بشكل كبير، ومنها الترجمة السمعية البصرية في الوقت الحاضر مع طبقاتها الفرعية: لغة الإشارة، والترجمة داخل اللغة، وتزامن الشفّتين للدبلجة والترجمة بين اللغات. ولم يبقَ حاجز بين العلامات اللغوية والعلامات غير اللغوية. وهكذا، باتت الأنظمة الدلالية للغة النقية *pure language* قديماً وشبه مهمّلاً. في ثقافة العالم اليوم، ثمّ اتجه سائد نحو إشارة دلالية تجمع بين أنماط متعدّدة من التّواصل.

تضمّنت الترجمات اليوم الأنماط اللغوية الصورية والأيقونية. في عام 1994، حلّ ديليو. جي. تي. ميتشل (في كتابه «نظرية الصورة: مقالات حول التمثيل البصري واللفظي») مفاهيم، مثل: الأيقونية



*iconicity* ونَص الصورة. انصبَّ التَّركيز على التفاعل بين الوسائط المختلفة، التي يمكن أن يفتح إمكانيات لا نهائية لحالة الترجمة، بفضل تداخل الأيقونية وانعكاسها بطلاقة. ومع ذلك، استغلَّت الآراء المسبقة التعريفات المتأصلة للعلامة. فما الكيانات التي يمكن أن تُعد مؤهلة لتكون علامات؟ قدَّم بتريلي (2003) بعض الفروقات:

(-[T]rans) [عبر]، و(-inter) [بين]، و(-dia) [عبر]، هي حروف الإضافة والبادئات التي تحدد طريقة وجود العلامة، وعملية الإشارة، والإشارة الدلالية [...] الإشارة الدلالية هي عملية نقل، عملية إشارة بينية. فالشيء الذي لا يمكن أن يتصل بشيء آخر يدل عليه، وينطق به، ويترجمه، ويفسره، ويجب عنه، لا يُعد علامة.

في عبارات أخرى، هل الصور، واللوحات الفنية، والإيماءات، والأصوات علامات؟ هل يمكن أن تكون موضوعاً لنظريات الترجمة؟ متقدماً خطوة أبعد، أكد توروب (2004) على فكرة «تداخل جزئي بين العلامات واللغات أو أنظمة العلامات لفنون مختلفة». وباتت مفاهيم النقل، والإرسال، والتبادل تُفهم على نطاق أوسع من أي وقت مضى، وعلى الرغم من أن رومان ياكوبسون قد قلَّل من شأن الترجمة بين الإشارات مقارنةً بالترجمة «الفعلية» بين اللغات (أي الترجمة بين اللغات، والنصوص الضمنية)؛ يعود له الفضل في الاعتراف بإمكانية ترجمة الرسائل غير اللفظية: «ترجمة التداخل الدلالي أو التحويل هي تفسير للإشارات اللفظية عن طريق إشارات أنظمة الإشارات غير اللفظية» (فينوتي في 2004). قدَّم ياكوبسون أيضاً أمثلة على كيفية تحويل الفن اللفظي إلى أشكال فنية أخرى، مثل: الرقص، السينما، الموسيقى، أو الرسم.

يُظهر هذا التداخل، الذي يماثل عملية التحويل، التناقض وعدم التجانس. وحتى الآن، اقتصرَت عملية نقل العلامات فقط على الأنظمة المتجانسة. بعدما تجاوزت دراسات الترجمة المرحلة اللغوية، فرضت

ترجمة التّدَاخُل الدَّلالي تحدّيًا جديدًا يتمثل في ترجمة العلامات اللفظية إلى علامات غير لفظية، فضلًا عن ترجمة فئات مختلفة من العلامات غير اللفظية إلى فئاتٍ أخرى من العلامات غير اللفظية.

لقد لاحظ غريماس (1966) ديناميّة ناشئة لترجمة التّدَاخُل الدَّلالي، حيث قال: «يمكن ترجمة كلّ مجموعة دلالية [مجموع] التي تختلف بطبيعتها [لها طابع مختلف] عن اللّغة الطبيعية، بدقة أكبر أو أقل، في أيّ لغة طبيعية معينة».

تُمثل مشكلة الدقة تهديدًا خفيًا، ومن الضّروري أن نتبنّى موقفًا مرّنًا إزاء أسلوب جديد في التّواصل العالمي. بالمثل، أقرّ أومبرتو إيكو (2001) على هذا النحو المتساهل حينما وصف الترجمة بأنها تشبيه، أو نقل، أو تكييف.

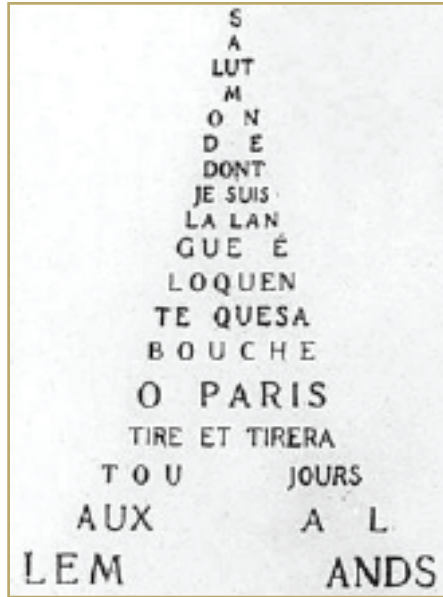
### 3.7 المعرفة الإعلامية والطلاقة البصرية للرسائل

إذا كانت النصوص ترتبط بالتّقافات التي انبثقت منها بقوة، تقرر نظرية الوسائط *media theory* بتأثير العلامات المتعدّدة الوسائط بنوع الشاشة التي تُعرض عليها. بالفعل، مع تحوّل مجتمعا نحو استخدام الصور في التّواصل، يزداد الأمر صعوبةً في فصل النصوص عن الصور بشكل قاطع. يبقى التّواصل فعّالًا حتى عند استخدام وسائل تعبيرية غير لفظية. ومع تزايد أهمية الإلمام بوسائل الإعلام مقارنةً بالإلمام باللّغة، تصبح ترجمة التّدَاخُل الدَّلالي ذات أهمية إستراتيجية في هذا السّياق.

تجتمع العلامات والصور معًا في وسيط إدراكيّ متجانس. وصارت النصوص أحادية الدلالة *monosemiotic* شيئًا من الماضي من حيث قوة التأثير. من أجل تجاوز الصراع بين الكلمات والعلامات التّصويرية، وعلى هذا النحو لتعزيز قوة الوظيفة التّواصلية للترجمة،

يتعين أن نكون منفتحين على التضافر الناتج عن توليف الأنظمة الدلالية المختلفة. عرّف كريس وفان ليوين (2001) هذا النوع من التداخل الدلالي بالتعدد الوضعي *multimodality*. وتتبنّى الرؤية الجديدة لدراسات الترجمة وجهة نظر تقبل الواقع المتعدد المستويات، مع إمكانيات التعاون بين مختلف التخصصات.

يمكن استخدام الرسالة اللفظية في مجال الإعلان، على سبيل المثال، بوصفها نظاماً أيقونياً. وهذا ما عبّر عنه غيوم أبولينير في أشعاره التي صاغها بطريقة أطلق عليها *Calligrammes* أي: [الشعر المرسوم] (1913)، حيث شملت، بين قصائد أخرى بأشكال مختلفة، قصيدة على شكل برج إيفل. في مثل هذه الحالة، يصبح تنسيق الكلمات أهمّ من معناها الأعمق، وقد استغل المعلنون في وقت لاحق هذه التجربة.



([https://wordsandeggs.files.wordpress.com/2008/10/250px-guillaume\\_apollinaire\\_calligramme-1.jpg](https://wordsandeggs.files.wordpress.com/2008/10/250px-guillaume_apollinaire_calligramme-1.jpg))

الشكل 1.7: قصيدة غيوم أبولينير على شكل برج إيفل.

في بعض الأحيان، يُصوّر برج إيفل وكأنه شجرة عيد الميلاد المزينة، والتي، من خلال استخدام أسلوب المجاز المرسل *metonymy*، تُعبر عن جاذبية باريس خلال موسم العطلات الشتوية. وتُظهر هذه الطريقة أنّ الأساليب المستخدمة في النصوص تُطبق بالفعالية نفسها على الصور.

المبدأ الشامل هنا، هو مبدأ التناص *intertextuality*: «يشير مفهوم التناص إلى العلاقات الوثيقة بين المحتوى و/أو الشكل بين النصوص. لا يوجد نصّ قائم بذاته؛ فهو يرتبط على الدوام بنصوص أخرى» (مارتن وريينغهام، 2006).

تلجأ ترجمة التّدأخل الدّلالي من خلال افتراض مبدأ التناص، إلى هندسة التحويل التي تتسم بالإبداع العالي وحتى النقدي. وفي حالة ترجمة الشعر، يكون الوعي بالتناص إلزامياً، حيث سيفك المترجم رموز المفاهيم المرتبطة بالتّقافة وإعادة تشفيرها، إلى جانب الخفايا الدقيقة.

إذا كان النقل وإعادة الصياغة المثاليان مستحيلين حتى في النصف الأول من القرن العشرين، فإنّ احتمال تحقيقها يصبح أقل في عصر الاتّصالات المتعدّدة الوسائط. ففي البيئات التي تعتمد على الكلمات الحسية، والرؤية، والسّمع، واللمس، تتحول جميع النصوص إلى «علامات مُتعدّدة الدّلالات» (جامبيير وجوتليب، 2001). تشمل ترجمة الوسائط المتعدّدة تصميم المحتوى المعروض على الشاشات وترجمته، ويتضمن هذا محتوى مؤقتاً وغير محدود. فضلاً عن ذلك، تعتمد العلاقة بين وسائل الإعلام المختلفة على المرونة والتعاون الجماعي. في مجال ترجمة الأعمال الدرامية، ويبقى النصّ في حالة مرنة وقابلة للتعديل، حيث يمكن تغييره خلال كلّ جلسة تدريب أو إعادة. ويتعين على المترجمين في هذا المجال أن يكونوا مستعدين لإجراء تعديلات مستمرة على الترجمة.

يمكن تتبُّع مراحل الترجمة القابلة للتفاوض، حيث من المفترض أن يتعاون المترجمون مع مُتخصِّصين آخرين، بمساعدة التحليل التقابلي *contrastive analysis* والأساليب التقابلية. وهذا هو إجراء النُّصوص الموازية *parallel texts* أو النُّصوص المقارنة *comparable texts* (وليام وتشيستمان، 2002). وبما أن دراسات الترجمة قد أصبحت «مستنيرة بمجموعة من النظريّات» (كوهيوتشاك وليتان، 2007)، فلا ينبغي لنا بعد في الوقت الراهن الاقتصار على هيمنة الرمز اللغوي.

وتزداد أهمية انتقال الإشارات بين العلامات اللفظية وغير اللفظية، بوساطة الهجينة مثل النُّصوص الأيقونية، بسبب ثورة الابتكارات التقنية.

في هذه الظروف، يتعين أن نقبل بأنّ التّواصل من خلال الترجمة يجري بواسطة أنظمة ثقافية معقدة. وكما أشار لورنس فينوتي في نهاية القرن العشرين، تعتمد الشفافية في الترجمة التي تُنفذ بإتقان على السلاسة في النص، وتجنُّب استخدام «ألفاظ الترجمة»، و«لغة الترجمة المتخصّصة»، و«الألفاظ الغامضة المستخدمة في الترجمة»، و«التعقيد اللغوي»، واللهجات العامية، واللُّغة المبسطة، والاستخدامات البريطانية في الترجمات الأمريكية، والاستخدامات الأمريكية في الترجمات البريطانية (بالطبع، فيما يتعلق باللُّغة الإنجليزية).

تتجنب الترجمة السلسلة البنية النحوية الثقيلة أو المليئة بالتعبيرات المحلية، في حين تحرص على الحفاظ على الإيقاع وختام تعبيرى مؤثر، بدلاً من ختام باهت وممل (فينوتي، 2004). الهدف من ذلك هو المحافظة على أصالة ونبرة طبيعة الرسالة المنقولة، كأنها لم تُنقل عن سياقها الأصلي أبداً. صحيح، يخص هذا الأسلوب الترجمات الأدبية بالدرجة الأولى؛ ففي النُّصوص التقنية، ينصبُّ التّركيز على دقة تقديم المعلومات أكثر من الأسلوب. كما هو الحال مع قطارات الشحن، التي تظل صامدةً مع مرور الزمن، الأهم هنا ليس ترتيب عرباتها، بل سلامة المحتوى الذي تحمله (لاندرز، 2001).

## 4.7 التّعابير الثّقافية والموسيقى التّصويرية

توجد دومًا مواقف وسياقات مختلفة في عملية الترجمة، ولا يستطيع أحد تقديم حلّ شامل ومطلق لكلّ التّحدّيات. نجد أنفسنا من حين لآخر نتنقل بين إستراتيجيات الترجمة المختلفة؛ من التّوطين إلى التّغريب، ومن التّكافؤ الحركي إلى التّكافؤ الدّلالي، وبين نظرية الغرض ونظرية الفعل التّرجمي. وقد ننتهي بتبني النهج التّأقلمي الوظيفي (نظرية الهجئة) في البرازيل أو نهج إعادة التّوجيه في ألمانيا.

إذا كان معنى الجملة يعتمد على الدوام على الشبكة النحوية المحيطة به ومرتبطةً بها، فإنّ المعنى يُخلق في مناسبات معينة. الترجمة أيضًا ظرفية؛ مما يعني أنّ الحيادية تتغير بناءً على بعض المُحدّدات *parameters*. تستعير الموضوعية صفات ذاتية، في حين تميل الذاتية إلى الموضوعية لتبرير نفسها. تصبح هذه الحالة مؤثرة عندما يتعين على المترجم التعامل مع التّعابير الثّقافية *culturemes*، والتي تُعرف بأنها ظاهرة موجودة في «الثّقافة أ» ولكن غير موجودة (بالطريقة نفسها) في «الثّقافة ب» (غامبير، 2001).

تُعدّ ترجمات التّدخل الدّلالي أقلّ قدرة على التكيف مع الثّقافات المختلفة مقارنةً بالترجمات بين اللغات؛ نظرًا لاعتمادها على تنوع أكبر في استخدام العلامات. خُذ على سبيل المثال: الموسيقى التّصويرية، وهي نوع من الموسيقى الآلية التي تنقل معاني إضافية خارج السّياق الموسيقي نفسه. فمن خلال الأصوات، يترجم الملحنون الأفكار والأساطير والمواضيع الأدبية التي تظهر في اللوحات الفنية. وهذا ما يدفع الموسيقيين التقليديين إلى التقليل من شأن هذا النوع من الموسيقى؛ حيث يعدونها مختلطة وغير نقية. فمن وجهة نظرهم، الموسيقى

البحثة أو المجردة فقط هي التي يمكن أن تُعبّر عن المشاعر الموسيقية الحقيقية. وصلت الموسيقى التصويرية إلى ذروتها في عصر الرومانسية، من بيتهوفن إلى ريتشارد شتراوس. ومع ذلك، تبقى فكرة الموسيقى البحثة طوباوية.

في الواقع، تعكس كلُّ مقطوعة موسيقية بعض «المحتوى» الموسيقي الإضافي: سلسلة من الصور والحالات المزاجية والحالات الذهنية. يمكن رصد البعد الرمزي والإيحائي للموسيقى في مقطوعة «السيبيليانا»، وهي تأليف يستند إلى إيقاع رقصة إيطالية تستثير الشعور بالسكينة. تضم السيمفونية السادسة لبيتهوفن (السمفونية الرعوية) أمثلة للرسم بالنغمات حُرْفِيًّا، مثل: صوت نداء طائر في الحركة الثانية. كذلك، تحتوي موسيقى «الساميسن». واستحضر جورج فريدريك هاندل آثار الطاعون المدمرة في الأوراتوريو [نوع من الموسيقى الغربية] «إسرائيل في مصر» (1739).

كان بيتهوفن هو مَنْ وُحِدَ حركات السيمفونية أو السوناتا لتُشكل وحدة نفسية متكاملة. في سيمفونيته الثالثة المعروفة بـ «السمفونية البطولية»، صوّر مختلف حالات الذهن واستكشف كيفية الانتقال بين هذه الحالات. طبّق روبرت شومان أيضًا مفهوم توحيد الاتجاهات عندما دمج عبارات متضادة في مؤلفه «كرنفال». استخدم هذا الأسلوب بيتهوفن وفيليكس مندلسون في مقدماتهما الموسيقية، مثل: «ليونور الثالثة» لبيتهوفن، و«كهف فنجال» لمندلسون.

وخلال الحفلات الموسيقية، كان يُقدّم مُلخّص مطبوع للقصاص التي تُعبّر عنها كلُّ من «قطعة الكونسيرتو» لكارل ماريافون ويبر (1821)، والسيمفونية الخيالية لهيكتور برليوز (1830). تُظهر هذه الخطوة بوضوح برنامج هذه الأعمال الموسيقية.

طوال القرن العشرين، تتابع ملحنون تجريبيون، مثل: ألبان بيرغ، وغوستاف هولز، مايك أولدفيلد، وفانجيليس، ومع استخدامهم للآلات الموسيقية، وقد دمج هؤلاء الملحنون، سواء الكلاسيكيون أو الشعبيون، العديد من عناصر الموسيقى التصويرية في أعمالهم. من بين هذه العناصر: موسيقى الروك الفنية، والموسيقى المحيطة، وموسيقى الفضاء، وروك الأمواج، وموسيقى الجاز، والروك التقدمي، والعصر الجديد.

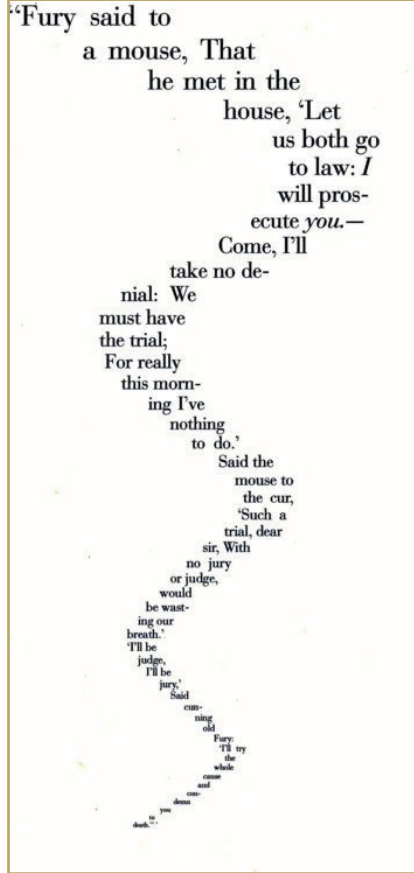
وبذلك، تكتسب الموسيقى القدرة على نقل الرسائل المفاهيمية والسردية بالاقتران مع المؤثرات الصوتية. إذا كانت الموسيقى «النقية» تولّد الإحساسات والمشاعر، فإنّ الموسيقى التصويرية تحفّز التعرف والتفسير بوصفهما عمليّات ذهنية مميزة تخص عملية الترجمة بالمثل.

## 5.7 التداخل الدلالي للشعر المُدرَك بالحواس

ثمة حالة أخرى من حالات النقل وتفسير التداخل الدلالي وهي حالة الشعر المُدرَك بالحواس *concrete poetry*، والتي تسمى من حين لآخر «شعر الشكل». ومن المفترض أن يتناسب مظهرها البصري مع موضوعها. ومن ثم، تُرتب الكلمات بأشكال توضّح موضوع القصيدة صورةً، ومن خلال معناها الحرفي.

تلعب قصيدة «ذيل الفأر» من «مغامرات أليس في بلاد العجائب» للكاتب لويس كارول على كلمتي «حكاية/ ذيل» (tale/tail)، وتسير كلماتها على خطّ متعرجّ يصبح أضيّق وأضيّق حتى ينتهي بنقطة، مُقلداً شكل ذيل أو ثعبان. بالفعل، تتسم القصيدة بالمكر بقدر ما تتحدث بنبرة فكاهية عن الغرائز الدكتاتورية والقاتلة. في هذه الحالة، يتوجب على المترجم أن يحافظ على تركيز مضاعف: من جانب، يستلزم تنسيق النصّ مرونةً في اختيار الكلمات، ومن جانب

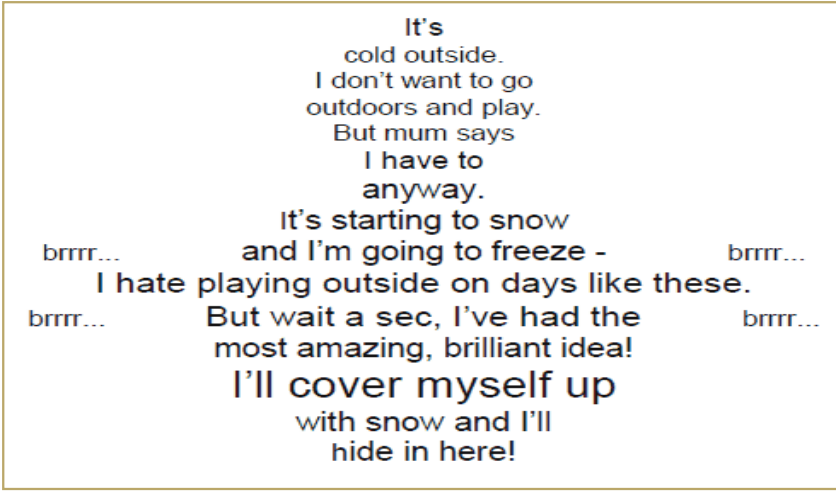
آخر، يتعين أن يحتفظ المعنى بتناقضه مع الطابع المرح للقصيدة. فضلاً عن تعقيدات هذه العملية، يتعين أن نضيف تحدي إعادة إنتاج قوافٍ معينة بدقة مثل «jury» و«fury».



([sparkleteaching.blogspot.ro/2011/05/free-form-poem-mouses-tale.html](http://sparkleteaching.blogspot.ro/2011/05/free-form-poem-mouses-tale.html))

الشكل 2.7: «ذيل الفأر» من مغامرات أليس في بلاد العجائب للويس كارول.

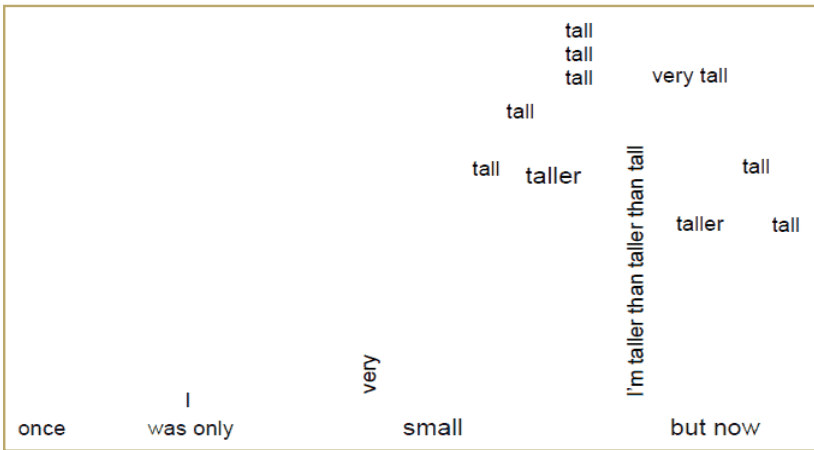
في عام 1950، أعلن شعراء مجموعة نويجاندريس البرازيلية في بيان، أن الشعر المدرك بالحواس يُميزه التناغم بين بنيته ومحتواه. ويمكن تحقيق هذا النوع من التأمل العميق بطرق مختلفة، إحداها ملء شكل محدد يتعلق بموضوع القصيدة، كما هو الحال مع قصيدة «رُجل الثلج»:



(www.poetry4kids.com/blog/news/how-to-write-a-concrete-poem)

الشكل 3.7: قصيدة «رجل الثلج».

يمكن إعادة ترتيب الأبيات تدريجيًّا في أثناء الكتابة للحصول على الصورة المطلوبة. تنبأت هذه الإستراتيجية بالتأثيرات التي يمكن خلقها في بعض برامج الحاسوب، مثل برنامج *Flash*. ونتيجة لذلك، تتكون صناعة الشُّعر المُدرَك بالحواس من استخدام سطور القصيدة لرسم مخطط للصورة. يبدو تمثيل ظاهرة الصورة المتنامية كالاتي:



(www.poetry4kids.com/blog/news/how-to-write-a-concrete-poem)

الشكل 4.7: الشُّعر المُدرَك بالحواس.



من جديد، في أثناء مرحلة الصياغة الأولى، نستطيع تعديل حجم الخط ليتناسب مع الفراغ المتاح. وعند الانتهاء، نمحو خطوط الرسم حتى نحفظ فقط بنص القصيدة التي تُشكل الصورة المرجوة.

من بواكير الشعر المُدرَك بالحواس، نجد «شعر المذبح». وهذا النوع يعود إلى الثقافات القديمة في بلاد فارس واليونان، وظلَّ مفقودًا حتى القرن السادس عشر حينما ظهر مجددًا في أوروبا. يسعى هذا النوع من الشعر إلى تجسيد المعنى النصي بتنظيمه على الصفحة. مثل الشاعر الميتافيزيقي جورج هربرت (1593-1633) «جناح» في قصيدته «أجنحة الفصح»، مما أوجد إحساسًا بالطيران «على ظهر» طائر القُبْرَة، التي رمزت بدورها إلى الروح الدينية المتقدمة. تُعزز القصيدة معاني الارتفاع والانخفاض من خلال شكل يوحي بالمعنى، ليس فقط كانعكاس للمحتوى، بل وكذلك كتوسيع للدلالات الدقيقة.

Lord, who createdst man in wealth and store,  
Though foolishly he lost the same,  
Decaying more and more,  
Till he became  
Most poore:  
With thee  
O let me rise  
As larks, harmoniously,  
And sing this day thy victories:  
Then shall the fall further the flight in me.

My tender age in sorrow did beginne  
And still with sicknesses and shame.  
Thou didst so punish sinne,  
That I became  
Most thinne.  
With thee  
Let me combine,  
And feel thy victorie:  
For, if I imp my wing on thine,  
Affliction shall advance the flight in me.

([www.poetryfoundation.org/poem/173626](http://www.poetryfoundation.org/poem/173626))

الشكل 5.7: قصيدة «أجنحة عيد الفصح» لجورج هربرت.

في زمنٍ لاحق، اعتمد شعراء مثل: إي. إي. كامينغز (1894-1962)، وديلان توماس (1914-1953) الشُّعر الهندسي. وعلى الرغم من توسيعهم لجمال إلهامهم، فقد حافظوا على مبادئ «شعر المذبح». وهنا، نجد قصيدة تُصور ساعة رملية من عمل ديLAN توماس «رؤية وصلاة». تُبرز القصيدة، من خلال تنسيقها، هشاشة الولادة وثقل الموت. وتُسهّم الهندسة المستخدمة في هذه القصيدة في تعميق المعنى الداخلي، وعند ترجمتها إلى لغة أخرى، يتعين على المترجم إعادة صياغة الإحياءات المرتبطة بالمحتوى والشكل، وهي بذلك تشكل مجموعة مزدوجة من الإحياءات.

Who  
 Are you  
 Who is born  
 In the next room  
 So loud to my own  
 That I can hear the womb  
 Opening and the dark run  
 Over the ghost and the dropped son  
 Behind the wall thin as a wren's bone?  
 In the birth bloody room unknown  
 To the burn and turn of time  
 And the heart print of man  
 Bows no baptism  
 But dark alone  
 Blessing on  
 The wild  
 Child.

([www.webexhibits.org/poetry/explore\\_21\\_visual\\_examples.html](http://www.webexhibits.org/poetry/explore_21_visual_examples.html))

الشكل 6.7: قصيدة «الرؤية والصلاة» لديلان توماس.

## دراكولا: الباليه وترجمة التداخل الدلالي

يظهر بوضوح الانعكاس وإعادة الإبداع من لغة إلى أخرى، ذلك الذي يأتي من نظام مختلف، في الباليه «دراكولا». ففي عام 1999، كَيَّف ديفيد نيكسون رواية برام ستوكر في نسخة مُصمَّمة خصيصًا لفرقة «ميت»، وأعاد تصميمها لفرقة «نورثون باليه» في عام 2005. احتفظ نيكسون بشخصيات النساء نشطة وهنَّ يرقصن على أطراف أصابعهنَّ، في حين رقصت الشخصيات من العالم الآخر بأحذية مسطحة، مما يوحي بأنهنَّ يحتجنَّ إلى الأرض للعيش.

استند المخرج في الباليه إلى الرواية، بيدَ أنه قدَّم المحتوى السَّردي بالمتضادات. فهنا تفاعل مستمر بين الضوء والظلال، مما يدل على أنَّ الأحياء والأموات يحتاجون بعضهم بعضًا. يكشف الثنائي الراقص بين دراكولا ومينا عن عاطفة «مصاص الدماء»، وربما بسبب هذه الصفة تجبره مينا على عضها لتصبح مثله: خالدة، لكن شريرة.

تُحدد الديكورات والأزياء أسلوب الباليه ضمن الطابع القوطي الرُّوماني للثقبة الفيكتورية. تعطي هذه الفترة التاريخية الجمهور فرصة للتركيز على استكشاف الطبيعة البشرية أكثر من التفاصيل الغريبة.

كان مصمم المجموعة علي ألين، الذي تعاون بالفعل مع نيكسون في العديد من الإنتاجات التداخل الدلالي، ومنها «مرتفعات ويدرنيغ». وهكذا، يوفر تصميم المجموعة خلفية قوطية للباليه، وهو في الغالب يتسم بالبساطة، حيث يستخدم قطع الأثاث لتحديد أماكن المشاهد.



(dancetabs.com/2014/09/northern-ballet-dracula-leeds)

الشكل 7.7: دراكولا مثل سحلية.

في المشهد الأول، يظهر دراكولا وهو يتسلق جانب المبنى كأنه سحلية، مما يؤكد طبيعته المزدوجة: نصف إنسان، ونصف وحش. تكشف التغييرات المتسلسلة في ألوان الديكور عن المشاعر وحالات الذهن. في المشهد الأول، عندما تخلق خلفية الأعمدة شاشة ملونة من اللون العادي إلى الأحمر الدموي، نفهم أنّ لوسي قد وقعت تحت تأثير دراكولا.



(dancetabs.com/2014/09/northern-ballet-dracula-leeds)

الشكل 8.7: دراكولا يسحر لوسي.

تولّى تيم ميتشلز مسؤولية تصميم الإضاءة. وقد سبق له العمل بالمثل على نسخة باليه «هاملت» التي أخرجها ديفيد نيكسون. خُلق تباين بين الأضواء والظلال باستخدام كتل الإضاءة، والإضاءة الجانبية، والألوان.

ومن ناحية توطين الترجمة، ساعدت بساطة الديكور في وضع المشهد في مكان معين من خلال الاستخدام البسيط للإضاءة. في المشاهد التي تجري في المصحة، تخلق الإضاءة تأثير القضببان على الأرض. في الفصل الثاني، تُحدد إضاءة الكتل المساحات مثل: تابوت لوسي، وسرير مينا.



([dancetabs.com/2014/09/northern-ballet-dracula-leeds](http://dancetabs.com/2014/09/northern-ballet-dracula-leeds))

الشكل 9.7: المصحة.

صُمّمت الأزياء لتعكس القمع والمعايير الأخلاقية المرتبطة بالمجتمع الفيكتوري. وعُزّز التباين بين الرجولة والأنوثة، وبين البشر ومصاصي الدماء، من خلال الأزياء المستخدمة. صُنعت أزياء دراكولا من أقمشة ثقيلة مثل المخمل لتبرز مكانته الاجتماعية. عباءته السوداء الكبيرة كانت تلعب دورًا مهمًا في الرقصات، وخلقّت تأثيرًا يشبه الأجنحة عندما يدور ويخترق الهواء. أما أزياء لوسي في أول الأمر، فقد تحوّلت من الوردية البريء إلى درجات أعمق من الأحمر؛ مما يبين تغيّر حالتها وسقوطها تحت تأثير سحر دراكولا.



([dancetabs.com/2014/09/northern-ballet-dracula-leeds](http://dancetabs.com/2014/09/northern-ballet-dracula-leeds))

الشكل 10.7: زيُّ دراكولا.

الموسيقى التصويرية لهذا العمل هي مختارات من حركات من أعمال مختلفة جمعها وأعدّها ميخائيل بوبوف. تضمنت «كانتاتا فاوست» لألفريد شنيتكي، و«الكونشيرتو الكبير رقم 1»، و«(ك) حلم ليلة صيف»، فضلاً عن «مرآة في المرآة» لأرفو بارت، و«تانغو الرداء الأحمر» لمايكل دوغيرتي، وهي الحركة الخامسة من «سيمفونية المتروبوليس». تجمع مؤلفات شنيتكي بين مجموعة متنوعة من الأساليب؛ مما يخلق مزيجاً من التراكيب النغمية واللحنية بطريقة تُعرّف باسم تعدّد الأساليب.

تُقدّم موسيقى الباليه لحنًا واضحًا في البداية، ثم تُحرّفه ليعكس العالم المظلم والمعقد لشخصية دراكولا. تتنوع الألحان العامّة في العمل الموسيقي، لكن هذا التنوع يُعوّض ببعض التأثيرات التي تتكرر مثل الأبيات الموسيقية. تبرز أصوات الأجراس والعزف المنفرد للكمان في القطع الموسيقية الرئيسة لباليه دراكولا؛ مما يعزز من استمرارية وتوحيد موضوع عام يخترق العمل بأكمله.

يُقَدِّمُ فنُّ تصميم الرقصات إيقاعات متباينة تتناسب مع شدة المواقف المختلفة. في الفصل الأول، في أثناء تأمُّل المحامي جوناثان صورة حبيبته مينا، يجد نفسه محاطاً فجأة بعرائس دراكولا؛ مما يفجر رقصة عنيفة، مثيرة وقاتلة. يُظهر دراكولا حركات حركية أخرى وهو يتخفى وينقلب بين الخفافيش. وتُعد مطاردة الأشخاص لدراكولا ولوسي المصاصة للدماء بعد وفاتها في الليل، مشهداً مروّعاً ومثيراً للإعجاب.



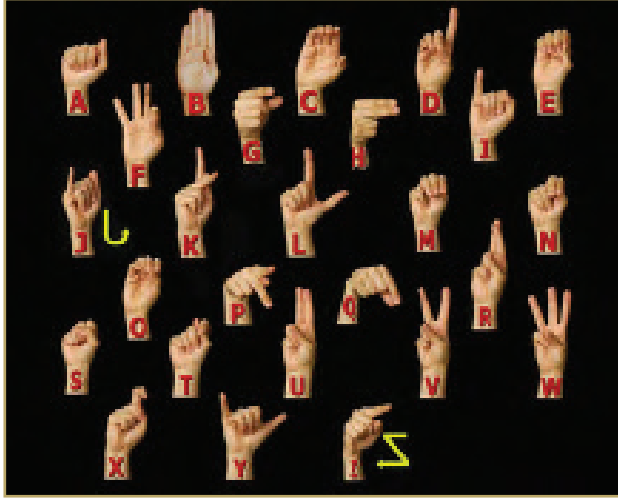
(<https://www.pinterest.com/pin/509610514058581494/>)

الشكل 11.7: عرائس دراكولا.

نلاحظ أنَّ ترجمة التَّدَاخُل الدَّلالي لرواية «دراكولا» لبرام ستوكر قد أنتجت نسخة أكثر روعة وجمالاً من الرواية نفسها. هناك أيضاً نُسخ باليه لأعمال أدبية شهيرة أخرى. فعلى سبيل المثال، قدّمت فرقة «نورثون باليه» عروضاً لروايات مثل «غاتسبي العظيم»، و«بيتر بان»، و«هاملت»، و«الجميلة والوحش». لم تُفَضِّ هذه التحويلات فقط إلى تقديم عروض بديعة، بل كانت أيضاً مبدعة في إعادة ابتكار وتسويق الأعمال الفنية الشهيرة التي باتت تُشاهد بشكل أقل.

## 6.7 التهجئة بالأصابع والتّواصل غير اللفظي

ثمة نوع آخر من ترجمة التّدأخل الدّلالي هو استخدام لغة الإشارة الأمريكية (ASL). في هذا النوع من اللّغة، تنتج الإشارات عن طريق تحريك اليدين مع تعبيرات الوجه ووضعيات الجسم. هذه هي اللّغة الأساسية للأشخاص الصّم أو ضعاف السّمع. إنها ليست لغة عالمية، إذ تختلف العلامات المستخدمة من دولة لأخرى. على سبيل المثال، تحتوي لغة الإشارة البريطانية (BSL) على إشارات أخرى غير لغة الإشارة الأمريكية، ويُقال إنها أقل غنى في علامات «الأبجدية».



([www.lifeprint.com/asl101/fingerspelling/fingerspelling.htm](http://www.lifeprint.com/asl101/fingerspelling/fingerspelling.htm))

الشكل 12.7: لغة الإشارة الأمريكية (ASL).



([www.british-sign.co.uk/british-sign-language-bsl/free-fingerspelling-chart](http://www.british-sign.co.uk/british-sign-language-bsl/free-fingerspelling-chart))

الشكل 13.7: لغة الإشارة البريطانية (BSL).

بدايات لغة الإشارة الأمريكية غير واضحة تمامًا، ولكن من المعروف أنها نشأت قبل أكثر من 200 عام، من خلال التمازج بين لغات الإشارة المحلية ولغة الإشارة الفرنسية (LSF، أو Langue des Signes Française).

تتضمن لغة الإشارة الأمريكية جميع الخصائص الأساسية لأي لغة، مثل: قواعد خاصة للنطق، وترتيب الكلمات، ونحو مُنظَّم، إلا أنها لغة تختلف اختلافًا كبيرًا عن اللُّغة الإنجليزية. يمكن تمييز بعض التشابهات في طريقة التَّواصل؛ فعلى سبيل المثال، عندما يطرح المتحدثون بالإنجليزية سؤالًا، يرفعون عادةً نبرة أصواتهم، في حين يستخدم متحدثو لغة الإشارة الأمريكية أساليب مختلفة مثل: رُفَع الحواجب، وتوسيع العيون، وإمالة الجسم للأمام في الموقف نفسه.

تمتلك لغة الإشارة الأمريكية، مثل غيرها من اللغات، نُسخًا إقليمية ولهجات، غير أنها أيضًا تختلف إقليميًا في إيقاع الإشارة، وشكلها، ونطقها.

يتمثل أحد الاختلافات البارزة بين نظام لغة الإشارة الأمريكية، ونظام لغة الإشارة البريطانية في أنّ الأخيرة تستخدم اليدين لتفسير كلّ حرف، بدلاً من استخدام يد واحدة في لغة الإشارة الأمريكية. يؤدي استخدام اليدين في لغة الإشارة البريطانية إلى زيادة سهولة ترجمة الإشارات، حيث تصبح إشارة اليد أكثر تشابهاً مع الحرف الذي تُعبّر عنه.

تتبع لغة الإشارة البريطانية طريقة أكثر تعقيداً في تمثيل الجنس، حيث ترتبط إشارات الأم/الأب/الأخت/الأخ بأجزاء مختلفة من الجسم، أما لغة الإشارة الأمريكية، فتكون الإشارات المتعلقة بالإناث غالباً حول منطقة الفم، وتلك المتعلقة بالذكور حول منطقة الجبهة.

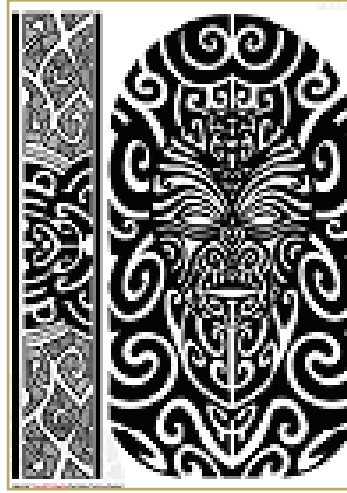
ما مدى أهمية وضرورة لغة الإشارة أو التهجئة بالأصابع؟ يكفي القول إنّ هناك فرص عمل متوافرة للمترجمين المتخصّصين في لغة الإشارة. يعمل هؤلاء المترجمون في أماكن مثل: المدارس، والمستشفيات، والمؤسسات الحكومية. من بين المتطلّبات الأساسية لهذه الوظيفة، القدرة على التّواصل باللّغة الإنجليزية بشكل فعال. ووفقاً لما ذكره مكتب إحصاءات العمل الأمريكي في مايو 2013، بلغ متوسط الراتب السنوي للمترجمين المتخصّصين في لغة الإشارة 42,420 دولاراً.

## 7.7 الوشم ومعانيه المتداخلة

هناك مجال ثقافي آخر له آثار في التّدخل الدّلالي، ألا وهو الوشم، وله نماذج كثيرة ومن المفترض أنّ تُترجم وفقاً لأوصاف دقيقة. ومن ثمّ، يُستخدم «وشم القوة» تمائم أو تعويذات أو محكاً للفضيلة الشخصية. على سبيل المثال، تسبح سمكة الكوي فوق الشلال لتصبح تينياً. والوشم على شكل نجمة، إذن، يستحضر المشاهير. تعتمد رمزية النجم على عدد النقاط الموجودة فيه وعلى اتجاهها. تشير النجوم إلى الحقيقة والأمل، في حين أنّ مظهرها الليلي يمثل الصراع ضد قوى

المجهول والظلام. وأشهر النجوم هي النجمة الخماسية، والنجمة البحرية (خماسية الأطراف)، والنجمة السداسية أو نجمة داود.

تستخدم الوشوم القبلية/الماورية أنماطاً بولينيزية مشتقة من نموذج هندسي خطي مستقيم، غير أنها تشتمل بالمثل على الحلزونيّات. كانت هذه الوشوم تُنفذ عن طريق قَطْع الجِلْد، وليس فقط نقشه بالحبر، وكانت تشير إلى مراحل مختلفة من تحقيق الذات، مثل الدخول في سنّ الرشد. اليوم، تُنقش فقط من أجل المظهر، دون النظر في دورها السابق ومكانتها على الجسم (خاصة الوجه). لذا، يمكننا أن نستنتج أنّ ترجمتها في العالم الحديث تعادل في الأساس نهجاً تافهاً منزوع السّحر.



([www.freetattoodesigns.org/maori-tattoos.html](http://www.freetattoodesigns.org/maori-tattoos.html))

الشكل 14.7: الوشم البولينيّزي.

على الجانب الآخر، ترمز الصُّلبان إلى الإيمان والأمل وتكريم الأموات. قد تمثل الخطوط العمودية والأفقية للصليب العلاقة بين الطبيعة الأبوية والأمومية. تأتي وشوم الصليب بأشكال متنوعة؛ لكلٍّ منها معنى خاص: الأنخ أو الطاو، والصليب المعقوف أو مطرقة ثور، والصليب المقبض أو الصليب القبطي، والذي يُعبّر عن السيطرة

على الطبيعة المادية. وشوم الأنخ مستوحاة من الرمز المصري القديم للحياة، وتتكون من صليب يتوّج بحلقة، حيث يرمز الجزء البيضوي في الأعلى إلى تفوّق الروح على المادة في العالم السفلي.



(symboldictionary.net/?p=641)

الشكل 15.7: وشم الأنخ.

تُشير أجنحة الملائكة فكرة حماية الرب، لكن عندما ترتبط الأجنحة بالجنيات، والفراشات، واليعسوب، والغريفيين والحصان المجنح بيغاسوس؛ فإنها تحمل في طياتها التحول الكيميائي والسحري الذي من خلاله يحصل الفرد على مكانة أعلى في الهرمية الكونية.

ثمة وشوم تُعد أكثر ملاءمة للنساء، كما هو الحال بالنسبة للفراشات، التي تُعد رموزًا للذبل والتجدد الروحي. وقد تصوّر اليونانيون القدماء الروحَ بأجنحة الفراشة.

تشير وشوم الشمس إلى الإله المانح للحياة الذي كان يُعبد في مجمع الآلهة لدى الشعوب القديمة. في العديد من الثقافات، هناك أساطير تروي قصص نهاية العالم التي خلالها تُدمر الشمس أو تُلتهم. ولكن، تشرق الشمس مجددًا في دورة من الحياة والظلام، والتجديد والتناسخ.

ثمة أيضًا رموز أصعب في الترجمة. تستعيد وشوم البلوط المعتقدات القديمة التي كانت تقول إنَّ هذه الثمرة تطرد الأرواح الشريرة. ويقول التقليد الشعبي الإنجليزي القديم إنَّ النساء اللواتي كُنَّ يحملن البلوط احتفظنَ بشباب دائم.

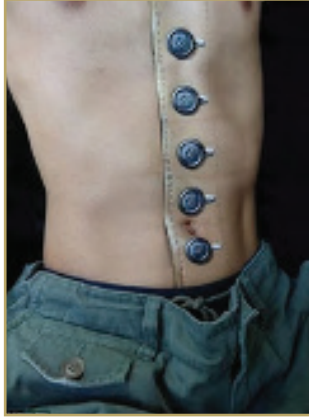
تُعد وشوم التمساح رمزًا للرجولة؛ لأنها تستحضر السيادة في سلسلة الغذاء لهذا الحيوان البرمائي.  
وشوم الأمبيغرام [الكتابة المتناظرة] هي أشكال رسومية تُظهر الكلمات بطريقة معكوسة.



([pixshark.com/ambigram-tattoo.htm](http://pixshark.com/ambigram-tattoo.htm))

الشكل 16.7: وشم الأمبيغرام.

وشوم الأنامورفوسيس [التشويه البصري] هي بالمثل شكل من أشكال الفن الذي لا يعكس معاني خفية، بل يخلق تأثيرات بصرية مذهلة. تولّد هذه التقنية أوهامًا بصرية قادرة على خداع العين.



([www.viralsaurus.com/2014/02/girl-leg-fascinating-latest-craze-body-art/](http://www.viralsaurus.com/2014/02/girl-leg-fascinating-latest-craze-body-art/))

الشكل 17.7: وشم الأنامورفوسيس.

قد تحتوي بعض الصور على رسائل أو صور مخفية ضمن التصميم. لا يمكن تمييز هذه العناصر المخفية إلا إذا غيّر المشاهد

موقعه ووجد المنظور الصحيح. في هذه الحالات، تُعد الترجمة مكافئةً للاكتشاف وتتطلب قدرات تحقيقية. ولكن، قد توجد كذلك تأثيرات وهمية تُخلق بواسطة منظور ثلاثي الأبعاد، كما في نصّ مُصوّر بتمثيلات تبدو واقعية.

ترتبط وشوم زهرة شقائق النعمان بالموت والنوم. في أسطورة حزن أفروديت على موت أدونيس، نبتت الزهرة من دموعها؛ ولذلك تُفضلها النساء.



(fc01.deviantart.net/fs71/i/2012/052/a/9/stargazer\_lilly\_\_s\_and\_anemone\_flowers\_by\_phantomphreaq-d4qip3j.jpg)

الشكل 18.7: وشم زهرة شقائق النعمان.

من بين الوشوم المخصصة لأحد الجنسين أو المرتبطة بأجزاء معينة من الجسم، لدينا وشم الكاحل. وشم من هذا النوع هو التفاح، وهو فاكهة طالما رمزّت للخصوبة والحب والحسية والخطيئة والإغراء. بل وكذلك، قد يذكّر بوعدهم بالطعم الحلو حينما يتحول من الأخضر إلى الأحمر في أشعة الشمس.

وشم «الباركود» مُعدّ ليكون ساخرًا ومحدّرًا من انقراض الثقافة، وتحول الأشخاص إلى منتجات متسلسلة.

توجد العديد من الوشوم التي تُعبّر عن الديانة البوذية، وقد تكون هذه الفئة من الوشوم هي الأكثر تعقيدًا في هذا المجال. بمرور الوقت، تحولت الرسالة الدينية الأصلية لهذه الوشوم إلى رؤية روحية شاملة تتناسب أكثر مع مجتمع ما بعد الصناعي الذي يعتمد على الترفيه.

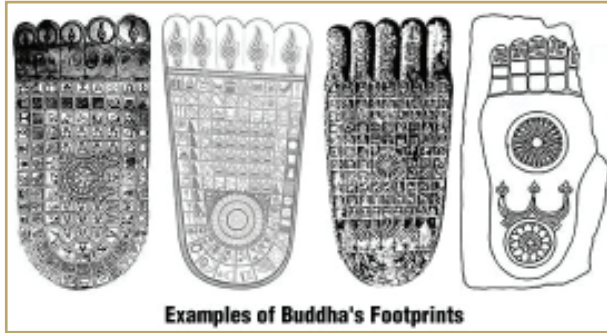
وشم عيون بوذا تبدو زوجًا من العيون الضخمة، ترمز إلى علم البوذا بكل شيء، وتشجع على الرحمة إزاء جميع الكائنات الحية.



(college.holycross.edu/projects/himalayan\_cultures/2011\_plans/dmackiew/)

الشكل 19.7: وشم عيون بوذا.

يُعبّر أثر قدم بوذا عن أنّ الإله كان في أول الأمر إنسانًا مشى على الأرض. يُدكرنا هذا الأثر بأنه يتعين على حياتنا الروحية أن تحتفظ بالتواصل مع الجانب المادي للوجود؛ لكيلا نقع في فخ الغرور والتعالي.



(www.vanishingtattoo.com/tattoos\_designs\_symbols\_buddhas\_footprint.htm)

الشكل 20.7: وشم أثر قدم بوذا.

يُعبّر وشم السمكة الذهبية البوذية، والتي تُرسم عادةً على شكل زوج من الأسماك، عن الشجاعة في أثناء التحليق فوق بحر الآلام (بحر السامسارا). يُعد السمك الذهبي رمزًا للسعادة والحريّة، وهذا يمثل التحرر الذي يحصل عليه المتعلّم عندما يتبنّى تعاليم بوذا جديدًا.



[www.vanishingtattoo.com/tds/tattoos\\_designs\\_symbols\\_buddha\\_golden\\_fishes\\_\(inspiration.htm\)](http://www.vanishingtattoo.com/tds/tattoos_designs_symbols_buddha_golden_fishes_(inspiration.htm))

الشكل 21.7: وشم السمكة الذهبية البوذية.

وشم العقدة البوذية، أو العقدة اللا نهائية، تشبه العقد الكلتية، ويبدو كنسيج مستمر من الخطوط الهندسية.

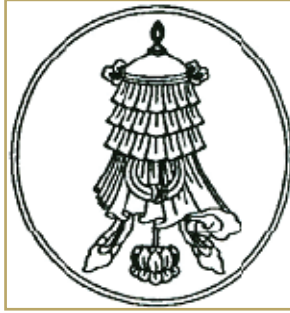


[www.vanishingtattoo.com/tds/tattoos\\_designs\\_symbols\\_buddha\\_knot\\_inspiration.htm](http://www.vanishingtattoo.com/tds/tattoos_designs_symbols_buddha_knot_inspiration.htm)

الشكل 22.7: وشم العقدة البوذية.

هذه العقدة واحدة من الرموز الثمانية المبشرة بالخير في البوذية، وتُعرف بـ «التنين الغامض». وترمز إلى حكمة بوذا اللا متناهية ورحمته بكلِّ كائن.

يشير وشم راية النصر البوذية، إحدى الرموز الثمانية المبشرة بالخير لهذه الحركة الروحية، إلى تنوير بوذا من خلال تغلُّبه على الشهوة، والكبرياء، والعاطفة، والخوف من الموت، وهي العقبات الأربعة أو «ماراس»، التي تعيق التحرر النهائي، النيرفانا.



([orgs.usd.edu/nmm/Tibet/Symbols/TibetanAuspiciousSymbol7VictoryBanner.jpg](https://orgs.usd.edu/nmm/Tibet/Symbols/TibetanAuspiciousSymbol7VictoryBanner.jpg))

الشكل 23.7: وشم راية النصر البوذية.

وشم عين حورس هي رمز لإله السماء المصري، الصقر. كانت العين رمزاً للقوة الملكية الخالدة والإحياء. اعتمدت الماسونية هذا الرمز باسم عين العناية الإلهية، وفي هذه الصفة، تظهر على وجه ختم الولايات المتحدة العظيم.



([www.tiptopsigns.com/Eye-of-Horus-Egyptian-Decal-Sticker-p-4788.html](http://www.tiptopsigns.com/Eye-of-Horus-Egyptian-Decal-Sticker-p-4788.html))

الشكل 24.7: وشم عين حورس.

وهناك كذلك شعار العائلة:



([www.redlegger.com/apps/photos/photo?photoid=102726170](http://www.redlegger.com/apps/photos/photo?photoid=102726170))

الشكل 25.7: وشم شعار العائلة.

وشم شعار النبالة:



(<https://www.pinterest.com/pin/493918284106358218/>)

الشكل 26.7: وشم شعار النبالة.

يُستخدم كلُّ من وشم العشائر، ووشم النبالة للاحتفاء بالروابط العائلية والإرث الثقافي. تتمثل الرسالة التي تنقلها هذه الوشوم في الاحترام، والانتماء، وعراقة الأنساب.



([galleryhip.com/scottish-clan-tattoos.html](http://galleryhip.com/scottish-clan-tattoos.html))

الشكل 27.7: وشم العشائر.

الوشم المشتعل، هو رمز المكانة لسكان منتزه المقطورات في جميع أنحاء أمريكا. يُعد طائر الفلامنغو معلماً غير رسمي لفلوريدا والسفر إلى الوجهات الاستوائية والترفيه.

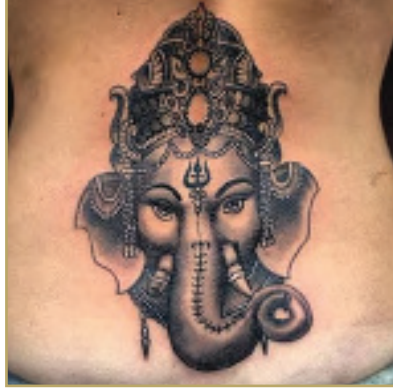


([www.tattoos20.com/category/fire-flame-tattoos](http://www.tattoos20.com/category/fire-flame-tattoos))

الشكل 28.7: الوشم المشتعل.

وشم غانيش، مثل الإله برأس فيل وجسم إنسان. لم يكن غانيش هو إله النجاح في آسيا ومدمر العقبات فحسب، بل إله الإنسان العادي كذلك. يلعب سلمان رشدي، في رواية «آيات شيطانية»، على رمزية هذا الإله من خلال استناد نجاح ممثل بوليوود جنسياً إلى

تجسيده المستمر لغانيش في الإنتاجات السينمائية الهندية العظيمة. جميع النساء اللاتي يمارسن الحب معه لا يرغبن في رؤية وجهه الحقيقي؛ لذا يُجبر على ارتداء قناع غانيش الشبيه بالفيل حتى خلال اللحظات الحميمة. للخرطوم أيضاً دور مهم في إثارة الرمزية الجنسية.



<https://www.pinterest.com/pin/558446422519283472/>

الشكل 29.7: وشم غانيش.

يندرج وشم الأبجدية ضمن نطاق الإشارة الدلالية «الكلاسيكية»، حيث تُستخدم الحروف لتمثيل طموحات شتى أو ذكرى. بوجه عام، في عالمنا الذي يتسم بالعلوّة وهيمنة الشركات الكبرى، تُعدّ الوشوم غالباً دليلاً على الجهل، أو على الأقل نقص المعرفة. تُظهر هذه الممارسة كيف يمكن أن تُفسّر الرموز القديمة على نحو خاطئ في عالم يعاني من فقر لغويٍّ وأنثروبولوجيٍّ.

## 8.7 الاستنتاجات

إنّ نقل العلامات بين أنظمة غير متجانسة يتبع بدرجة معينة خوارزمية نموذج ATRIA. هذا يعني أنه يبدأ بطرح مواضيع تضم معلومات معروفة (IT)، ثم تفسّر هذه المواضيع باستخدام التعقيبات، التي تُقدّم معلوماتٍ جديدة (THERE).



تشكل موضوعات النَّصِّ هولونًا *holon*، أي «نظامًا يُعد كلاً في حدِّ ذاته، وفي الوقت نفسه جزءًا من نظام أكبر» (ديجيكا، 2008). وقد تكون هذه الهولونات خاصَّة بأنظمة ثقافية معينة للغة المصدر أو اللُّغة الهدف. وينتج عن ذلك أنَّ طرق الترجمة المختلفة قابلة للتطبيق تمامًا في حالة أنظمة العلامات غير المتوافقة. سواء ترجمنا النَّصوص إلى نصوص أخرى أو الصور إلى نصوص، والأصوات إلى صور، والأفلام إلى نصوص وما إلى ذلك، فإنَّ مبادئ الترجمة هي نفسها.

يمكن أن تكون ترجمات التَّدَاخُل الدَّلالي بسيطة أو معقدة - اعتمادًا على صعوبة عملية فكِّ ترميز الرِّسائل المعنية، لكن يتعين أن تكون خبرة المترجمين، في هذه الحالات، أكثر شمولية؛ نظرًا لأنَّ نطاق العلامات أوسع. نخلص مما سبق إلى أنَّ جميع المترجمين يتعين أن يكونوا منفتحين ومستعدين لقبول التَّحدِّيات المهنية الجديدة.

## المراجع

- Dejica, D. (2008). Using Hol-Atomistic and Holistic Lexical and Grammatical Relations in Translation, In Superceanu, D. & D. Dejica (eds.), Professional Communication and Translation Studies, Volume 1, Issue 1-2, Timișoara: Politehnica University Press, 147-151.
- Eco, U. (2001). Experiences in Translation. Trans. by A. McEwen. Toronto, Buffalo, London: University of Toronto Press, 67.
- Gambier, Y. & Gottlieb H. (Eds.) (2001). (Multi) Media Translation: Concepts, Practices, and Research. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, p. XI.
- Greimas, A.-J. (1966). Sémantique structurale. Recherche de méthode. Paris: Larousse, 12. Hatim, B. & Munday, J. (2004). Translation. An Advanced Resource Book. New York & London: Routledge, 5.
- Hervey, S., Higgins, J., Cragie, S., & Gambarotta, P. (2000). Thinking Italian Translation. A Course in Translation Method: Italian to English. New York & London: Routledge, 9.
- Jakobson, R. (1959). On linguistic aspects of translation [2004], in L. Venuti (Ed.) (2004). The Translation Studies Reader. New York & London: Routledge, 138-143
- Kress, G. & Leeuwen, T. V. (2001). Multimodal Discourse. The Modes and Media of Contemporary Communication. London: Hodder Education, 1-4.
- Kuhluczak, P. & Littau, K. (Eds.) (2007). A Companion to Translation Studies. Clevedon: Multilingual Matters Ltd, 4.
- Landers, E. C. (2001). Literary Translation: A Practical Guide. Clevedon: Multilingual Matters Ltd, 7. Lefevere, A. (Ed.) (1992). Translation/History/Culture. A Source Book. London & New York: Routledge.
- Martin, B. & Ringham, F. (2006). Key Terms in Semiotics. London & New York: Continuum International Publishing Group, 108.



- Metcalf, A. (2002). Predicting New Words. The Secret of Their Success. Houghton Mifflin Company, Boston New York.
- Mitchell W.-J.-T. (1994). Picture Theory: Essays on Visual and Verbal Representation. Chicago & London: University of Chicago Press.
- Petrilli, S. (2003). Translation and Semiosis. Introduction. In S. Petrilli (Ed.), Translation, Translation (pp. 17-37). Amsterdam & New York: Rodopi, p. 31.
- Snell-Hornby, M. (2006). The Turns of Translation Studies. New Paradigms or Shifting Viewpoints?  
Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Torop, P. (2004). Locations in Intersemiotic Space. In V. Sarapik (Ed.), Place and Location: Studies in Environmental Aesthetics and Semiotics IV (pp. 59-68). Tallinn: Estonian Academy of Arts, p. 64.
- Venuti, L. (2004). The Translator's Invisibility. A History of Translation. London & New York, Routledge, p. 5.
- William, J. & Chesterman, A. (2002). The Map: A Beginner's Guide to Doing Research in Translation Studies. United Kingdom, Manchester: Jerome Publishing, 7.

## المصادر أو المراجع المستقاة من الإنترنت

- [http://study.com/articles/Sign\\_Language\\_Interpreter\\_Job\\_Description\\_Duties\\_and\\_Requirements.html](http://study.com/articles/Sign_Language_Interpreter_Job_Description_Duties_and_Requirements.html), accessed 19 September 2015
- [http://study.com/articles/Sign\\_Language\\_Interpreter\\_Job\\_Description\\_Duties\\_and\\_Requirements.html](http://study.com/articles/Sign_Language_Interpreter_Job_Description_Duties_and_Requirements.html), accessed 19 September 2015
- <http://www.nidcd.nih.gov/health/hearing/pages/asl.aspx>, accessed 19 September 2015
- <http://sparkleteaching.blogspot.ro/2011/05/free-form-poem-mouses-tale.html>, accessed 15 September 2015



## 8. تقييم الموارد الإلكترونية لإدارة المصطلحات في ترجمة النصوص القانونية

### 1.8 تحديد السّياق: الإطار القانوني الروماني وسوق الترجمة القانونية

شهد سوق الترجمة القانونية في رومانيا تطوراً مستمراً، وتوسّعاً بعد انضمام رومانيا إلى الاتحاد الأوروبي في عام 2007. نعتف بأنّ هذا التطور الكمي كان نتيجة للطلب المتزايد (فالترجمة خدمة تخضع لقانون العرض والطلب، ولا تُجرى في عزلة عن المجتمع)، وشهدت كذلك تحسّناً في الجودة، على الرغم من أنّ هذين العنصرين يُظهران اختلافات واضحة في درجات تطوُّرهما. من خلال تبني منهج تحليلي متعمق، يمكننا تحديد عدة عوامل أساسية أسهمت في تشكيل سوق الترجمة القانونية الرومانية، فيما يلي:

- الحاجة إلى الترجمة القانونية، ونستخدم هنا المصطلح بأوسع معانيه، حيث يشمل ترجمة جميع أنواع الوثائق القانونية، لكن مع التّركيز بشكل خاص على قانون الاتحاد الأوروبي.
- الضغط الزمني (المواعيد النهائية الإلزامية).
- عدم كفاية برامج تدريب الترجمة القانونية؛ فعلى مستوى الجامعة، تشتمل برامج البكالوريوس في كبرى المؤسسات التّعليمية العليا في رومانيا على عدد محدود نسبياً من دورات

الترجمة المُتخصّصة ودورات المصطلحات: الترجمة التجارية، والترجمة الطبية، والترجمة التقنية، والترجمة السّمعية البصرية، ودورة المصطلحات العامّة، وغيرها.

يتكرر الوضع ذاته في برامج الماجستير، حيث تُصنّف وحدة الترجمة القانونية ضمن فئة الترجمة المُتخصّصة دون التّركيز الكافي على المصطلحات القانونية. يتمثل الاستثناء الوحيد في برنامج الماجستير للغتين الإنجليزيّة والفرنسيّة في الترجمة القانونيّة الأوروبيّة والمصطلحات بجامعة كرايوفا، حيث يُسهم تدريب المترجمين في تنمية مهارات الترجمة القانونيّة وإدارة المصطلحات القانونيّة بمستوى مماثل للتّخصص في المجال. يُخصّص ثلث الدورات لاستكشاف فروع متنوعة من القانون الأوروبي والهيئات المعنية به.<sup>(1)</sup>

ثمة إجراءات فعالة لإصلاح نظام التّعليم العالي (من خلال تطبيق عملية بولونيا)<sup>(2)</sup>، واعتماد مناهج قائمة على الكفاءات، والجهود المستمرة التي تبذلها الجامعات في تقديم برامج تدريب المترجمين لرسم خريطة سوق العمل، وتحقيق كفاءة مُتعدّدة الطبقات للمترجمين على المستوى الأوروبي، مع وجود نموذج «الماجستير الأوروبي في الترجمة» (EMT) بوصفه نموذجًا رائدًا وجوهريًا.<sup>(3)</sup>

على سبيل المثال، تقدم خمس جامعات رومانية كبرى، خمسة برامج للماجستير في مجال الترجمة، ومن بينها: جامعة بوخارست التي توفر برنامج «ماجستير في ترجمة النّصوص الأدبيّة المعاصرة». وجامعة كلوج نابوكا التي تقدم برنامج «ماجستير أوروبي في دراسات الترجمة - علم المصطلحات»، وتتيح جامعة كرايوفا برنامجًا

(1) المصدر: <http://cis01.central.ucv.ro/litere/oferta-educationala/GhidTTJE2013.pdf>

(2) عملية بولونيا هي سلسلة من الاجتماعات الوزاريّة والاتفاقيات بين الدول الأوروبيّة، لضمان المقارنة في معايير وجودة مؤهلات التّعليم العالي. (المترجم)

(3) يرجى زيارة: [http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/key\\_documents/](http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/key_documents/) emt\_competences\_translators\_en.pdf

في «اللغة الإنجليزية واللغة الفرنسية. الترجمة وعلم المصطلحات القانونية الأوروبية».

تنتمي برامج الماجستير التي تقدمها جامعة دوناريا دي جوس في غالاتسي في «الترجمة والتفسير» وجامعة ترانسيلفانيا في براشوف في «الترجمة والتفسير من الفرنسية إلى الرومانية» إلى «شبكة تحسين تدريب المترجم المهني في أوروبا متعددة اللغات» (OPTIMALE) التابعة لبرنامج «خطة عمل الجماعة الأوروبية لتتنقل طلاب الجامعات»، والتي تضم 70 شريكاً من 32 دولة أوروبية مختلفة، 27 منها ضمن الاتحاد الأوروبي. تهدف هذه الشبكة إلى «العمل بوصفه وسيلة ومحفز للابتكار والجودة العالية في تدريب المترجمين المتخصصين»، مما يساهم في رفع مستوى التدريب وتطوير مهارات الترجمة بما يتواءم مع متطلبات السوق الأوروبية والعالمية.<sup>(1)</sup>

ينص القانون 178/1997 مع التعديلات والإضافات اللاحقة (ما يزال ساري المفعول، على الرغم من أن قانوناً جديداً قد قُدم للنقاش العام) على أنه يمكن لوزارة العدل اعتماد المترجم القانوني، استناداً إلى المؤهلات المناسبة. وهنا يُطرح سؤال مهم عن ماهية هذه المؤهلات أو شروط الأهلية. وتشير الإجابة إلى ما نُسميه بعدم التوافق بين القيم المذكورة أعلاه، وواقع المهنة المعترف بها قانونياً: درجة البكالوريوس في اللغات الأجنبية أو شهادة البكالوريوس (شهادة الثانوية العامة) في حالة خريجي المدارس الثانوية الدولية (البرامج التي تُدرّس باللغة الأجنبية) أو شهادة مترجم في مجال القانون، تُصدرها وزارة الثقافة.<sup>(2)</sup>

(1) المصدر: <http://www.ressources.univ-rennes2.fr/ser-vice-relations-internationales/optimale/map>، [www.translator-training.eu/](http://www.translator-training.eu/)

(2) المصدر: مواقع وزارة العدل، [http://www.just.ro/Sectiuni/Informatiutile/interpretis-itraducatori\\_22022013/tabid/2422/Default.aspx](http://www.just.ro/Sectiuni/Informatiutile/interpretis-itraducatori_22022013/tabid/2422/Default.aspx)، والجمعية المهنية للمترجمين والمترجمين الفوريين - APIT (الاختصار الروماني)، [www.apit.ro/informatii-utilite.html](http://www.apit.ro/informatii-utilite.html).

من المتعارف عليه أنّ المترجمين القانونيين يُعتمَدون دون أن يخوضوا منافسة مفتوحة، ويبدو أنّ الطلب المتزايد في السوق والمجتمع على المترجمين ذوي الكفاءات العالية انحصر في مبدأ الانتقاء الطبيعي أو «بقاء الأصلح». ولكن بأيّ تكلفة؟ على حدّ علمنا، تتمثل التكلفة في ضعف الكفاءة المهنية أو التميز، مما أدى إلى عدد كبير من الترجمات ذات الجودة المتدنية، وانخفاض أجور المترجمين ومعدل ترقيتهم (ويرجع ذلك من ناحية أخرى إلى العدد الكبير من المترجمين القانونيين المعتمدين الذين يعملون مستقلين أو داخل الشركات أو موسميًا)، ويأتي انخفاض الحافز لمتابعة التطوير المهني على رأس الأولويات التي يتعين أن تثير مخاوف صانعي السياسات والسلطات الإدارية.

من الضّروري التأكيد على أنّ المتطلّبات الحالية والناشئة للكفاءات على المستوى الأوروبي - التي تحاول الجامعات مجددًا تلبّيها بالمناهج التّعليمية المبنية على الكفاءات، والتّدرّيبات الميدانية، والتشاور مع أرباب العمل - لا تُؤخَذ في الحسبان ضمن الأنظمة القانونية المعمول بها. نعمق هذا المفهوم بالإشارة إلى أنه ضمن إطار «شبكة تحسين تدريب المترجم المهني في أوروبا مُتعدّدة اللغات»، أظهر الاستطلاع الإلكتروني المُجرى بالتعاون مع «الاتحاد الأوروبي لجمعيات شركات الترجمة» (EUATC)، والذي شمل 680 صاحب عمل في جميع أنحاء أوروبا، أنّ «الحصول على درجة جامعية في الترجمة أو المجالات ذات الصلة (وليس فقط درجة في اللغات الحديثة)» يُعد شرطًا أساسيًا في مجال صناعة الترجمة.<sup>(1)</sup>

(1) المصدر: [http://www.ressources.univ-rennes2.fr/service-relations-internationales/opti-male/attachments/article/40/Public%20part\\_report\\_2010\\_OPTIMALE%204018-001-001.pdf](http://www.ressources.univ-rennes2.fr/service-relations-internationales/opti-male/attachments/article/40/Public%20part_report_2010_OPTIMALE%204018-001-001.pdf)

## 2.8 تأملات في الترجمة القانونية

### 1.2.8 الموجبات المتعلقة بالكفاءة

تستند الكفاءة مُتعدّدة الطبقات للمترجم القانوني إلى نهجين: العملية والمنتج، ومع ذلك، يبدو أنّ الأهمية تميل أكثر نحو جانب المنتج؛ بعده الأكثر ظهوراً في عملية الترجمة، حيث يتسم بكونه موجّهاً نحو التصميم، دقيّقاً وقابلًا للقياس (وفقاً للمواصفات المحددة). ينبغي للمترجم المتخصّص إتقان مجموعة الأدوات المنهجية والإطار المفاهيمي والمصطلحات ذات الصلة. وتكمن المسؤولية التي يتحملها المترجم القانوني في التكلفة والفعالية (الكفاءة) والأثر الفعلي. علاوة على ذلك، عليه أن يدرك أنّ الفعالية والكفاءة لا تنبعان فقط من النهج التجريبي، بل تستندان من ناحية أخرى إلى السلوك الاستباقي؛ أيّ سعي المترجم لتوقُّع المشكلات وتحديد حلول قابلة لإعادة الاستخدام أو التعميم. لذا، فإنّ المنظور الداخلي للمترجم يتعين أن يُستكمل بالمنظور الخارجي (مقابل مجموعة من المعايير الموضوعية).

من الأسس المهمة لإتقان الترجمة القانونية فيما يتعلق باختيار الموارد المتاحة واستخدامها كفاءة المترجم في التنقيب عن المعلومات (وفقاً لإطار «الماجستير الأوروبي في الترجمة»)، والتي تُعرف بوجه عام بالقدرة على استرجاع المعلومات وتقييمها في مجموعة متنوعة من الصيغ ولأغراض مُتعدّدة. يتعين أن يكون لدى المترجمين القانونيين القدرة على تحديد نوع المعلومات التي يحتاجون إلى جمعها لخلق سياق لنص اللُّغة المصدر، ودمج النّص الهدف بشكل كامل في سياق مَوْقِفِيّ *situational context* (والذي يقل في النهاية إلى «الغرض» حيث يتعين أن يتقن المترجمون إستراتيجيات معالجة المعلومات من الأعلى إلى الأسفل، ومن الأسفل إلى الأعلى، معتمدين نهجاً

عمليّ المنحى). وَيُنْبَغِي أَنْ يَتَحَلَّوْا بِمَهَارَةٍ تَحْدِيدِ التَّمْيِيزِ بَيْنَ المَعْلُومَاتِ الأَوَّلِيَّةِ وَالثَّانَوِيَّةِ بِتَتَبُّعِ المَوَارِدِ المَتَاحَةِ، وإِقْصَاءِ المَصَادِرِ غَيْرِ الضَّرُورِيَّةِ أَوْ المَتَقَادِمَةِ. هُنَاكَ مَجْمُوعَةٌ وَاسِعَةٌ مِنْ أَنْوَاعِ المَوَارِدِ الَّتِي يَتَعَيَّنُ أَنْ يَكُونَ المُرْجِمُونَ عَلَى دِرَايَةِ بَهَا (القَوَامِيْسِ، وَالمَسَارِدِ، وَالفَهَارِسِ، وَالمَكْتَالُوجَاتِ، وَالمَوْشَرَاتِ، وَمَنْصَآتِ العَمَلِ، وَالنُّصُوصِ المَوَازِيَةِ، إلخ) مِنْ أَجْلِ اسْتِخْرَاجِ المَعْلُومَاتِ ذَاتِ الصَّلَةِ وَإِدَارَتِهَا.

سَيَتَحَوَّلُ المُرْجِمُونَ القَانُونِيُونَ الفَعَّالُونَ وَالأَكْفَاءُ إِلَى مَدِيرِي ذَاكِرَاتِ التَّرْجِمَةِ؛ بِعِبَارَةٍ أُخْرَى، سَيَتِمَكَّنُونَ مِنْ اسْتِعْمَالِ بَرَامِجِ ذَاكِرَةِ التَّرْجِمَةِ لِتَخْزِينِ النُّصُوصِ المُرْجِمَةِ بِصِفَتِهَا مَرَاجِعَ، وَبِنَاءِ قَوَاعِدِ بَيَانَاتٍ تَضُمُّ مَصَادِرَ المَعْلُومَاتِ المُتَعَلِّقَةِ بِالمَهَامِ المُخْتَلِفَةِ؛ مِمَّا يَسْهُمُ فِي تَسْرِيْعِ عَمَلِيَّةِ التَّرْجِمَةِ، وَيُدْعِمُ التَّطَوُّورَ المِهْنِيَّ عَلَى المَدَى الطَّوِيلِ.

ثُمَّ مَكُونُ آخِرِ مَهْمٍ تَشْتَمِلُ عَلَيْهِ عَمَلِيَّةُ تَقْيِيمِ المَوَارِدِ الإِلِكْتَرُونِيَّةِ لِلتَّرْجِمَةِ القَانُونِيَّةِ يَتَعَلَّقُ بِالكِفَاءَةِ فِي المَجَالِ المَوْضُوعِي؛ أَيْ: الإِحْتِيَاجُ إِلَى مَعْرِفَةٍ مَعْمَقَةٍ بِالمَوْضُوعِ لِضَمَانِ الأَدَاءِ الوِظَيفِي الصَّحِيحِ. يَتَوَجَّبُ عَلَى المُرْجِمِينَ القَانُونِيِينَ، إِذًا، تَنْمِيَّةَ مَهَارَاتِ البَحْثِ وَالإِسْتِكْشَافِ؛ لَيْسَ فِقْطَ بِالبَحْثِ عَنِ المَعْلُومَاتِ الَّتِي تَتَعَلَّقُ بِمَوْضُوعِ الوَثِيقَةِ بِاسْتِخْدَامِ الكَلِمَاتِ الرَّئِيسَةِ فِي النِّصِّ، بَلْ وَكَذَلِكَ بِتَوْسِيعِ نِطَاقِ البَحْثِ لِفَهْمِ البُنْيَةِ التَّسْلِسِيَّةِ لِلْمَوَاضِيْعِ بِاسْتِخْدَامِ خِرَائِطِ مَوْضُوعِيَّةٍ. يَتَعَيَّنُ عَلَيْهِمْ بَعْدَ ذَلِكَ اِكْتِسَابُ فَهْمٍ أَشْمَلَ لِلْمِصْطَلَحَاتِ العَامَّةِ فِي المَجَالِ وَالمَخْصَاصِ الأَسْلُوبِيَّةِ الشَّائِعَةِ لِنَوْعِ الوَثِيقَةِ، وَتَطْبِيقِ هَذِهِ المَعْرِفَةِ عَنِ طَرِيقِ الإِسْتِنْتِاجِ أَوْ التَّرَابِطِ لِاسْتِكْشَافِ المَزِيدِ مِنْ هَذِهِ المَخْصَاصِ.

يَعْتَمِدُ التَّحْلِيلُ المَوْضُوعِيَّ عَلَى رُوحِ اسْتِكْشَافِيَّةٍ، وَيَقْظَلَةُ نَهْنِيَّةٍ لِلعَدِيدِ مِنَ العِلَاقَاتِ بَيْنَ المَوْضُوعَاتِ المُخْتَلِفَةِ الَّتِي تَجْعَلُ النِّصَّ مَتَسَقًا وَمَفْهُومًا.



يعطي العنصران المتداخلان، وهما الكفاءة في المجال الموضوعي والتحليل الموضوعي، الأولوية للملاحظة على الحدس وللتركيز على العملية، بدلاً من التركيز على المنتج النهائي. ويشمل هذا التداخل دمج التحليلات الكمية مع التقييمات النوعية لتعزيز استخدام الموارد، وتطبيق اللغة، وإدارة المصطلحات، وفهم الثقافات القانونية بشكل أفضل.

مع ذلك، ألا نبالغ في التفاؤل أو النظرة المثالية. يستغرق استخراج المصطلحات وقتاً طويلاً (يؤكد بيشت ضمن عمل أوسترمول، 2001: 102، أنه يستغرق 75 % من وقت الترجمة)، وفي الممارسة العملية، لا يملك المترجمون في أغلب الأحيان الوقت الكافي لتقييم جميع الموارد المتاحة؛ ومن ثم، قد تُختار الأدوات الموثوقة استناداً إلى التجارب الناجحة السابقة، والتوافر الفوري، ونصائح الأقران، وغيرها. علاوة على ذلك، تشكل ديناميات صنع القوانين الأوروبية عائقاً آخر أمام المترجمين في التعامل مع الكم الهائل من النصوص، وتطور المفاهيم القانونية، وكشف الطابع الوطني أو فوق الوطني للمصطلح القانوني المعني، وغيرها.

## 2.2.8 نظرة عامة على الموارد الإلكترونية

### 1.2.2.8 الأهداف

نهدف بالأساس إلى رفع الوعي النقدي بتنوع البيانات، وموثوقيتها، وفائدتها التي تُقدمها الموارد الإلكترونية المختلفة من منظور مُوجه نحو الترجمة: قواميس قانونية ثنائية اللغة، معاجم قانونية مُتعددة اللغات (قواعد المصطلحات)، مُدونات متوازية وأدوات تفاعلية (منتديات النقاش).

ثانياً، نعتزم رفع مستوى الوعي بالإمكانيات البحثية للمترجمين؛ بهدف اتخاذ قرارات مستنيرة، وربط النظرية بالممارسة بشكل أوثق. ثالثاً، نهدف إلى توفير مجموعة أدوات تزيد من كفاءة المترجمين القانونيين، وفعاليتهم في إدارة المصطلحات.

### 3.2.2.8 المنهجية

سنستخدم منهجية بحثٍ مختلطة، تجمع بين الأساليب الكمية - جمع البيانات التجريبية والإحصاءات، والأساليب النوعية - مراجعة الأدبيات الرئيسة، تحليل موثوقية الموارد الإلكترونية وفائدتها، وتحديد الأنماط والعلاقات بين الموارد الإلكترونية.

نتبع أساساً المنهج الوصفي، ومع ذلك، نود أن تُعد التوصيات النهائية من منظور موجه بالمعايير دليلاً لسلوك المترجمين القانونيين؛ نظراً لطبيعتها المستندة إلى الأدلة. في هذا الصدد، يتعين أن يركز العرض العام للموارد الإلكترونية على الميزات العامّة المفهومة على أنها تكاليف وفوائد إستراتيجية.

في الجزء التّطبيقي من البحث، وتحقيقاً لأهداف هذه الورقة، وبسبب قيود المساحة المتاحة، سيقترن بحثنا على مصطلحين قانونيين لا غير، وهما «المحكمة» و«المحكمة القضائية». يمكن عد هذين المصطلحين مترادفين جزئياً، ولكن لا يمكن استبدال أحدهما بالآخر كلياً، حيث يشير كلٌّ منهما إلى نظام قانونيٍّ مختلف.

## 3.2.2.8 عبء الإثبات

### قواميس قانونية ثنائية اللغة: الإنجليزية الرومانية، والرومانية الإنجليزية

على وجه العموم، تُقدم القواميس القانونية ثنائية اللغة ما يُعرف بالمطابقات المجردة من سياقها الأصلي أو المكافئات القياسية، وهذه المكافئات تضم معلومات قليلة بخصوص المتلازمات اللفظية المعتادة، والمجالات القانونية، وسياقات الاستعمال، والأمثلة، والفروقات بين المفهوم في اللغة المصدر ونظيره في اللغة الهدف. وعلى الرغم من أن هذه المكافئات تُقدم حلولاً عملية، فإن نطاق تطبيقها لا يكون متطابقاً على الدوام. وهنا، نُفرّق بين مصطلحي «المطابق» *correspondent* و«المكافئ» *equivalent*. فبينما يكون «المقابل» محددًا ومجردًا مسبقًا، يتضمن «المكافئ» عملية تقرير تعتمد على السياق، ويأخذ درجات متفاوتة. لا توجد مكافئات مطلقة أو كاملة؛ يتراوح الأمر ما بين العناصر غير المكافئة، المكافئات الجزئية (أقل درجة)، وصولاً إلى المكافئات القريبة أو المثالية (أعلى درجة). (لمزيد من المعلومات، يمكن الرجوع إلى أعمال مثل: كاتفورد (1965)، نيومارك (1988)، ساندريني (1999)، شارتشيفيتش (2000)، غروت ولاير (2006)، وغيرهم).

ثمة عيب آخر يتعلق بالمصطلحات مُتعددة المعاني *polysemous* التي قد تشكل عقبة للمترجمين في مسعاهم لتفسير المعاني المختلفة. وأشار باحثون إلى أن القواميس القانونية ثنائية اللغة تُعد «أقل إفادة من القواميس أحادية اللغة» (شارتشيفيتش، 1989: 277). وتُقيّم «الجودة المشكوك فيها للقواميس القانونية» (غروت ولاير، 2006) استنادًا إلى تخصصية نظام المصطلحات القانونية، والحاجة المستمرة لتحديثها ومراجعتها بانتظام.

كشف البحث في قاموس قانوني (إنجليزي-روماني/روماني-إنجليزي) عن وجود قاموس عام يتضمن مداخل قانونية<sup>(1)</sup>

مدخل: *court* [محكمة]

في القاموس الأول، القسم القياسي، الإنجليزي-الروماني، نرى أنّ المكافئات تُقدم على مستوى العبارة. التعليق: بالنسبة لتعدد معاني كلمة «court»، فإنّ معانيها المختلفة مدرجة بترتيب أبجدي (دون تحديد المجال). ويُمثل المعنى القانوني فيما يلي:

- *admiralty court – tribunal maritim* [محكمة الأيرالية]
- *court of arbitration – arbitraj (tribunal, curte* [محكمة التحكيم]
- *court martial – curte marțială* [المحكمة العسكرية]
- *court of justice – tribunal* [محكمة العدل]
- *law-courts – tribunal* [المحاكم القانونية]
- *main court – curte de onoare* [المحكمة الرئيسية]
- *maritime court – tribunal maritim* [محكمة بحرية]
- *police-court – tribunal corecțional* [محكمة الشرطة]

مدخل: *tribunal* [محكمة]. لا توجد نتائج.

إذا أجرينا عملية التحقق (للتأكد من الاتساق، أو لإجراء الترجمة العكسية) في القسم الخاص بالترجمة من الرومانية إلى الإنجليزية تحت كلمة العنوان «curte»، نلاحظ ببساطة أنها تشير إلى مجموعة من المصطلحات وهي: المحكمة، الفناء، الساحة، وهيئة المحكمة. أما

(1) [http://dictionare.4rev.net/?Get=tra&Dictionary\\_base=0&Dictionary\\_list](http://dictionare.4rev.net/?Get=tra&Dictionary_base=0&Dictionary_list) (1) وقاموس «EUDic»  
<http://www.eudict.com/?lang=engrom&word=court>



بالنسبة للمكافئات الرومانية لكلمة «tribunal»، فهي تُقدم مع ذلك بصيغة عبارات.

*tribunal, court; <~militar> military tribunal; <~militar> Court Martial; <~popular> People's Court; <~suprem> Supreme Court.*

تعليق: في الملحق، يُدرجُ عنصر ينتمي إلى المجال اللغوي *tribunal* [المحكمة]: *usher (la tribunal) – bailiff* (مأمور قضائي)، *usher of the court* (حاجب المحكمة).

بعد الاطلاع على المعاجم (قاعدة البيانات التابعة للاتحاد الأوروبي)، والمُدونات الموازية «النظام القانوني الأوروبي الإلكتروني» (EurLex)، والأدوات التفاعلية (Proz.com)، سنرى أنَّ المعادلة بين كلمتي «*bailiff*» و«*usher*» غير دقيقة من حيث المرجعية.

*EUdict* [القاموس الأوروبي الإلكتروني]: قسم الإنجليزية-الرومانية

*(the) Law Courts; <~de ocol/pace aprox.> country court - judecătorie* [(ال) محاكم القانونية؛ المحكمة الريفية - (في لندن)] (*în Londra*)

1. jur. to rule smb. out of court. 2. fig. to exonerate smb. (from blame) - a scoate pe cineva din cauză

[1. قضائي: لإصدار حكم بعدم قبول دعوى شخص ما. 2. مجازي: لتبرئة شخص ما (من اللوم) - لإخراج شخص ما من القضية].

- *country court – judecătorie (mai mică)* [محكمة ريفية (الأصغر)]
- *court-martialled – tradus în fața curții marțiale* [عُرض أمام المحكمة العسكرية]
- *in court – la judecată* [في المحكمة]
- *in the first court/instance – în prima instanță* [في المحكمة]

## الأولى / الدرجة الأولى]

*jur. to discharge an order of the court – a revoca o hotărâre* •

[إلغاء أمر صادر عن المحكمة] *a curții judecătorești*

*to lay a matter before the court – a ridica o chestiune în* •

[طرح قضية أمام المحكمة] *fața tribunalului*

[محكمة قانونية] *law court – judecătorie (sediu)* •

[محكمة عسكرية] *court martial – curte marțială* •

*EUdict* [القاموس الأوروبي الإلكتروني]: القاموس الإنجليزي الروماني

*curte – tribunal* [محكمة]

*tribunal*

*a fi citat la tribunal – to come up before the bench* • [المثول

أمام الهيئة القضائية]

[مأمور قضائي] *ușier (la tribunal) – bailiff* •

[حاجب المحكمة] *ușier (la tribunal) – usher to the court* •

تعليق: أخذت المركبات الاسمية، والتعبيرات الفعلية في الحسبان.

ملاحظة: يُمثل *EUdict* (القاموس الأوروبي الإلكتروني) مجموعة واسعة من القواميس الإلكترونية للغات المنتشرة بصفة أساسية في أوروبا، تغطي 414 زوجاً لغوياً. تشكل هذه القواميس نتاج جهود العديد من المؤلفين الذين بذلوا جهداً كبيراً، وقرروا تقديم أعمالهم بدون مقابل على الإنترنت، مما ييسر التّواصل بين الناس في كلِّ مكان. تختلف هذه القواميس في حجمها؛ فبعضها يحتوي على آلاف الكلمات، في حين يضمُّ بعضها الآخر أكثر من 250,000 كلمة. من



الوارد أن تقع أخطاء في الترجمة أو الطباعة. ومع ذلك، يهدف الموقع إلى بناء شعور بالتواصل والمشاركة ضمن مجتمع مشترك، ويقدم دعوة غير مباشرة للأشخاص الذين يُقدِّرون العمل الجاد للمشاركة في تحسين هذه الأداة.

## المسارد القانونية مُتعدّدة اللغات

ينبغي التعامل مع المصطلحات على أنها مستودعات للمعرفة المنظمة في مجال محدد. فيما يتعلق بالمصطلحات القانونية بشكل صارم، قد يُشكَّل معناها وتثبيتها بشكل متناص (عن طريق التشريع)؛ لذلك، عندما يتورط نظامان قانونيان، فإنَّ المصطلح بلغة المصدر، ونظيره في اللُّغة الهدف سيكون لهما إمكانات دلالية مختلفة (على سبيل المثال، تضييق المعنى أو توسيعه). علاوة على ذلك، يتعين أن يوفر المكافئ معلوماتٍ عن النظام القانوني قاعدةً معرفية. وللمكافئات دورة حياة خاصّة بها؛ فهي تُنشأ، وتتبنّاها المجتمعات اللُّغوية أو مجتمعات الممارسة، وإذا استُخدمت على نحو متكرر، فإنها ترسخ الممارسات المعرفية وتصبح مستقرة (مولينا وهورتادو ألبير، 2002: 510).

## IATE - قاعدة المصطلحات مُتعدّدة اللغات للاتحاد الأوروبي، المصطلحات التفاعلية لأوروبا

(المصدر: <http://iate.europa.eu>) هي أداة على الإنترنت، طوّرتها خدمات اللغات بغرض رئيس وهو دعم المترجمين العاملين في المؤسسات، والمختصين في مجال اللُّغة لتسهيل أداء مهامهم. وتتميز قاعدة المصطلحات هذه، التي تعود للاتحاد الأوروبي، بطابعها المؤسّساتي المشترك، وهو ما يتضح بتحديد الإدخالات للمؤسسة التي تُسترجع منها المعلومات. وتُوفَّر معلومات حول موثوقية كلِّ مصطلح

وتاريخ تسجيله، بالتوازي مع تعريف المصطلح الأصلي. من جهةٍ أخرى، لا يُعدّ تقديم تعريفات للمصطلحات المكافئة وأمثلة على استخدامها في اللغة الهدف جزءاً من الممارسات المعتادة.

مع التركيز على تحليل الصياغات المختلفة لمصطلح *court* «المحكمة»، حددنا (72) مدخلاً يتعلق بمجالات وتخصصات فرعية مختلفة. الأمثلة التالية توضيحية:

القانون، مؤسسة الاتحاد الأوروبي [المجلس]

النظام الداخلي للمحكمة العامّة (تقييمه 3 - موثوق). مرجع المصطلح: النسخة الموحدة من النظام الداخلي للمحكمة العامّة بتاريخ 2 مايو 1991، الجريدة الرسمية 2.7.2010، C 177، صفحة 37، رقم 0232010Q0702 (02) التاريخ: 2010/07/16 - اللائحة الإجرائية للمحكمة (تقييمها 3)، النسخة الموحدة من اللائحة الإجرائية للمحكمة المؤرخة في 2 مايو 1991، الجريدة الرسمية C 177، تاريخ 2010/07/02، الصفحة 0037 - 0070، رقم Q0702(02)/RO32010. التاريخ: 2010/08/03.

القانون، هيئة الاتحاد الأوروبي، العدالة، مؤسسة الاتحاد الأوروبي [المجلس]

محكمة العدل / محكمة العدل الأوروبية (تقييمها 4 - موثوقة بطريقة ما). مرجع المصطلح: النسخة الموحدة من معاهدة الاتحاد الأوروبي، المادة 19(1)، <http://eur-lex.europa.eu/Lex>... والنسخة الموحدة من معاهدة عمل الاتحاد الأوروبي، المواد من 251 إلى 253، <http://eur-lex.europa.eu/Lex>...، تاريخ: 2014/05/15 - المحكمة العدلية (تقييمها 4). مرجع المصطلح: المادة 19 الفقرة (1) من النسخة الموحدة لمعاهدة الاتحاد الأوروبي، <http://eur-lex.europa.eu/Lex>. التاريخ: 2014/05/15.

ملاحظة: وُضعت علامة على العبارة الإنجليزية السابقة (Court of Justice) [محكمة العدل] على أنها مفضلة.

البناء الأوروبي، مؤسسة الاتحاد الأوروبي [المجلس]

محكمة العدل الأوروبية (تقييمها 4 - موثوقة جدًا). مرجع المصطلح: النسخة الموحدة من معاهدة الاتحاد الأوروبي، <http://eur-lex.europa.eu/LexUriSearch.do?uri=CELEX:31965/EU>... التاريخ: 2014/09/22 - محكمة العدل للاتحاد الأوروبي (تقييم - 4). مرجع المصطلح: المادة 19 الفقرة (1) من النسخة الموحدة لمعاهدة الاتحاد الأوروبي، <http://eur-lex.europa.eu/LexUriSearch.do?uri=CELEX:31965/EU>. التاريخ: 2014/05/20.

ملاحظة: في هذه الحالة، يسبق تاريخ إدخال المصطلح المكافئ باللغة الرومانية تاريخ المصطلح الإنجليزي، مما يعني أن الأخير قد جرى تحديثه.

القانون الإداري، القانون [البرلمان الأوروبي]

محضر / ضابط المحكمة (مُقيّم بـ 3). مرجع المصطلح: JA/96/636/JHA (1) الجريدة الرسمية 96/L 287، ص. 3 الاتجاه 51/92 EEC (2) الجريدة الرسمية 92/L 209، ص. 43. التاريخ: 2002/05/03 - المنفذ القضائي (مقيم بـ 3). مرجع المصطلح: دليل ترجمة أحكام المحكمة الأوروبية لحقوق الإنسان إلى اللغة الرومانية، 2010، [www.ier.ro](http://www.ier.ro).

ملاحظة: سُجل المصطلح المكافئ باللغة الرومانية بعد ثماني سنوات، وهو ما قد يبين أنه اكتسب أهمية في ذلك الوقت.

## القانون [المفوضية الأوروبية]

أمر قضائي / حكم محكمة / قرار قضائي (جميعها تقييم 2 - أدنى موثوقية). مرجع المصطلح: قرار قضائي: اقتراح لتوجيه من البرلمان الأوروبي، ومجلس الاتحاد الأوروبي بشأن الإجراءات والتدابير لضمان تنفيذ حقوق الملكية الفكرية (المفوضية الأوروبية (2003) 46 نهائي). التاريخ: 13/02/1991 - حكم قضائي (تقييم 3). مرجع المصطلح: حكومة رومانيا، القرار 210 المؤرخ 27 فبراير 2008 بشأن الموافقة المسبقة، بهدف الاعتراف بها عن طريق حكم قضائي، لمؤسسة «كيندرين إن نود» من هولندا، نُشر في الجريدة الرسمية رقم 170 بتاريخ 5 مارس 2008، <http://legestart.ro/Hotarare>... التاريخ: 2012/03/01.

المحكمة - 9 مداخل

## النظام القانوني، القانون الدولي العام [المجلس]

المحكمة الدولية لقانون البحار (تقييم 4). مرجع المصطلح: موقع المحكمة الدولية لقانون البحار، <http://www.itlos.org>. التاريخ: 15/05/2014 - المحكمة الدولية لقانون البحار (تقييم 4). مرجع المصطلح: مركز المعلومات التابع للأمم المتحدة لرومانيا، اتفاقية الأمم المتحدة على قانون البحار،

<http://www.onuinfo.ro/docume>...[7.2.2011]. التاريخ: 2014/04/10.

## النظام القانوني، مؤسسة الاتحاد الأوروبي [المجلس]

محكمة الخدمة المدنية / محكمة الخدمة المدنية للاتحاد الأوروبي (كلاهما بتقييم 4). مرجع المصطلح: الملحق الأول للبروتوكول (رقم 3) بشأن نظام محكمة العدل للاتحاد الأوروبي، النسخ الموحدة لمعاهدة

الاتحاد الأوروبي ومعاهدة عمل الاتحاد الأوروبي، <http://eur-lex.europa.eu/Lex...> التاريخ: 20/05/2014 - محكمة الخدمة المدنية للاتحاد الأوروبي (بتقييم 4). مرجع المصطلح: النسخة الموحدة لمعاهدة الاتحاد الأوروبي ومعاهدة عمل الاتحاد الأوروبي، البروتوكول رقم 3 بشأن نظام محكمة العدل للاتحاد الأوروبي، الملحق الأول، <http://eur-lex.europa.eu/Lex...> التاريخ: 20/05/2014.

ملاحظة: عند استخراج المعلومات من موقع Eurlex، نلاحظ تسجيل المصطلح بلغة المصدر، وبلغة الهدف في الوقت نفسه.

## المُدَوَّنَات المتوازية

المُدَوَّنَات المتوازية (المعروفة بمُدَوَّنَات الترجمة) هي نصوص بلغة المصدر مُرتبطة بنصوص مترجمة، أو بلغات الهدف المقابلة لها. نولي اهتمامًا خاصًا بقانون الاتحاد الأوروبي نظرًا لتمثيله المفرط في الموارد الإلكترونية للترجمة مقارنةً بأنواع القانون الأخرى؛ لذا، ووفقًا لما طرحه كاسير (2001)، ننادي بالتركيز على الجانب التشريعي في الدراسات *legicentrism*.

ثمة أصوات متشككة تزعم أن هذه المُدَوَّنَات لا تسهم إسهامًا كبيرًا في تحقيق مستوى عالٍ من «الكفاية الوصفية» (غرانجر، 2003: 19)، وأن تطبيقاتها محدودة بالنسبة لباحثي اللغويات الجنائية؛ ومن ثم للمترجمين القانونيين بالمثل. وذلك لأنَّ التشريعات «نادرًا ما تحتاج إلى مُدَوَّنَات ضخمة بفضل طابعها المحافظ والعلاقات الثابتة بين الصيغ والوظائف»، مما يجعل التحليل اليدوي، مثل تحليل قانون تشريعي واحد، «فعالًا وموثوقًا بالقدْر نفسه» (بهاتيا، لانجتون ولونغ، 2004: 207). يذهب بعضهم إلى أبعد من ذلك بالقول إنه «لا حاجة كبيرة لاستخدام تدابير شاملة أو آلية لقياس التكرار اللغوي، حيث يمكن تحديدها يدويًا بسهولة» (2004: 212).

في رأينا، قد يكون هذا صحيحًا بالنسبة للغويين وغيرهم من الباحثين في مجال اللّغة (وكذلك مُنظّرو الترجمة)، ولكن من المستبعد أن تتجه الصناعة نحو تنفيذ مثل هذه المهام. على الرغم من ذلك، يُقرُّ المؤلفون بأنّ هذه المُدوّنات تكون مفيدة للغاية عند «دراسة الترابط النصي داخل نوع أدبيّ معين، وبين أنواع أدبية مختلفة» (المرجع نفسه)، ونستنتج من ذلك إمكان استكشاف هذه المُدوّنات واستغلالها لفهم السمات المميزة لأنواع الفرعية القانونية. ما يتجاهله المؤلفون هو التحليل النوعي، الذي يتيح توفير بيانات حول العوامل المؤسسية والاجتماعية والمعرفية، ما يعمق وعي المترجم القانوني بالتشابهات والاختلافات.

نعترف بوجود عدة مُدوّنات متوازية موثوقة ومفيدة يوفرها الاتحاد الأوروبي، والتي سنصفها بإيجاز أدناه، ومع ذلك، نعتقد أنّ موقع Eurlex يستحق اهتمامًا خاصًا؛ كونه متاحًا بسهولة، ويتوسع باستمرار بالتزامن مع إصدارات القانون الأوروبي، ولموثوقيته العالية في التحقق من نتائج البحث في القواميس والمعاجم على الإنترنت.

## المركز المشترك للبحوث - المكتسبات JRC-Acquis

<https://ec.europa.eu/jrc/en/language-technologies/jrc-acquis> هي وثائق متاحة للاستخدام والتوزيع لأغراض البحث بحرية، وتُعد الأكبر من نوعها مُدوّنّة متوازية (تشمل وثائق كاملة النص، مرتبة حسب الفقرات)، تشمل نصوصًا تشريعية مختارة منذ الخمسينيات وحتى اليوم. فيما يخص زوج اللغات الإنجليزية والرومانية، فقد بلغ عدد النصوص في المُدوّنّة المُحدّثة 19,211 نصًا في العام 2009، وقد خضعت النصوص الرومانية لمعالجة من الأكاديمية الرومانية للعلوم؛ مما يجعلها مصدرًا ذا موثوقية عالية.

## المديرية العامة للترجمة - المكتسبات DGT-Acquis

<https://ec.europa.eu/jrc/en/language-technologies/>)

(dgtacquis) وثائق ذات ملكية حصرية للاتحاد الأوروبي، وتتكون من مدونات متوازية مُتعددة اللغات (تشمل وثائق كاملة النص، مرتبة حسب الفقرات) مُستخرجة من الجريدة الرسمية للاتحاد الأوروبي، تتألف من وثائق جُمعت من منتصف عام 2004 إلى أواخر عام 2011.

## المجموعة الرقمية للبرلمان الأوروبي (DCEP)

(<https://ec.europa.eu/jrc/en/language-technologies/dcep>)

تشتمل على وثائق تشريعية (وثائق كاملة النص، مُحاذاة حسب الجمل) أُعدت في الفترة من عام 2001 إلى عام 2012. ويصل عدد النصوص المترجمة بين الإنجليزية والرُومانية إلى 17,526 نصًا.

## البوابة الإلكترونية للقانون الأوروبي (EUR-Lex)

([eur-lex.europa.eu](http://eur-lex.europa.eu)) كما هو مذكور على الصفحة الرئيسية، يحتوي الموقع على «القانون الأوروبي وغيره من الوثائق العامة للاتحاد الأوروبي بـ24 لغة». النصوص الكاملة مُنظمة حسب المجال، والقطاع الفرعي، وسنة الوثيقة، ونوع الإجراء، المؤلف (أي، الهيئة الأوروبية)، ونوع القانون. هناك اهتمام دائم بالتحسين - يُعلن عن أحدث التطورات بالنسبة للبحث السريع (على سبيل المثال، برقم الوثيقة)، والبحث المتقدم (إعادة تجميع الحقول بطريقة أكثر منطقية، وإضافة الترتيب الأبجدي الرقمي ووظيفة التكبير، حيث تُميز مصطلحات البحث، وغيرها)، وتحسين وضوح الإجراءات التنفيذية الوطنية.

فيما يتعلق ببحثنا عن المصطلحات، ذُكرت كلمة *curte* [محكمة] «68,782» مرة، وسجّلت كلمة *tribunal* «32,619» [محكمة] ظهورًا.

## أدوات تفاعلية - منتديات النقاش

لقد حددنا مجتمعين عالميين رئيسيين للترجمة يُعدان مجتمعات ممارسة لها علاقة، وهما ProZ.com و Translatorscafe.com، حيث يشترك المترجمون المتخصّصون، من بين أمور أخرى، في أعمال تعاونية وتأملية من خلال طرح أسئلة مصطلحية على زملائهم الآخرين (في كثير من الأحيان تتعلق بالوحدات التعبيرية *phraseological units* التي تعتمد على السّياق) والحصول على إسهاماتهم المعقولة للتقليل من الشكوك. إحدى الفوائد الإستراتيجية الكبرى لمثل هذه المنتديات أنها تتيح فهمًا لما يحدث في الصناعة، مع توفير حلول للمشكلات المصطلحية المتكررة التي يواجهها المترجمون المتخصّصون. قد يوفر المترجمون ذوو الخبرة فضلًا عن ذلك روابط لـ «توظيف المرجعية المعرفية» (إيفانز وجرين، 2006: 160) وهيكل المعرفة القانونية ذات الصلة، مما يساهم في تحقيق ترجمة أكثر اتساقًا.

عند البحث في موقع ProZ.com، تُظهر النتائج 74 استفسارًا في قسم (KudoZ) ضمن مجال المحاكم. ويجدر بالذكر أنّ استخراج هذه المعلومات ليس بالأمر السهل؛ نظرًا لعدم تنظيم الفئات بشكل منسق أو واضح. في قسم القانون والبراءات، يبدو أنّ معظم الأسئلة تتعلق بالنظام القانوني في المملكة المتحدة، الأمر الذي لا يتناسب مع محور تركيزنا في تدريب المترجمين القانونيين. من المهم أيضًا الإشارة إلى أنّ الإجابات المقترحة في كثير من الأحيان تكون مرفقة بتفسيرات توضح معاني العناصر المرتبطة بالتّقافة.

على سبيل المثال، يُعادّل مصطلح *Court of First Instance* [محكمة ابتدائية] بكلّ من *Judecătorie* [محكمة ابتدائية] و *Tribunal*

[محكمة]، ويشرح المؤلف أن كليهما يتعلق بـ «ابتدائية». يبدو أن بعض الآراء الأخرى مترددة بالمثل، في حين يفضل البعض الآخر بوضوح *Tribunal*، لكن يُترك القرار النهائي للمتّرجم ليتخذ القرار. ويُنظر إلى المصطلح الإنجليزي *Tribunal* (5 نتائج) أيضاً خارج مستوى الكلمة (في العبارات والجمل).

كما يُعد قرار *tribunal* محكمة التحكيم إلزامياً للأطراف، *decizia instanței de arbitraj va fi obligatorie pentru părți - clauze polița de asigurare*. ويعتمد النظير الروماني على التحييد (الترجمة العكسية مثلاً)، وهناك تحديد للقطاع الفرعي (وثيقة التأمين). وتُترجم العناصر المرتبطة بثقافة معينة والتي تكون أكثر غموضاً من خلال التوضيح؛ أي أن الاختصار يُنقل بالرومانية بالاسم الكامل: خدمة المحاكم والمحاكمات التابعة لجلالة الملكة *Serviciul Majestății Sale* *pentru curți și tribunale* ويوضح من خلال الإشارة إلى المصطلح المرجعي: [https://e-justice.europa.eu/content\\_fundamental\\_rights-176-sc-ro.do](https://e-justice.europa.eu/content_fundamental_rights-176-sc-ro.do)

من الواضح أنه يتعين تطوير هذه الطريقة التجريبية، وجعلها أكثر منهجية لضمان الحصول على نتائج أكثر فعالية.

### 3.8 الاستنتاجات والتوصيات

تُبرز المشكلات المصطلحية ضرورة تحليل العوامل الظرفية المتغيرة والمُحدّات النصية الكلية *macro-textual* لاتخاذ القرارات على المستوى النصي الدقيق. ننادي بتحسين استرجاع ومعالجة المعلومات بين النظم واللغات، بشكل يتسم بالشمولية والكفاءة في المجال المصطلحي القانوني. يصبح قبول المصطلح المعادل الوظيفي من منظور موجّه نحو القارئ الكلمة المفتاحية «لتلبية أولويات المطابقة الشكلية أو المفاهيمية» (بريتو راموس، في تشنغ وآخرون، 2014: 124).

بمعنى آخر، يُتوقع أن تكون الموارد الثنائية ومُتعدّدة اللغات وصفية بطبيعتها وليست توجيهية، وذلك لتوجيه قرارات المترجم.

وفي ختام النقاش، يتعين على المصادر الإلكترونية المعتمدة لإدارة المصطلحات في مجال الترجمة القانونية أن توفر معلومات على المستوى الكلي تتعلق بمقارنة الأنظمة القانونية وفروع القانون المختلفة (أنواع وفئات النصوص)، ومعلومات على المستوى المتوسط تخص الممارسات المؤسسية (التي يمكن أن تلائم عمليات التوحيد والتناسق المصطلحي الخارجي والداخلي)، وكذلك معلومات على المستوى الجزئي مثل: التقارب اللغوي (المتلازمات اللفظية)، والسّياقات البراغماتية للاستخدام، وخيارات إعادة الصياغة، وغيرها.

لا جدال أن المدوّنات المتوازية توفر نظرة جديدة على علم المعاجم، والمصطلحات وعلم صناعة المصطلح (الترمينوغرافيا)؛ لأنها تعكس الممارسات المعترف بها في الترجمة (على الرغم من أن النصّ باللغة المصدر، والنصّ باللغة الهدف يُعدان متساويين من الناحية القانونية)، وتضم وحدات ترجمة ومكافئاتها على شكل وحدات فردية ومُتعدّدة (الاهتمام بأسلوب التعبير *phraseology*)، ويتعين أن يستخدمها مترجمون قانونيون لاستكمال القواميس والمسارد المتخصّصة والتحقق من صحتها، خصوصاً أن برامج الاستخراج المخصّصة (أدوات CAT) تسرّع العمل المصطلحي.

دفعاً لجدول الأعمال إلى الأمام، نأمل ألا يقتصر الأمر في المستقبل القريب على القواميس مُتعدّدة اللغات، بل يشمل القواميس ثنائية اللغة على الإنترنت التي تعتمد على المدوّنات المتوازية لتعكس اللغة والمصطلحات القانونية المستخدمة. وأخيراً، نأمل أن تسهم الموارد المصطلحية على الإنترنت في تعزيز الأداء المبني على البحث للمترجمين القانونيين؛ تحقيقاً للتكامل العملي والتنظيم المنهجي.



## المراجع

- Bhatia, Vijay K., Langton, Nicola M., Lung, Jane. (2004). "Legal discourse: Opportunities and threats for corpus linguistics". In Connor, Ulla, Upton, Thomas A. (eds.), *Discourse in the Professions. Perspectives from Corpus Linguistics*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 203-231.
- Catford, John Cunnison. (1965). *A Linguistic Theory of Translation*. Oxford: Oxford University Press.
- Evans, Vyvyan, Green, Melanie. (2006). *Cognitive Linguistics. An Introduction*. Edinburgh: Edinburgh.
- Granger, Sylviane. (2003). "The Corpus Approach: A Common Way Forward for Contrastive Linguistics and Translation Studies" in Granger, Sylviane, Lerot, Jacques, Petch-Tyson, Stephanie (eds.). *Corpus-based approaches to Contrastive Linguistics and Translation Studies*. Amsterdam/New York: Rodopi, 17-29.
- de Groot, Gerard-René, van Laer, Conrad, J.P. (2006). "The Dubious Quality of Legal Dictionaries" in *International Journal of Legal Information*, vol. 34, issue no. 1, 65-86.
- Kasirer, Nicholas. (2001). "François Gény 's libre recherche scientifique as a Guide for Legal Translation" in *Louisiana Law Review*, vol. 61, issue no. 2, 331-352.
- Molina, Lucía, Hurtado Albir, Amparo. (2002). "Translation Techniques Revisited: A Dynamic and Functionalist Approach". In *Meta*, XLVII, vol. 4, 498-512.
- Newmark, Peter. (1988). *A Textbook of Translation*. London: Prentice Hall International.
- Picht, Heribert. (1989). *Einführung in die Terminologiearbeit* in Austermuhl, Frank. 2001. Amsterdam /Philadelphia: St. Jerome Publishing, p.124.
- Prieto Ramos, Fernando. (2014) in Cheng, Le, Sin, King Kui, Wagner, Anne. *The Ashgate Handbook of Legal Translation*. Farnham: Ashgate Publishing Company, 121-134.

- Sandrini, Peter. 1999. "Legal Terminology. Some Aspects for a New Methodology" in Hermes Journal of Linguistics 22, Aarhus School of Business, 101- 112.
- Šarčević, Susan. (1989). "Conceptual Dictionaries for Translation in the Field of Law" in International Journal of Lexicography, vol. 2, issue no. 4, 277-293.
- Šarčević, Susan. (2000). New Approach to Legal Translation. London: Kluwer Law International.

## المواقع الإلكترونية

- <http://cis01.central.ucv.ro/litere/oferta-educationala/GhidTTJE2013.pdf>
- [http://dictionare.4rev.net/?Get=tra&Dictionary\\_base=0&Dictionary\\_list](http://dictionare.4rev.net/?Get=tra&Dictionary_base=0&Dictionary_list)
- <https://ec.europa.eu/jrc/en/language-technologies/dcep> <https://ec.europa.eu/jrc/en/language-technologies/dgt-acquis> <https://ec.europa.eu/jrc/en/language-technologies/jrc-acquis> [http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/key\\_documents/emt\\_competences\\_translators\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/key_documents/emt_competences_translators_en.pdf) <http://www.eudict.com/?lang=engrom&word=court> <http://eur-lex.europa.eu/>
- <http://iate.europa.eu/> [http://www.just.ro/Sectiuni/Informatiutile/interpretisitraducatori\\_22022013/tabid/2422/Default.aspx](http://www.just.ro/Sectiuni/Informatiutile/interpretisitraducatori_22022013/tabid/2422/Default.aspx)
- <http://www.proz.com/>
- <http://www.ressources.univ-rennes2.fr/service-relations-internationales/optimale/map/>
- <http://www.translatorscafe.com/cafe/default.asp>
- [www.apit.ro/informatii-utile.html](http://www.apit.ro/informatii-utile.html)
- [www.ressources.univ-rennes2.fr/service-relations-internationales/optimale/attachments/article/40/Public%20part\\_report\\_2010\\_OPTIMALE%204018-001-001.pdf](http://www.ressources.univ-rennes2.fr/service-relations-internationales/optimale/attachments/article/40/Public%20part_report_2010_OPTIMALE%204018-001-001.pdf)
- [www.translator-training.eu/](http://www.translator-training.eu/)

## 9. الحذف أم الإضافة؟ الإلغاءات والإضافات

### 1.9 المقدمة

إنَّ تداولَ النُّصوص الأدبية المخصصة للأطفال بلغات غير اللُّغة الأصلية التي كُتبت بها ظاهرة شائعة وحركية للغاية. وفقاً للاثني (2012)، تتعدد الأسباب التي دفعت المترجمين للتركيز بشكل كبير ونشط على ترجمة أدب الأطفال، وتشمل هذه الأسباب العوامل التعليمية والأدبية والتجارية. فقد تُرجمت النُّصوص، وأعيدت ترجمتها لتتوافق مع التطورات التعليمية والاحتياجات المتغيرة عبر الأزمان؛ ليمنح القراء الصغار الفرصة لاكتشاف أعمال أدبية من ثقافات مختلفة، أو لتعديل اللُّغة والأسلوب في الترجمات السابقة لتلبية الطلب على الإصدارات الاقتصادية من جهة، وعلى الكتب المُجلَّدة الفاخرة المناسبة لتكون هدايا من جهة أخرى، وفقاً للاثني (2012، 161).

قد تكون التغيرات الحديثة في عادات القراءة لدى الأطفال (وأولياء أمورهم والمعلمين)، تحت تأثير التقدم التقني، من بين الأسباب التي دفعت إلى ترجمة النُّصوص الموجهة للصغار بقدر كبير، أو إعادة ترجمتها أو تكييفها بطرق مختلفة. فالأطفال، بوصفهم أكثر المستخدمين المتحمسين للأجهزة الإلكترونية من كلِّ نوع وشبه مدمنين على الإنترنت في هذه الأيام، اعتادوا استخدام الوسائط الإلكترونية سواء للحصول على المعلومات والتعلُّم أو للترفيه. من ناحية أخرى، يجد

الآباء والمعلمون غالباً أنّ الوصول إلى الموارد عبر الإنترنت يستغرق وقتاً أقل وأكثر سهولة عندما يقرؤون لهم لأيّ من هذه الأغراض. وأولئك الأشخاص الذين يوفرّون المحتوى التّعليمي والترفيهي على الإنترنت للأطفال، والذي ينتج غالباً عن عمليات الترجمة والتعديل، يرفعون المحتوى الذي يعدونه مناسباً لاحتياجات المستخدمين، بالصيغة التي يعتقدون أنها الأمثل.

يركز هذا الفصل على مقارنة حالات الحذف والإضافة التي تحدث في نسختين رومانيّتين من الحكاية الإنجليزيّة «جاك وساق الفاصوليا»، التي سجلها إدوين سيدني هارتلاند ونُشرت في لندن عام 1890 (من بين العديد من النسخ التي عُرفت منذ تسجيلها الأول بواسطة جوزيف جاكوبس في عام 1860، يبدو أنّ القراء الرّومانيين هم الأكثر دراية بنسخة هارتلاند). وإحدى النسختين بالرّومانية قدّمتهما مترجمة مُتخصّصة وأستاذة جامعية للغة الإنجليزيّة، هي تمارا لاکاتوشو، ونشرتها دار النشر جونيميا في عام 1981 في كتاب مجلد. أما النسخة الأخرى فهي متاحة على الإنترنت، نُشرت باسم زينا، دون الكشف عن هويتها المهنية.

ما يسعى هذا التحليل إلى تسليط الضوء عليه، هو تأثير الحذف والإضافة في النصوص الرّومانية على قرائها، متقدماً خطوة واحدة إلى الأمام، من مجرد تحديد الحذف والإضافة بوصفهما خيارين من بين مجموعة خيارات الترجمة.

تطرقت جميع التصنيفات الرئيسة لأساليب الترجمة، وإجراءاتها أو تقنياتها إلى مسألة الحذف والإضافة، تحت تسميات مختلفة ومن منظورات متنوعة (نيدا، 1964، 1982؛ نيومارك، 1988؛ فيناي وداربلييه 1995؛ فينوتي، 1998؛ ديليسل وآخرون، 1999؛ بيكر، 2002؛ باسنيث، 2002، وغيرهم).

على الرغم من أنّ الاهتمام بها محدود، فقد تناول باحثون، مثل: ديميتريو (2012)، الأسباب التي قد تدفع لاستخدام الحذف والإضافة. ومع ذلك، يبدو أنّ النتائج الفعلية لاستخدام هذه التقنيات على مستوى تعبيرية النصّ الهدف وتأثيره التّواصلي لم تحظْ بالاهتمام الكافي حتى الآن. لذا، فإنّ الإشارة إلى هذه النتائج، حتى في تحليل محدود النطاق مثل هذا، تمثل إضافة مهمة لسلسلة «ما خيارات الترجمة المتاحة - لماذا ومتى تُستخدم - ما تأثيرات استخدامها على النصّ الهدف من جهة، وعلى قرائه من جهة أخرى».

وفي إطار هذا التحليل، يُفهم الحذف على أنه: عدم ترجمة وحدات من النصّ المصدر، والإضافة على أنها: إدراج وحدات في النصّوص الهدف غير موجودة في النصّ المصدر. لا ننظر هنا في الحذف والإضافة الناجمين عن الاختلافات في الأنظمة النحوية للغتين.

## 2.9 الحذف والإضافات في حكاية «جاك وساق الفاصوليا» (ترجمة: تمارا لاكاتوشو، جونيميا 1981)

يحدث الحذف والإضافة في هذه النسخة الرُّومانية من الحكاية على مستوى الكلمة والعبارة والجملة. وتفصل أنواعها والتأثيرات المحتملة لاستخدامها فيما يلي:

### • حذف المركبات الاسمية والظروف التي تعمل ظروف الحال:

النصّ الهدف	النصّ المصدر	
... ea le aruncă cât colo. [“... she kicked them 0 as far as she could.”] [ركلتهم بقدر ما تستطيع].	... she kicked the beans away in great passion. [ركلت الفاصوليا بعيداً بانفعالٍ شديد].	1

<p>Jack se furișă din ascunzătoarea sa.</p> <p>["Jack <i>crept</i> 0 from his hiding place."]</p> <p>[تسلل جاك من مخبئه].</p>	<p>Jack crept <i>softly</i> from his hiding place.</p> <p>[تسلل جاك بهدوء من مخبئه].</p>	<p>2</p>
<p>Jack ... îl văzu pe uriaș numărându-și comorile, după care le vârî din nou în saci.</p> <p>["Jack ... saw the giant counting his treasures, after which he 0 put them in bags again."]</p> <p>[جاك... راقب العملاق وهو يعد كنوزه... التي وضعها في الأكياس مجددًا].</p>	<p>Jack... observed the giant counting over his treasures... he <i>carefully</i> put them in bags again.</p> <p>[جاك... راقب العملاق وهو يعد كنوزه... التي وضعها بعناية في الأكياس مجددًا].</p>	<p>3</p>
<p>... uriașul se oferi să-i redea libertatea dacă jură că nu va spune nimănui despre toate relele pe care i le făcuse.</p> <p>["... the giant offered to restore her to liberty if she 0 swears that she will not tell anybody about all the bad things that he had done to her."]</p> <p>[عرض العملاق أن يعيد إليها حريتها، بشرط أن تُقسِمَ بالأّ تكشف قصة مظالمها لأيّ شخص].</p>	<p>... the giant offered to restore her to liberty, on condition that she would <i>solemnly</i> swear that she would never divulge the story of her wrongs to anyone.</p> <p>[عرض العملاق أن يُعيد إليها حريتها، بشرط أن تُقسِمَ قسَمًا قاطعًا بالأّ تكشف قصة مظالمها لأيّ شخص].</p>	<p>4</p>

## • حذف الظروف التي تعمل صيغ مبالغة:

النَّصُّ الهدف	النَّصُّ المصدر	
<p>Buna femeie se lăsă convinsă în cele din urmă, căci era miloasă din fire.</p> <p>[The good woman let herself be persuaded in the end, since she was 0 compassionate by nature.]</p> <p>[في النهاية، تركت المرأة الطيبة نفسها تقتنع، لأنها كانت رحيمة بطبعها].</p>	<p>The good woman at last suffered herself to be persuaded, for her disposition was <i>remarkably</i> compassionate.</p> <p>[في النهاية، تركت المرأة الطيبة نفسها تقتنع، لأنها كانت رحيمة بطبعها بشكل لافت].</p>	5

الظروف التي تجاهلها كلياً النَّصُّ الهدف، كما هو موضح في الأمثلة من (1) إلى (4)، هي في الأساس حاملات للمعنى الإخباري؛ أي أنها تشير إلى شيء في العالم الحقيقي. ومع ذلك، فهي ليست خالية تماماً مما يسميه كروز (1986) بـ «المعنى التعبيري»؛ أي أنها تدل على نوع معين من المواقف من جانب مستخدمها، والذي أحده مشاركة عاطفية مع الأفعال الموصوفة. في (5)، يكون لصيغة المبالغة «remarkably» [بشكل لافت] وظيفة تعبيرية لا غير، إذ إنَّ «حذفه لن يغير محتوى المعلومات في الرسالة، ولكنها ستُخفف من قوتها على نحو كبير» (بيكر، 2002:14).

وبناءً عليه، فإنَّ غياب هذه الظروف في النَّصُّ الهدف يُبقي معناه الأساسي سليماً، بيد أنه يقلل من إمكانياته التعبيرية ومن ثم، قدرته على جذب القراء عاطفياً، وتحفيز خيالهم ليستمر في العمل بعد قراءة الكلمة الأخيرة. فالرُكْل «بشغف شديد» أو القَسَم «قسماً قاطعاً» بالتأكيد أكثر كثافة عاطفياً من مجرد «الرُكْل» أو «القَسَم».

## • حذف جمل كاملة:

النص المصدر	النص الهدف
<p>De data aceasta însă, uriașul, neluând în seamă vorbele femeii, scotoci prin toată casa.</p> <p>["This time, however, the giant, <i>O</i> not taking into consideration the woman's words, searched all round the house."]</p> <p>«ولكن هذه المرة، لم يأخذ العملاق بعين الاعتبار كلمات المرأة، وبحث في جميع أنحاء المنزل»]</p>	<p>However, <i>the giant started up suddenly</i>, and not withstanding all his wife could say, he searched all round the room.</p> <p>6</p> <p>[ومع ذلك، نهض العملاق فجأة، ورغم كل ما استطاعت زوجته أن تقوله، وبحث في جميع أنحاء الغرفة].</p>

قد يؤثر حذف الجمل بالمثل سلبياً في قدرة النص الهدف على إثارة تفاعل القراء العاطفي مع تطوّر القصة، ولكن لسبب مختلف. في المثال (6)، لا يمكن إلحاق أيّ معنى تعبيرياً بالجملة المحذوفة في الرومانية. ومع ذلك، فإنّ عدم نقلها إلى النص الهدف يُبطئ من إيقاع القصة - حيث يشير كلُّ من الفعل «نهض» والظرف «فجأة» إلى حركة سريعة، ويلعبان دوراً واضحاً في خلق الحركة.

قد يكون لهذا النوع المحدد من الحذف تأثيرات على مستوى مشاركة القراء عاطفياً في القصة. فالتقدم السريع للأحداث، وهو سمة خاصّة في قصص الأطفال، يُبقي القراء في حالة تأهب؛ في حين أنّ إبطاء الإيقاع يقلل يقظة القراء وردود أفعالهم العاطفية.

يمكن التخفيف من الآثار السلبية لمثل هذه الحالات في الحذف من حين لآخر، بواسطة:

• إضافة صفات تعمل واصفات للأسماء noun modifiers:

النص الهدف	النص المصدر	
<p>... <i>biata femeie se văzu obligată să câștige existența amândurora, vânzând tot ce avea.</i></p> <p>["... <i>the poor woman</i> found herself forced to earn the living of both, by selling everything she had."]</p> <p>[وجدت المرأة المسكينة نفسها مضطرة إلى كسب قوتها ببيع كل ما تملك].</p>	<p>... <i>she</i> was obliged to support herself and him by selling everything she had.</p> <p>[... كانت مضطرة إلى أن تعيل نفسها وإيَّاه ببيع كل ما تملك].</p>	7

• إضافة بناء نحوي، وهو ما يكافئ الدرجة الفصي superlative degree للصفة المستخدمة في الدرجة الإيجابية positive degree في النص المصدر:

النص الهدف	النص المصدر	
<p>rept pedeapsă, mi s-a luat puterea un timp, o întâmplare <u>cum nu se poate mai</u> nefericită....</p> <p>["As punishment, my power was taken away from me for some time, <i>an extremely unfortunate situation</i>..."]</p> <p>[عقاباً، سُحِبَتِ القوة مني لبعض الوقت، وهي حالة شديدة السوء...]</p>	<p>My punishment was a suspension of my power for a limited time, <i>an unfortunate circumstance</i>...</p> <p>[كان عقابي هو إرجاء قوّتي لزمان محدد، وهو ظرف سيئ...]</p>	8

- استخدام عبارة ثنائية، ذات قيمة تأكيدية، بدلاً من مكافئ محايد مكون من كلمة واحدة لبعض أصول الكلمات الإنجليزية: *lexeme*

النصّ المصدر	النصّ الهدف	
<p>... reached the door <i>in safety</i> and soon arrived at the bottom of the beanstalk.</p> <p>[... وصل إلى الباب بأمان، وسرعان ما وصل إلى قاعدة ساق الفاصوليا].</p>	<p>... ajunse la ușă și în curând se văzu <i>teafăr și nevătămat</i> lângă vrejul de fasole.</p> <p>[“... reached the door and soon found himself <i>safe and sound</i> next to the beanstalk.”]</p> <p>[وصل إلى الباب، وسرعان ما وجد نفسه سليماً معافى بجوار ساق الفاصوليا].</p>	9

- إضافة جمل كاملة:

النصّ المصدر	النصّ الهدف	
<p>He instantly set out and after climbing for some hours, reached the top of the beanstalk.</p> <p>[انطلق على الفور وبعد تسلُّق لعدة ساعات، وصل إلى قمة ساق الفاصوليا].</p>	<p>În zadar îl imploră biata femeie să renunțe, că el porni pe dată ...</p> <p>[“In vain did the poor woman beg him to give up, he set out immediately...”]</p> <p>[عبثاً توسلت إليه المرأة المسكينة أن يستسلم، انطلق على الفور...]</p>	10



<p>Neliniștiți de absența părinților tăi, servitorii au pornit în căutarea lor. <i>Totul a fost însă în zadar</i>, pentru că nu au putut afla nimic despre stăpânul lor. [“Distracted at the absence of your parents, the servants went in search for them. <i>But everything was in vain</i>, because they could not find anything about their master.”]</p> <p>[منزعجين من غياب والديك، ذهب الخدم للبحث عنهما. لكن كل شيء كان عبثاً، لأنهم لم يتمكنوا من العثور على أي شيء يخص سيدهم].</p>	<p>Distracted at the absence of your parents, the servants went in search for them, but no tidings of either could be obtained.</p> <p>11</p> <p>[انشغل الخدم بغياب والديك، فذهبوا في البحث عنهما، لكن لم تتوافر أخبار عن أيٍّ منهما].</p>
--	--

يظهر مكون معنوي تعبيري في جميع الوحدات المضافة في الأمثلة من (7) إلى (11): الصفتان «مسكينة» (biata) و«سيئة» [ (nefericită), المصحوبتان بعلامة التفضيل («extremely») (cum nu se poate mai [شديدة]، والثنائيتان («safe and sound») (teafăr și nevătămat) [سليماً معافاً]، حيث يجمع مرادفين معاً؛ ومن ثم الحصول على التأكيد، فضلاً عن الجملتين («In vain did the poor woman beg him») [عبثاً] («to give up») (În zadar îl imploră biata femeie să renunțe) [عبثاً] توصلت إليه المرأة المسكينة أن يستسلم] و«(But everything was in vain) (Totul a fost însă în zadar) [لكن كل شيء كان عبثاً].

ترتبط هذه المكونات بمشاعر المؤلف (في حالتنا، المترجم) وفي الوقت نفسه، تزيد من مشاركة القراء العاطفية في تطور القصة؛ ومن ثم، يكون مستوى التعبيرية *expressiveness* في النص أعلى في الأجزاء التي تضاف فيها الوحدات المذكورة.

إلا أن إثارة مشاعر القراء الصغار هو هدف ينبغي السعي إلى تحقيقه بعناية كبيرة، ويتعين تجنب المواقف التي يثير فيها النص

مشاعر الأطفال وخيالهم في اتجاهٍ قد يضرهم عاطفياً. وهذا ما يسعى إليه المترجم الرُّوماني عندما يلجأ إلى:

- حذف الكلمات المفردة المتعلّقة بالمواضيع المحظورة، في حالتنا: موت (أحد الوالدين):

النص المصدر	النص الهدف
...you must persevere in avenging the death of your father	... trebuie să perseverezi în a-ți răzbuna tatăl.
[...يتعين أن تتابر على الانتقام لموت والدك]	[“... you must persevere in avenging O your father.”]
[والدك]	[يتعين أن تتابر على الانتقام لوالدك].

- حذف جمل كاملة تتناول تناولاً صريحاً المواضيع المحظورة (مثل ما سبق ذكره):

النص المصدر	النص الهدف
... and the giant fell headlong into the garden. The fall instantly killed him.	... uriașul căzu lat în grădină
[...وسقط العملاق على رأسه في الحديقة. وقد أدى السقوط إلى مقتله على الفور].	[“... the giant fell flat in the garden O.”]
[...وسقط العملاق على رأسه في الحديقة].	[...وسقط العملاق على رأسه في الحديقة].

يُقَلَّلُ التأثير العاطفي القوي في القراء الصغار والضرر المحتمل بخيارات الترجمة هذه. ويمكن استرجاع المعلومات التي حُذفت في المثالين (12) و(13) من السّياق، بحيث يظل المحتوى الإخباري لهذه الأقسام من القصة غير متأثر.



## • حذف المركبات الاسمية ذات الدلالات السلبية:

النص المصدر	النص الهدف
<p>... several poor victims whom the cruel giant reserved <i>in confinement</i> for his voracious appetite.</p> <p>14</p> <p>[... عدة ضحايا مساكين الذين احتفظ بهم العملاق القاسي في الحبس ليفترسهم بشرهته].</p>	<p>... victime pe care uriașul le ținea ca rezervă pentru nepotolita-i poftă de mâncare.</p> <p>[“... the victims that the giant kept <i>O</i> as a reserve for his voracious appetite.”]</p> <p>«... الضحايا الذين كان العملاق يحتفظ بهم مخزوناً ليفترسهم بشرهته».</p>
<p>... or you will not prosper in any of your undertakings.</p> <p>15</p> <p>[... وإلا فلن تُفلح في أيّ من مساعيك].</p>	<p>... altfel nu vei reuși în încercările tale.</p> <p>[“... otherwise you will not succeed in <i>O</i> your undertakings.”]</p> <p>[... وإلا فلن تنجح في مساعيك].</p>

في المثال (14)، يشير الاسم «confinement» [الحبس] صراحةً إلى المعاملة القاسية التي تعرّض لها ضحايا العملاق (الذين، يكتشف الشخص من القصة، أنّ لهما مصيراً سيئاً)، أما في المثال (15)، فيترك استخدام الضمير غير المحدد «any» [أيّ] في العبارة الاسمية «في أيّ من مساعيك» انطباعاً بعدم وجود خيار، أو بأنه لا مفرّ من لعنة. حذف «في الحبس» و«أيّ» في الترجمة الرومانية يخفف من حدة النصّ الأصلي، بحيث لا يتسبب في إثارة مشاعر سلبية لدى الأطفال عند قراءة هذه الأجزاء من النص.

فضلاً عن الحذف الذي نُوقِشَ، وأشيرَ إلى تأثيراته المحتملة، يمكن تحديد حذف آخر، وهو حذف جملة اسمية تعمل كظرف زمني في النَّصِّ الأصلي:

النَّصُّ المصدر	النَّصُّ الهدف
<p>Trăia odată o văduvă săracă a cărei colibă se afla într-un sat departe de Londra.</p> <p>["There lived once a poor widow whose cottage was in a village far away from London 0.]</p> <p>[عاشت أرملة فقيرة، كانت تقيم في كوخ بقرية ريفية تبعد مسافات طويلة عن لندن].</p>	<p>There lived a poor widow, whose cottage stood in a country village a long distance from London, <i>for many years.</i></p> <p>[عاشت أرملة فقيرة، كانت تقيم في كوخ بقرية ريفية تبعد مسافات طويلة عن لندن، لسنوات عديدة].</p>

عَوَّضت المترجمة الرومانية حذف الظرف الزمني «for many years» [لسنوات عديدة] - وهو خيار ترجمة ذو تأثير ضئيل في المستوى الإخباري ولا يؤثر على الإطلاق في المستوى التعبيري للنص - بإضافة الظرف الزمني «odată» («once») [فيما مضى]:

النَّصُّ المصدر	النَّصُّ الهدف
<p>Trăia odată o văduvă săracă a cărei colibă se afla într-un sat departe de Londra.</p> <p>["There lived once a poor widow whose cottage was in a village far away from London."]</p> <p>[عاشت أرملة فقيرة، كانت تقيم في كوخ بقرية ريفية تبعد مسافات طويلة عن لندن].</p>	<p>There 0 lived a poor widow, whose cottage stood in a country village a long distance from London, for many years.</p> <p>[عاشت أرملة فقيرة، كانت تقيم في كوخ بقرية ريفية تبعد مسافات طويلة عن لندن، لسنوات عديدة].</p>



تُحوّل هذه الإضافة التي تعوّض عن الحذف بداية النسخة الرومانية من القصة إلى افتتاحية مألوفة عند القراء تختص بهذا النوع الأدبي، حيث تُترجم عبارة «a fost odată (ca niciodată)» إلى «once upon a time» [كان يا ما كان، أو كان فيما مضى].

في مصطلحات كروز (1986)، تحمل كلمة «Odată» («once») [فيما مضى] معنى مستحضراً بدلاً من معنى إخباري هنا. بمجرد التعرف على البداية سمةً من سمات القصص، تتحقق وظيفة المجاملة *phatic function* لجملة «...Trăia odată» («...There lived once») [فيما مضى، كانت يعيش...]، وتُفتح قناة الاتصال ويوضع القراء في شعورٍ مناسبٍ للانغماس في القصة.

### 3.9 الحذف والإضافات في حكاية «جك وساق الفاصوليا» (النسخة الإلكترونية المنشورة بواسطة زينا)

اختُصرت النسخة الإلكترونية من الحكاية التي تحت المراجعة بشكل كبير مقارنةً بالأصل، حتى إنها لم تُعد ترجمة صحيحة لنص هارتلاند، بل إعادة سرد بلغة أخرى.

قلّص حجم الحكاية في النسخة الإلكترونية بحذف واضح، دون أيّ إضافات في المقابل. ومع ذلك، بمجرد أن نقبل بأن ما لدينا ليس ترجمة، بل تكييفاً للنص الأصلي، لا يمكن تتبّع المحذوفات بالطريقة نفسها في النسخة المطبوعة التي حللناها في القسم السابق؛ أي على مستوى الكلمات أو العبارات أو الجمل. بدلاً من ذلك، قد يكون من الأنسب تحليل المحذوفات بشكل شامل.

يعود تقصير النصّ إلى نوعين رئيسيين من التخفيف: الحذف الكامل لمقاطع بأطوال مختلفة، وإعادة صياغة أجزاء من النصّ تُحذف فيها بعض التفاصيل. فيما يلي أمثلة على ذلك:

- حذف مقاطع كاملة من النصّ (لا يمكن تحديد ما يعادل المقاطع التالية المذكورة في النصّ الهدف):

<p>“Now, mother’, said Jack, ‘I have brought you home that which will make you rich.”</p> <p>[قال جاك: «الآن يا أمي، لقد أحضرتُ إلى المنزل شيئاً سيجعلك غنية»]</p>	18
<p>She... said, «I will reveal to you a story your mother dare not. But before I begin, I require a solemn promise on your part to do what I command. I am a fairy and unless you perform exactly what I direct you to do, you will deprive me of the power to assist you, and there is little doubt but that you will die in the attempt.»</p> <p>[قالت: «سأكشف لك عن قصة لا تجرؤ والدتك على روايتها. لكن قبل أن أبدأ، أحتاج إلى وعد جادّ منك بأنّ تفعل ما أمرك به. أنا جنية، وإذا لم تنفذ بالضبط ما أوجهك للقيام به، فستفقدني القدرة على مساعدتك، ولا ريب أنّ ذلك سيؤدي إلى موتك في أثناء المحاولة»].</p>	19
<p>Jack set himself pensively upon a block of stone and thought of his mother. His hunger attacked him, and now he appeared sorrowful for his disobedience in climbing the beanstalk against her will, and concluded that he must now die for want of food.</p> <p>[جلس جاك متأملاً على قطعة من الحجر وفكّر في والدته. هاجمه الجوع، وبدا عليه الحزن لعصيانه وتسلّقه ساق الفاصولياء ضد إرادتها، واستنتج أنه لا بدّ أن يموت في الوقت الراهن من شدة الجوع].</p>	20
<p>Looking upward, he could not descry the top. It seemed to be lost in the clouds. He tried it, discovered it firm and not to be shaken. A new idea immediately struck him. He would climb the beanstalk and see to whence it would lead. Full of his plan, which made him forget even his hunger, Jack hastened to communicate his intention to his mother.</p> <p>[نظر إلى الأعلى، فلم يستطع رؤية القمة. بدت وكأنها تختفي في الغيوم. جرّبها واكتشف أنها ثابتة ولا يمكن هزّها. فجأةً خطرت له فكرة جديدة. قرر أن يتسلق ساق الفاصولياء ليرى إلى أين ستقوده. متحمساً لخطته التي جعلته ينسى حتى جوعه، سارع جاك لإبلاغ والدته بنيته].</p>	21



First, they passed an elegant hall, finely furnished. They then proceeded through several spacious rooms, all in the same style of grandeur, but they looked to be quite forsaken and desolate. A long gallery came next. It was very dark, just large enough to show that instead of a wall on each side, there was a grating of iron, which parted off a dismal dungeon, from whence issued the groans of several poor victims whom the cruel giant reserved in confinement for his voracious appetite. Poor Jack was in a dreadful fright at witnessing such a horrible scene, which caused him to fear that he would never see his mother, but be captured lastly for the giant's meat.

22

[في البداية، مرُّوا عبر قاعة أنيقة مفروشة على نحوٍ فاخر. ثم واصلوا السير عبر عدة غرف فسيحة، كلها على نفس النمط الفخم، لكنها بدت مهجورة وكئيبة. بعد ذلك، رواق طويل. كان الظلام حالك، بحيث بالكاد يمكن رؤية القضبان الحديدية التي تحل محل الجدران على كلِّ جانب، والتي تفصل زنزانة كئيبة ينبعث منها أنين عدة ضحايا بئسين احتجزهم العملاق القاسي ليفترسهم بشراهته. شعر جاك المسكين برعب شديد عند مشاهدة هذا المشهد المرَّوع، مما جعله يخشى أنه لن يرى والدته مرة أخرى، بل سيُقبض عليه في النهاية ليكون طعاماً للعملاق].

### • إعادة صياغة أجزاء النَّصِّ التي حُذفت بعض التفاصيل منها:

النَّصُّ المصدر	النَّصُّ الهدف
<p>When Jack hastened home with the beans and told his mother, and showed them to her, she kicked the beans away in a great passion. They flew in all directions, and were extended as far as the garden.</p> <p>[عندما أسرع جاك إلى المنزل مع الفاصولياء وأخبر والدته وأراها لها، ركلت الفاصولياء بعيداً بانفعالٍ شديد. وتطايرت الفاصولياء في جميع الاتجاهات، ووصلت حتى الحديقة].</p>	<p>Acasă, mama se înfurie când le văzu și îi dădu peste mână lui Jack. Boabele căzură pe pământ.</p> <p>["At home, mother got very angry and slapped Jack on the hand. The beans fell on the ground "]</p> <p>[في المنزل، غضبت الأم بشدة وربتت جاك على يده. فسقطت الفاصولياء على الأرض]</p>

23

<p>A doua zi de dimineață, Jack descoperi că boabele încolțiseră.</p> <p>["Next morning, Jack discovered that the beans sprouted."]</p> <p>[في صباح اليوم التالي، اكتشف جاك أنّ الفاصولياء قد نبتت].</p>	<p>Early in the morning, Jack awoke from his bed, and seeing something strange from the window, he hastened downstairs into the garden, where he soon found that some of the beans had grown in root and sprung up wonderfully.</p> <p>[في الصباح الباكر، استيقظ جاك من سريره، وعندما رأى شيئاً غريباً من النافذة، أسرع بالنزول إلى الحديقة، حيث اكتشف بسرعة أنّ بعض حبات الفاصولياء قد نمت جذورها ونبتت بشكل مذهل].</p>	24
<p>Acolo descoperi o pustietate cum nu mai văzuse vreodată.</p> <p>["There, he discovered a deserted land of a kind he had never seen before."]</p> <p>[هناك، اكتشف أرضاً مهجورة نوع لم يَرَ مثله من قبل].</p>	<p>Looking round, he was surprised to find himself in a strange country. It looked to be quite a barren desert. Not a tree, shrub, house, or living creature was to be seen.</p> <p>[عندما نظر حوله، فوجئ بأنه في بلد غريب. بدا وكأنه صحراء قاحلة تمامًا. لم يكن هناك أي شجرة أو شجيرة أو بيت أو كائن حي يمكن رؤيته].</p>	25
<p>Tatăl lui Jack fusese un om bogat și bun la suflet.</p> <p>["Jack's father used to be a rich and kind man."]</p> <p>[«كان والد جاك رجلاً غنياً وطيب القلب»].</p>	<p>Your father was a rich man, with a disposition greatly benevolent. It was his practice never to refuse relief to the deserving in his neighborhood, but, on the contrary, to seek out the helpless and distressed.</p> <p>[كان والدك رجلاً ثرياً، وكان يمتاز بطيبة قلب كبيرة. كان من عاداته ألا يرفض تقديم المساعدة لمن يستحقها في منطقتة، بل بالعكس، كان يسعى للبحث عن المحتاجين والمضطهدين].</p>	26

يترتب على كلا نوعي الحذف تبعات على المعنى الإخباري، وفي الوقت نفسه، على المعنى التعبيري للنص. هنا، جرى تقليص محتوى المعلومات بشكل كبير، ولكن دون أن يصل ذلك إلى النقطة التي تمنع القراء من فهم المراحل الرئيسية في تطوُّر الحبكة.

يؤثّر المعنى التعبيري سلباً بشكل أكبر؛ حيث يؤدي حذف الكلمات والعبارات والجمل الكاملة المشحونة بالعواطف، وكسر تسلسل الأحداث السلس والحركي، إلى فقدان النصّ لنوع من الإبداع الذي يسميه هولينديل (1997)، نقلاً عن لاتهي (2006)، بـ «الطفولية» المميّزة لأدب الأطفال؛ أي «سمة كونك طفلاً - حركياً، وخيالياً، وتجريبياً، وتفاعلياً، وغير مستقر». نتيجة لذلك، تتراجع الإمكانية التعبيرية للنص بشكل واضح؛ مما يقلل من قدرته على جذب اهتمام القراء وترفيهم بفعالية.

المعنى المستحضّر *evoked meaning* الذي استُعيد في الترجمة المطبوعة للحكاية بإضافة الظرف «odată» [فيما مضى]، الذي ناقشته في نهاية القسم الثاني، مفقود بالمثل في النسخة الإلكترونية. الجملة الافتتاحية هنا تُقرأ «Într-un sat, departe de Londra, trăia «o văduvă cu fiul ei, Jack In a village, far from London, there lived' [a widow with her son, Jack (في قرية، بعيدة عن لندن، كانت تعيش أرملة مع ابنها جاك]، والتي لا تُقدّم أيّ إشارة واضحة إلى أنّ النصّ الذي سنقرأه ينتمي إلى نوع الحكايات. كما أشرتُ سابقاً، يؤدي الفشل في نقل المعنى المستحضّر إلى خفض قدرة النصّ على وضع قرائه في الحالة العاطفية المناسبة لاستقبال الحكاية. على المستوى العاطفي، يفتقد القراء البداية، إن جاز التعبير، ولسوء الحظ، مع تقدّم النصّ عبر الإنترنت، فإنّ فرصهم في الحصول على تعويض عن ذلك ضئيلة للغاية.

يسهم حذف المقاطع التي تضم حوارات أو مخاطبة مباشرة (مثل تلك الموجودة في المثلّين 18 و 19)، وتحويل البعض الآخر إلى خطاب غير مباشر، في إلغاء الميزات الخاصّة بالنوع الأدبي (الشفوية المميّزة في هذه الحالة)، مما يترتب عليه تبعات غير جيدة.

## 4.9 الاستنتاجات

يولّد تحليل الإضافات والحذف في الترجمتين الرُّومانيّتين لكتاب «جاك وساق الفاصولياء» الملاحظات النهائية التالية.

في حالة الترجمة المطبوعة، تكون المحذوفات على مستوى الكلمة أو العبارة أو الجملة ذات تأثيرات طفيفة على المعنى الإخباري العام للنص، لكنها تؤثر في معناه التعبيري. من ناحية، تسهم هذه المحذوفات في إلغاء جزء من هذا المعنى، ومن ثمّ جزء من التأثير العاطفي الذي قد يحدثه النصّ في قرائه (هذا الغياب الذي يسميه نيدا (1964) «التكافؤ الحركي» يُشعر به موضعياً، لأنه مرتبط بأجزاء صغيرة للغاية من النص). من ناحية أخرى، تعمل المحذوفات من حين لآخر بوصفها تقنية ترجمة «وقائية»، بالقضاء على التبعات غير المفيدة المحتملة التي قد تترتب على استخدام بعض الكلمات المحظورة للقراء الأطفال. تعيد الإضافات التوازن، وتنجح في تعويض فقدان التعبيرية وتقليل القدرة على تحفيز مشاعر القراء. على المستوى الكلي، يمكن عدّ النصّين (المصدر والهدف) متكافئين من منظور المعنى الإخباري والتعبيري والمستحضر؛ وعليه، يمكن عدّ النصّ الرُّوماني ترجمة وظيفية بالكامل.

لكن الحال يختلف مع إعادة سرد الحكاية عبر الإنترنت باللغة الرُّومانية. إنّ المحذوفات واسعة النطاق لمقاطع نصية كاملة، والمحذوفات الأصغر نطاقاً لتفاصيل معينة في أجزاء من النص، تقلل

من كمية المعلومات المقدمة؛ ومن ثم تقلل من المعنى الإخباري (رغم الإبقاء على العناصر الرئيسية للمحتوى). إنَّ نتيجة هذه المحذوفات أكثر وضوحًا بكثير على مستوى المعنى التعبيري، حيث يؤدي الانخفاض الحاد في عدد الوحدات النصية المشحونة بالعواطف، وفي الوقت نفسه، إلغاء التدفق الجذاب للنص، إلى التأثير سلبيًا في ردود الفعل العاطفية للقراء (علاوة على ذلك، لم تُطبَّق أية إستراتيجيات لتعويض فقدان القوة العاطفية). يذكر بيرنز (1962: 70)، أنَّ ما يواجهه القراء هو مجرد «مجموعة من الكلمات... شيء جامد وليس شيئًا حيًّا؛ فسيفسأ وليس لوحة».

يشير زوهار شافيت (2006: 26) إلى أنَّ «مترجم أدب الأطفال يمكن أن يمنح نفسه حرية كبيرة فيما يتعلق بالنص... أيُّ أن المترجم يُسمح له بالتلاعب بالنص بطرق مختلفة بتغييره أو توسيعه أو اختصاره أو حذفه أو الإضافة إليه»، ما دام ملتزمًا بمبدأين: أن تُحوَّل التعديلات النصِّ إلى نصِّ مفيد من وجهة نظر تعليمية، وأن تتناسب التعديلات على الحكمة والشخصيات واللُّغة مع «تصورات المجتمع حول قدرة الطفل على القراءة والفهم». ومع ذلك، بالنظر إلى أنَّ أدب الأطفال يحقق وظيفته التكوينية بالترفيه، فمن الممكن أنه عندما يُتلاعب بالقصص جذريًا (حتى لو كان ذلك بنوايا تعليمية جيدة) وإعادة سردها بطريقة تُجردها من قوتها التعبيرية، فإنها تفشل في دورها التكويني، ومن الناحية العاطفية كذلك. يتعين أن يأخذ من يقدمون إعادة سرد لقصص الأطفال هذا الأمر في الحسبان.

ونظرًا لأنَّ تداول أدب الأطفال والنصوص المشتقة منه في كثير من الأحيان يتضمن عمل المترجمين، يتعين على هؤلاء المترجمين بدورهم أن يكونوا على دراية بتأثير اختياراتهم في الترجمة، في التأثير العاطفي الذي قد تتركه النصوص التي ينتجونها على المتلقين.

قد تبحث الدراسات المستقبلية في مدى توافر الحكايات في الفضاء الافتراضي بتنسيقات مشابهة لتلك التي ناقشها هنا، مقارنة بمدى توافرها في النسخ المطبوعة. أتوقع أن تكون هذه الحكايات الإلكترونية أكثر عددًا من نظيرتها المطبوعة. إن ثبتت صحة هذا الرأي، فقد يكون الوسيط الإلكتروني أيضًا مشجعًا على إنتاج مثل هذه الانحرافات عن نمط الحكايات التقليدية، مما يؤدي في النهاية إلى تدهورها.



## المراجع

- Baker, M. (2002). In other words. A coursebook on translation, 9th edition. London: Routledge. Bassnett, S. (2002). Translation studies, 3rd edition. London and New York: Routledge.
- Burns, M. (1962). The work of the translator. In L. Persson (Ed.), Translations of children's books (pp. 68-94). Lund: Biblioteksjanst.
- Cruse, D. A. (1986). Lexical semantics. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dimitriu, R. (2012). Omission in translation. In Perspectives. Studies in translatology (pp. 163-175). Oxford: Taylor and Francis Group.
- Delisle, J., Lee-Jahnke, H., & Cormier, M. (Eds.). (1999). Translation terminology. Amsterdam: John Benjamins.
- Hollindale, P. (1997). Signs of childness in children's books. Stroud: Thimble Press.
- Lathey, G. (2006). The translation of children's literature. A reader. Clevedon: Multilingual Matters. Lathey, G. (2012). The role of translators in children's literature. Invisible storytellers. London: Routledge.
- Newmark, P. (1988). A textbook of translation. Hertfordshire: Prentice Hall International. Nida, E. (1964). Toward a science of translating. Leiden: E.J. Brill.
- Nida, E. (1982). The theory and practice of translation. Leiden: E.J. Brill.
- Shavit, Z. (2006). Translation of children's literature. In G. Lathey (Ed.), The translation of children's literature. A Reader (pp. 15-25). Clevedon: Multilingual Matters.

- Venuti, L. (1998). Strategies of translation. In M. Baker (Ed.), Routledge encyclopedia of translation studies (pp. 240-244). London and New York: Routledge.
- Vinay, J.P., & Darbelnet, J. (1995). Comparative stylistics of French and English. A methodology for translation. Amsterdam: John Benjamins.

## المصادر الأولية

- Printed version of the tale in Romanian: \*\*\* (1981). Jack și vrejul de fasole. In Basme populare engleze. Iași: Junimea.
- Online version of the tale in Romanian: <http://www.lecturirecenzate.ro/2014/08/jack-si-vrejul-de-fasole/> (accessed June 20, 2015).

## 10. تحليل تقابلي معتمد على المعايير للترجمات الفنية الإلكترونية والمطبوعة بالرومانية

### 1.10 المقدمة

تذكر دراسة حديثة عن حالة مهنة الترجمة في الاتحاد الأوروبي (بايم، جرين، سفريدو، تشان، 2013) أنه في رومانيا، «تدرج وزارة العدل 32,856 «مترجمًا ومترجمًا فوريًا معتمدًا» (نظرًا لأن أي شخص يحمل درجة في اللغات يمكن أن يتأهل)» (2013: 21). ووفقًا للدراسة نفسها، فإنه بالمقارنة مع الدول الأخرى في الاتحاد الأوروبي، تتجاوز قوائم المترجمين المعتمدين في رومانيا بكثير مُتطلبات السوق المحتملة، حيث يُمثل عدد المترجمين والمترجمين الفوريين قرابة 25 ضعف الطلب المحتمل على المُتخصّصين (2013: 21-22).

فيما يتعلق بأنواع الترجمات المطلوبة في السوق الروماني، لم أتمكن من العثور على أرقام دقيقة. ومع ذلك، بالنظر إلى حجم الصناعة والتجارة الدولية وتطورهما، وظهور الشركات الهندسية مُتعدّدة الجنسيات والتقدم في العلوم والتقنية في العقدين الماضيين في رومانيا وفي الاتحاد الأوروبي بوجه عام، يمكن للمرء توقع أن تكون غالبية الترجمات المطلوبة في السوق ترجمات تقنية. على النطاق العالمي، وبناءً على تقديرات كينغسكوت (2002: 247)، فإن نسبة هائلة تبلغ 90% من الترجمات هي ترجمات تقنية. مع مراعاة

هامش خطأ صغير، يمكن القول بثقة أنّ النسبة نفسها قد تنطبق بالمثل على سوق الترجمة في رومانيا.

ينبغي أن يكون العدد الكبير من المترجمين المعتمدين في رومانيا مناسباً للاحتياجات المقدرة للترجمات التقنية في السوق الروماني. تعرض هذه الدراسة نتائج تحليل معتمد على المعايير، أُجري على مُدوّنة من الترجمات التقنية المطبوعة والإلكترونية. وبناءً على النتائج، قدمت عدداً من التعليقات والتوصيات.

## 2.10 المعايير: نظرة عامّة

في دراسة استقصائية حديثة (ديجيكأ، 2015) أُجريت في مؤتمر PCT59 (دراسات الاتّصال المهني والترجمة) في تيميشوارا، أعرب معظم المترجمين الحاضرين في الجلسة عن عدم معرفتهم بوجود أو بمضمون المعايير الدولية للترجمة. وذكروا أنهم يتعاملون مع مهام الترجمة بتطبيق المعرفة التي اكتسبوها خلال دراستهم في التّعليم العالي أو في أماكن عملهم.

صحيح أنّ معظم برامج البكالوريوس في نظريات الترجمة وممارساتها تتضمن مواضيع حول أهمية تقييم الترجمة وضرورتها، بيداً أنّ القليل من الدورات الأكاديمية تذكر معايير الترجمة، وعدداً أقل منها يتناولها بالتفصيل. مع ذلك، تتوفر مراجع لهذه المعايير على منصات التّعليم عبر الإنترنت، مثل: بوابة LOGOS (courses.) (logos.it)، وعلى الصفحات الرسمية للمنظمات المهنية، مثل: جمعية المترجمين الرومانيين (atr.org.ro)، وعلى الصفحات الرسمية للمنظمات التي أنشأت هذه المعايير، أو في الأدبيات المتخصّصة (هاوس، 1997؛ شافنر، 1998)، على سبيل المثال لا الحصر.

## 1.2.10 تعريف المعايير وتصنيفها

تُعرّف المنظمة الدولية للمعايير (ISO) المعيار بأنه «وثيقة توافق متطلّبات أو مواصفات أو إرشادات أو خصائص يمكن استخدامها باستمرار لضمان أنّ المواد والمنتجات والعمليات والخدمات مناسبة لغرضها» (www.iso.org).

المنظمات، مثل: اللجنة الأوروبية للمعايير (CEN) (www.cen.eu)، واللجنة الأوروبية للتقييس الكهربائي التقني (CENELEC) (www.cenelec.eu)، والمعهد الأوروبي لمعايير الاتصالات (ETSI) (www.etsi.org)، أو المعايير الأسترالية (www.standards.org.au) تُقدم أيضًا تعريفات مشابهة، تشترك جميعًا في فكرة أنّ المعيار هو وثيقة أو مجموعة من الوثائق التي تُقدم قواعد أو إرشادات لأداء بعض الأنشطة وتحقيق نتائج معينة، والتي تُوافق عليها هيئات معينة وتعترف بها. فيما يتعلق بتصنيفها، قد تكون المعايير دولية، أو أوروبية أو وطنية أو إقليمية؛ كلُّ فئة منها تتبناها هيئات دولية أو أوروبية أو وطنية أو إقليمية.

## 2.2.10 معايير الترجمة

تشمل أهم معايير الترجمة (ISO 2384) «التوثيق - عرض الترجمات»؛ و(ISO 9001: 2008, 2015) «أنظمة إدارة الجودة - المتطلّبات»؛ و(EN 15038) «خدمات الترجمة - متطلّبات الخدمة»؛ و(DIN 2345) «عقود الترجمة»؛ و(UNI 10574) «تعريف خدمات وأنشطة مؤسسات الترجمة التحريرية والشفوية»؛ و(ÖNORM D 1200) «خدمات الترجمة التحريرية والفورية. خدمات الترجمة. متطلّبات الخدمة وتقديم الخدمة».

## 1.2.2.10 المنظمة الدولية للمعايير (ISO 2384) «التّوثيق - عرض الترجمات»

ينصّ الوصف الرسمي للمعيار في مُلخّص العرض التقديمي عبر الإنترنت، على أنّ المعيار «يضع قواعد لضمان تقديم الترجمات في شكل قياسي من شأنه تبسيط استخدامها من جانب فئات مختلفة من المستخدمين». ينطبق هذا على ترجمة جميع الوثائق، سواء كانت الترجمة كاملة أو جزئية أو مختصرة. ونوقشت أربعة أنواع من الترجمة (www.iso.org).

صدر المعيار في عام 1977 واعتمده أربع وعشرون دولة بالإجماع، منها رومانيا. تشمل أنواع الترجمات الأربعة التي نوقشت في المعيار: الكتب، والدوريات، والمقالات، وبراءات الاختراع. فيما يتعلق بعرض الترجمات، يوضح المعيار ويحدد الجوانب المتعلّقة هيكل النّصّ الأصلي (المحتوى، وتقسيم الفقرات، والتقسيمات إلى جمل)؛ والملاحظات والمراجع الببليوغرافية؛ والصيغ، والمعادلات، والرموز، والوحدات؛ والأشكال، والتسميات، وعناوين الأشكال والجداول؛ والنقل الكتابي الصوتي (النّقْحَرَة)؛ وأسماء المنظمات ورموزها؛ والاختصارات؛ والمصطلحات؛ وتحديد المؤلفين؛ وإعادة الترجمة؛ والأسماء الجغرافية؛ والتواريخ؛ وترجمة الدوريات؛ واسم المترجم؛ والجهة مالكة الحق في نشر الترجمات.

## 2.2.2.10 المنظمة الدولية للمعايير (ISO 9001) «2008، 2015 أنظمة إدارة الجودة - المتطلبات»

ينص الوصف العام لمعيار ISO 9001: 2008، الذي حُدث في عام 2015، على أنه «مُصمّم لمساعدة المؤسسات على ضمان تلبية احتياجات العملاء وأصحاب المصلحة الآخرين، مع تحقيق المتطلبات القانونية والتنظيمية المتعلّقة بالمنتج» (en.wikipedia.org).

حتى لو لم يكن هذا معيارًا للترجمة، فإنه يعدُّ مهمًا لصناعة اللُّغة؛ فهو يثبت أنَّ مُقدِّم خدمات اللُّغة يتبع عملية ثابتة (www.languagescientific.com). تعتمد مُتطلَّبات شهادة ISO 9001: 2008، على مجموعة من المبادئ، والتي تشمل التَّركيز على العملاء، والقيادة، ومشاركة الأشخاص، والنهج المعتمد على العملية، والنهج النظامي للإدارة، والتحسين المستمر، والنهج الواقعي لاتخاذ القرار، والعلاقة المتبادلة المفيدة مع الموردين.

### 3.2.2.10 النظام الأوروبي للمعايير (EN 15038) «خدمات الترجمة - مُتطلَّبات الخدمة»

يتمثل نطاق هذا المعيار في تحديد «مُتطلَّبات مزود خدمة الترجمة (TSP) فيما يتعلق بالموارد البشرية والتقنية، والجودة وإدارة المشاريع، والإطار التعاقدية، وإجراءات الخدمة» (EN 15038, 2006: 6). ويُعد EN 15038 معيارًا أوروبيًا يتمتع بمنزلة المعيار الوطني. وقد تبنته تسع وعشرون دولة، منها رومانيا. (في رومانيا، يُحدد تحت SR EN 15038). وكما هو مذكور في المقدمة، «يلزم إلغاء العمل بأيِّ معايير وطنية متعارضة في موعد أقصاه نوفمبر 2006» (EN 15038, 2006: 3). وينطبق هذا الشرط على جميع البلدان التسعة والعشرين، المُلزَمة بتنفيذه.

وفقًا للاتحاد الدولي للمترجمين (FIT)، «الهدف من المعيار الأوروبي هو ضمان خدمات ترجمة عالية الجودة، منافسة عادلة، شفافية مُحسَّنة ورضا المستخدم النهائي.» (www.fit-europe.org). طوَّر المركز الإقليمي للاتحاد الدولي للمترجمين في أوروبا مجموعة من التوصيات حول معايير تقييم المطابقة والشهادات وفقًا للمعيار EN 15038 (www.fit-europe.org).

تتبع التوصيات ترقية المعيار، وتتألف من ثلاثة أقسام رئيسية، تشمل: المتطلبات الأساسية (الموارد البشرية، والموارد التقنية، ونظام إدارة الجودة، وإدارة المشاريع)، وعلاقة العميل بمقدم خدمة الترجمة (TSP)، والعلاقة (جدوى المشروع، والتسعير، واتفاقية العميل مع مقدم الخدمة، والتعامل مع معلومات العميل المتعلقة بالمشروع، وختام المشروع)، وإجراءات خدمات الترجمة (إدارة مشاريع الترجمة، والتحضير - متضمنًا الجوانب الإدارية والتقنية واللغوية - وعملية الترجمة).

#### 4.2.2.10 معايير الترجمة الأخرى

كما ذكر في السابق، ألغى معيار EN 15038 أيّ معايير متعارضة في الاتحاد الأوروبي بعد نوفمبر 2006. وحتى اليوم، اعتمدت خمس عشرة دولة من دول الاتحاد الأوروبي معيار EN 15038 معيارًا وطنيًا لها. وفقًا لموقع ويكيبيديا، تشمل هذه الدول: PKN EN 15038 بولندا، BS EN 15038 بريطانيا العظمى، DIN EN 15038 ألمانيا، NF X50-670 فرنسا، SN EN 15038 النمسا، ÖNORM EN 15038 سويسرا، UNE-EN 15038 إسبانيا، SFS EN 15038 فنلندا، UNI EN 15038 إيطاليا، EVS-EN 15038 إستونيا، MSZ EN 15038 المجر، SS-EN 15038:2006 والسويد، SR-EN 15038 رومانيا، BDS EN 15038 بلغاريا، LST EN 15038 ليتوانيا (en.wikipedia.org).

استحدثت العديد من الدول الأوروبية معاييرها الخاصة قبل عام 2006، ومنها، على سبيل المثال: ألمانيا (DIN 2345)، وإيطاليا (UNI 10574)، والنمسا (Önorm D 1200). وتتوافر قائمة بمعايير الترجمة بين عامي 1996 و2006 في عمل ستيجسكال (2009: 296).

في عام 1998، نشر المعهد الألماني للمعايير المعيار الألماني DIN 2345. كما هو موضح في عمل سامويلسون براون (2006)، ويحتوي

هذا المعيار على «شروط مختلفة لإبرام العقود بين المترجمين والعملاء. ومن بين القضايا التي يتناولها المعيار: النَّصُّ الأصلي (أو المصدر)، واختيار المترجم، وإعداد عقد بين العميل والمترجم، والنَّصُّ الهدف، والتدقيق اللغوي» (2006: 137).

في عام 1996، نُشر المعيار الإيطالي UNI 10574 «تعريف الخدمات والأنشطة في شركات الترجمة والترجمة الفورية» ويُعرّف «المتطلبات والإجراءات التي ينبغي لمقدمي خدمات الترجمة والترجمة الفورية تنفيذها في أنشطتهم اليومية» (www.translinknet.be).

في عام 2000، نُشر المعيار النمساوي ÖNORM D 1200:2000 «خدمات الترجمة والترجمة الفورية. خدمات الترجمة. مُتطلبات الخدمة وتقديم الخدمة». يتضمن هذا المعيار مُتطلبات الخدمة وأحكام تقديم الخدمة. ويوضح أيضًا أنواع الكفاءات المطلوبة من المترجمين، مثل: الكفاءة في الترجمة، والكفاءة اللغوية والنّصية، والبحث، والنّقاة، والكفاءة التقنية.

### 3.10 أبحاث الترجمة التقنية اليوم

تضم الأدبيات المتخصّصة التي تتناول ترجمة اللغات الخاصّة (LSP) بوجه عام، والترجمة التقنية بشكل خاص، دراسات مجموعة من الباحثين، مثل: بايرن (2006, 2012)، وجيرزيميش أربوغاست، وبودين، هان (1992)، وهوفر (2008)، وهانسن، مالكير، جيل (2004)، وكوتشيس (2013)، وألوهان (2016)، وبارلوع (2014)، وساندريني (2006)، وسومرز (1996)، وفيلتشانو (2009) ورايت (1993). ومع ذلك، يؤكد بايرن (2006: 1)، «فقد أهملت أدبيات نظرية الترجمة - إلى حدّ كبير - الترجمة التقنية». يدعم بايرن ادّعاءه بدراسة أجراها أيكسيلا (2004)، التي وفّقا لها، «من بين 20,495 منشورًا مُدرجًا في بليوغرافيا الترجمة الفورية والترجمة (BITRA) مُتعددة اللغات

لأبحاث الترجمة، تناولَ 1,905 منشور لا غير، أو ما يعادل 9.3 %، الترجمة التقنية».

### 1.3.10 معايير الترجمة والترجمة التقنية

على حدّ علمي، لم تُنشر دراسات حول العلاقة بين معايير الترجمة والترجمة التقنية (الامتثال للمعايير أو عدم الامتثال لها، والتحليلات المقارنة المبنية على المعايير بين النصوص المصدر والنصوص الهدف أو اللغات المختلفة، ودراسات الحالة، وما إلى ذلك). وهو ما يدعم نتائج أكسيلا (2004) ويثبت أنّ البحث في هذا المجال لم يُستكشف بالكامل بعد؛ مما يبرر البحث الحالي.

ويكشف تحليل المعايير الواردة في القسم الثاني أنها في الغالب وصفية وليست توجيهية: حيث ينصبُّ التّركيز على الجوانب التي يتعين اتباعها، وليس على كيفية متابعتها في عملية الترجمة. فضلاً عن ذلك، يكشف التحليل أنّ معظم المعايير تتضمن تفاصيل تنظيمية تتعلق بالموارد البشرية، والعلاقة بين العميل والمترجم، وأشكال التسليم، والسرية، وما إلى ذلك، ولا يتضمن سوى عدد قليل من المعايير توصياتٍ أو مُتطلّباتٍ تتعلق بمحتوى الترجمة أو شكلها.

من أجل إنشاء شبكة تحليل مبنية على المعايير للترجمات التقنية، استخدمتُ عملية مكونة من ثلاث مراحل، هي: (1) تحديد الجوانب الشكلية والمحتوى المحدد ذات الصلة بالترجمة بناءً على المعايير، (2) التصنيف العام للجوانب، و(3) اختيار الجوانب ذات الصلة بناءً على النوع.

قدمتُ نتائج تحديد الجوانب الشكلية والمحتوى المحدد ذات الصلة بالترجمة بناءً على المعايير في الجدول 1.10. ولم تُشر جميع المعايير التي فُصّلت سابقاً بوضوح إلى شكل أو محتوى الترجمات؛ لذلك،



أدرجت فقط المتطلبات المتعلقة بالشكل والمحتوى (معظمها لغوي) للترجمات الموجودة في المعايير ISO 2384 و EN 15038 و DIN 2345.

يتيح التحليل العام للمتطلبات المدرجة في الجدول 1.10 تصنيفها إلى جوانب شكلية ومحتوى محدد. يمكن بدورها تصنيف الجوانب المتعلقة بالمحتوى إلى متطلبات خاصة باللغة والترجمة (الجدول 2.10).

ليست المتطلبات الواردة في الجدول 2.10 شاملة؛ فعند استخدامها بوصفها أساساً لتقييم الترجمات، قد تتضمن جوانب أخرى، منها على سبيل المثال: المتطلبات أو الإرشادات المتعلقة بترجمة العناصر الثقافية أو التعبيرات الثقافية. نظراً لأن التحليل الحالي يعتمد فقط على المتطلبات الموجودة في المعايير، فلن تُجرى مثل هذه الإضافات هنا.

### جدول 1.10: متطلبات الجوانب الشكلية والمحتوى المحدد ذات الصلة بالترجمة بناءً على المعايير

المعيار			المتطلبات
DIN 2345	EN 15038	ISO 2384	
X		X	هيكل النصّ الأصلي (الفقرات، الترقيم، تقسيم النصّ إلى جمل)
		X	الملاحظات والمراجع الببليوغرافية
X		X	الصيغ والمعادلات والرموز والوحدات
X		X	الأرقام والتسميات وعناوين الأشكال والجداول
		X	النقل الكتابي الصوتي (النَّقْحَرَةُ)
		X	أسماء المنظمات ورموزها
		X	الاختصارات

	X	X	المصطلحات
		X	تحديد المؤلفين
		X	إعادة الترجمة
		X	الأسماء الجغرافية
		X	التواريخ
		X	ترجمة الدوريات
		X	اسم المترجم
		X	الجهة مالكة الحق في نشر الترجمات
	X		القواعد النحوية: النحو، الإملاء، علامات الترميم
	X		المفردة: تماسك المفردات وأسلوب التعبير
	X		الأسلوب: الامتثال لدليل الأسلوب الخاص أو دليل أسلوب العميل، متضمناً الأنماط اللغوية والمتغيرات اللغوية
	X		الموضع: الاتفاقيات المحلية والمعايير الإقليمية
	X		التنسيق
	X		الفئة المستهدفة والغرض من الترجمة
	X		تضمين المعنى
	X		المحذوفات
	X		الأخطاء
X			الحواشي السفلية
X			الملاحق



## الجدول 2.10: التصنيف العام لمتطلبات الجوانب الشكلية والمحتوى المحدد ذات الصلة بالترجمة

<p>هيكّل النصّ الأصلي (الفقرات، والترقيم، وتقسيم النصّ إلى جمل)</p> <p>الملاحظات والمراجع البليوغرافية</p> <p>الصيغ والمعادلات والرموز والوحدات</p> <p>الأرقام والتسميات وعناوين الأشكال والجداول</p> <p>الحواشي السفلية، الحواشي الختامية</p> <p>أسماء المنظمات ورموزها</p> <p>الاختصارات</p> <p>النقل الكتابي الصوتي (النَّقْحَرَةُ)</p> <p>تحديد المؤلفين</p> <p>إعادة الترجمة</p> <p>الأسماء الجغرافية</p> <p>التواريخ</p> <p>ترجمة الدوريات</p> <p>الملاحق</p> <p>اسم المترجم</p> <p>الجهة مالكة الحق في نشر الترجمات</p> <p>التنسيق</p>	<p><b>الجوانب الشكلية</b></p>
---	-----------------------------------

<p><b>جانب اللغة</b></p> <p>القواعد النحوية: النحو، والإملاء، وعلامات الترقيم</p> <p>المفردة: تماسك المفردات وأسلوب التعبير</p> <p>المصطلحات</p> <p>الأسلوب: الامتثال لدليل الأسلوب الخاص أو دليل أسلوب العميل، متضمناً الأنماط اللغوية والمتغيرات اللغوية</p> <p>الموضع: الاتفاقيات المحلية والمعايير الإقليمية</p> <p><b>جانب الترجمة</b></p> <p>تضمين المعنى</p> <p>الفئة المستهدفة والغرض من الترجمة</p> <p>المحذوفات</p> <p>الأخطاء</p>	<p><b>جوانب المحتوى المحدد</b></p>
--	--

تشير المعايير إلى الترجمة بوجه عام، لا إلى ترجمة نوع محدد، فإنه يمكن حذف بعض الجوانب من القائمة لتتناسب خصوصيات الأنواع المختلفة (بهاتيا، 1993؛ سويلز، 1993؛ ترسبورغ، 2000؛ ديجيكا، 2011). على سبيل المثال، في حالة الترجمة التقنية، يمكن عد جوانب، مثل: الأسماء الجغرافية أو ترجمة الدوريات زائدة عن الحاجة أو غير ذات علاقة.

يحتوي الجدول 3.10 على شبكة مبدئية مبنية على المعايير، وأعتقد أنها ستكون مفيدة لتحليل الجوانب الشكلية والمحتوى المحدد في الترجمة التقنية. يمكن بجانب ذلك تصنيف جوانب المحتوى المحدد إلى جوانب خاصّة باللغة، وأخرى خاصّة بالترجمة:



## الجدول 3.10: شبكة التحليل المبدئية المبنيّة على المعايير للترجمات التقنية

<p>هيكل النَّصِّ الأصلي (الفقرات، والترقيم، وتقسيم النَّصِّ إلى جمل)</p> <p>الملاحظات والمراجع الببليوغرافية</p> <p>الصيغ والمعادلات والرموز والوحدات</p> <p>الأرقام والتسميات وعناوين الأشكال والجدول</p> <p>الحواشي السفلية، الحواشي الختامية</p> <p>أسماء المنظمات ورموزها (الشركات والمُصنِّعين)</p> <p>الاختصارات</p> <p>الملاحق</p> <p>التنسيق</p>	<p><b>الجوانب الشكلية</b></p>
<p><b>جانب اللُّغة</b></p> <p>القواعد النحوية: النحو، والإملاء، وعلامات الترقيم</p> <p>المفردة: تماسك المفردات وأسلوب التعبير</p> <p>المصطلحات</p> <p>الأسلوب: الامتثال لدليل الأسلوب الخاص أو دليل أسلوب العمل، متضمناً الأنماط اللُّغوية والمتغيرات اللُّغوية</p> <p>الموضع: الاتفاقيات المحلية والمعايير الإقليمية</p> <p><b>جانب الترجمة</b></p> <p>تضمين المعنى</p> <p>الفئة المستهدفة والغرض من الترجمة</p> <p>المحذوفات</p> <p>الأخطاء</p>	<p><b>جوانب المحتوى المحدد</b></p>

## 4.10 تحليل معتمد على المعايير للترجمة التقنية

### 1.4.10 وصف المدونة اللغوية

يشمل تصنيف الأنواع التقنية والفروع التابعة لها، على سبيل المثال لا الحصر، كتيبات التّعليمات والأدلة التقنية أو كتيبات المستخدم والكتيبات التقنية عروض المنتجات التقنية والرسومات التقنية وكتالوجات المنتجات التقنية والتقارير التقنية المذكرات التقنية ودراسات الجدوى والمشاريع التقنية وقوائم قطع الغيار والكتالوجات والنماذج التقنية؛ والمراسلات التقنية.

سيكون التحليل المعتمد على المعايير للترجمة التقنية من منظور النوع، والذي يغطي جميع أو معظم الأنواع أو الأنواع الفرعية المذكورة هنا، مفيداً للغاية، غير أنه سيتجاوز حجم البحث الحالي. وبناءً على ذلك، يقتصر هذا البحث على أدلة المستخدم وأدلة التّعليمات وأوصاف المنتجات؛ لأنني أفترض أنّ الطلب في السوق على ترجمة هذه الأنواع أكبر من الطلب على الأنواع التقنية الأخرى المذكورة.

ثمة مُرشّح آخر يتعلق بنطاق المنتجات استخدمته في عملية تضيق النطاق، واختيار مجموعة النصوص للتحليل. حيث اخترت مجموعة متنوعة من الأجهزة الذكية، الممكنة رقمياً، مثل الهواتف، والهواتف اللوحية الكبيرة (فابلت)، والأجهزة اللوحية، وأجهزة التلفزيون، ووحدات التحكم في الألعاب، والساعات، والغسالات، وغيرها للسبب نفسه: مُتطلّبات السوق، حيث يجري إصدار هذه الأجهزة ونسخها المحسّنة في السوق بشكل أكثر تكراراً وفي فترات زمنية أقصر مقارنةً بالأجهزة التقنية الأخرى (مثل: جزازة العُشب، على سبيل المثال)، ومن ثمّ، تكون الحاجة إلى ترجمة كتيبات المستخدم، وكتيبات التّعليمات، ووصف المنتجات التي تصاحب هذه المنتجات أكبر.

أخيراً وليس آخراً، عند اختيار مجموعة النصوص، اخترت مواد لمنتجات تمثل علامات تجارية مختلفة ومن شركات مصنعة متنوعة، منها: إل جي، وفيليبس، وسامسونج، وسوني، وتريو، والتي نشرت في فترات زمنية مختلفة خلال السنوات العشر الأخيرة. وبهذا، تكون احتمالية تحليل ترجمات أجراها مترجمون مختلفون أعلى؛ مما يجعل النتائج أكثر أهمية وذات علاقة.

تضمنت المدونة اللغوية 45 ترجمة مترابطة (ساغر، 1993، 177-182) بصيغة مطبوعة وإلكترونية متاحة عبر الإنترنت؛ ويقدم تحليل النتائج وتفسيرها في القسم التالي.

## 2.4.10 تحليل النتائج وتفسيرها

أجري التحليل التقابلي على المدونة الموصوفة سابقاً، وتبعه تحديد الالتزام أو عدم الالتزام بالجوانب الشكلية والمحتوى المحدد المعروض في الجدول 3.10.

عند تحليلها فردياً، تبدو النصوص الهدف عموماً وتقرأ جيداً؛ ومع ذلك، يُبين التحليل التقابلي بين النصوص الأصلية (STs) والنصوص الهدف (TTs) أنه في أغلب الحالات، لا تُراعى المتطلبات الشكلية والخاصة بالمحتوى للمعايير في معظم النصوص الهدف.

### 1.2.4.10 المتطلبات الشكلية

حافظ هيكل النص الأصلي على (الفقرات، والترقيم، وتقسيم النص إلى جمل) في معظم الحالات. وكانت الملاحظات والمراجع الببليوغرافية قليلة في العادة وترجمت بالكامل.

لم تكن الصيغ والمعادلات موجودة في النصوص المصدر التي حللتها. واحتفظ بالرموز مثل © أو ® أو ™ في النصوص الهدف في

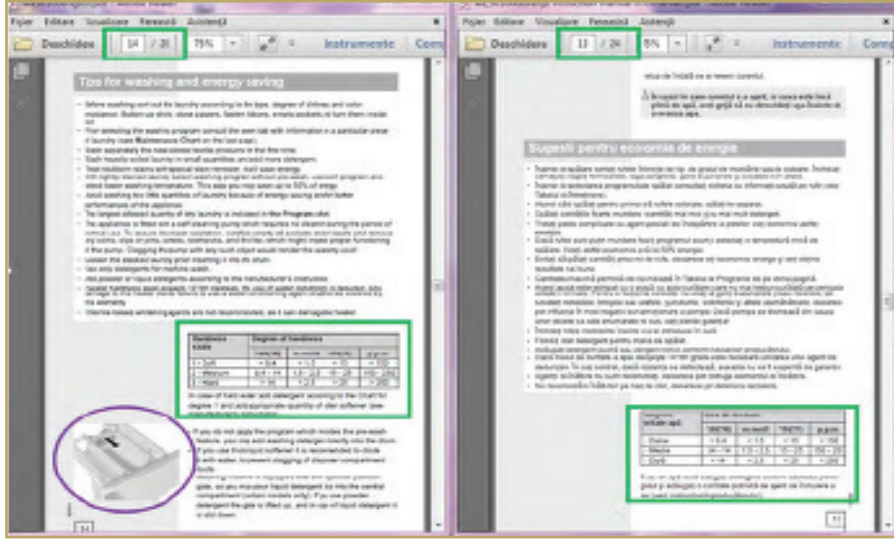
جميع الحالات. ومع ذلك، يبدو أنّ المترجمين يتعاملون مع الوحدات تعاملًا مختلفًا، ويرجع ذلك على الأرجح إلى سببين: عد إستراتيجية التسويق (مُتطلّبات العميل)، والالتزام بالصياغة المسموح بها لمعيار ISO 2384، والتي بموجبها «يُفضّل عدم ترجمة الوحدات».

عند تحويل الوحدات، ينبغي ذكر قيمة الوحدات الأصلية بين قوسين. في حالة الهواتف الذكية، لم تُترجم أو تُحوّل الوحدات إلى الرومانية أبدًا (مثال: النَّصُّ المصدر: *5 inch display* – النَّصُّ الهدف *LG LED Monitor 22M37A*، على سبيل المثال، *21.5' Full HD Black Monitor LED LG 22M37A* – النَّصُّ الهدف: *21.5', Full HD, negru*). ومع ذلك، تختلف إستراتيجيات الترجمة في حالة شاشات التلفزيون المسطحة: بالنسبة لأحجام شاشات التلفزيون الأصغر، والتي تصل عادة إلى 32 بوصة، أُبقي على الوحدات الأصلية (ربما بسبب تشابه الحجم وتأثير شاشات الحاسوب) وفي بعض الحالات تُرجمت (النَّصُّ الهدف: *Televizor Smart LED LG*، ولكن بالنسبة لشاشات التلفزيون الأوسع، التي يزيد حجمها عادةً عن 40 بوصة قطرًا، لم يُحتفظ بالوحدات مطلقًا، وحوّلت على الدوام (على سبيل المثال، النَّصُّ الهدف: *Televizor OLED Curbat Ultra HD 3D, Smart TV, 139 cm, LG*) (55EG960V).

في الواقع، عند قراءة وصف المنتج على الإنترنت، ربما يجد المشتري الروماني المحتمل أنه من الأسهل تصوّر شاشة تلفزيون مقاس 139 سم مقارنةً بشاشة تلفزيون مقاس 55 بوصة، حتى لو كان الاثنان متطابقين في الحجم. هناك اختلاف آخر يتعلق بتحويل الوحدات. بالنسبة لنفس الحجم والوحدة (أي شاشة تلفزيون 32 بوصة)، وجدتُ ثلاثة أحجام مختلفة للشاشة في الترجمات الرومانية: 80 و81

و82 سم؛ وهو ما يرجع بالمثل على الأرجح إلى طريقة استخدام علامة تجارية معينة تُسَوَّق. (الحجم الدقيق بالسنتيمتر كما هو مذكور في موقع Asknumbers.com هو 81.28 سم).

تُرجمت الأرقام والعناوين التوضيحية وعناوين الأشكال والجداول بالكامل، وكذلك تُرجم النَّصُّ المصاحب لها بشكل كامل في جميع الحالات. ومع ذلك، لم تُتبع توصية المعيار (ISO 2384) بخصوص الموقع الذي تظهر فيه هذه العناصر في نصوص المصدر في 35 من 45 نصًا هدفًا حُلَّت. يمكن رؤية مثال على ذلك في الشكل 1.10، الذي يعرض النَّصَّ المصدر (بالإنجليزية) والنَّصَّ الهدف (بالرُّومانية) على التوازي، والمثال هو مقتطف من دليل المستخدم، والذي يتضمن تفاصيل نصائح حول الغسيل وتوفير الطاقة. يتضح أنَّ شكل النَّصَّ المصدر يختلف: (1) في النَّصَّ المصدر، يبدأ القسم من أعلى الصفحة، وهي ممارسة تحريرية شائعة للأقسام أو الفصول الجديدة؛ لم تُتبع هذه التفاصيل في النَّصَّ الهدف؛ (2) يختلف موضع الجدول الذي يعرض مقياس شدة التفريغ ودرجة شدة التفريغ و(3) الصورة التي تُمثل علبة المنظف ليست بجوار الجدول، ولكن على صفحة مختلفة؛ الأمر الذي قد يزعج المستخدم نظرًا لوجود علاقة وثيقة بشكل واضح بين كمية المنظف المستخدمة، والموضحة في الجدول، وعلبة المنظف، التي تشير إلى المكان الذي يجب وضع المنظف فيه. ومن ثم، فإنَّ نية كاتب النَّصَّ المصدر - تسهيل الفهم من خلال ربط الأشكال بالصور - لم تنعكس في النَّصَّ الهدف.

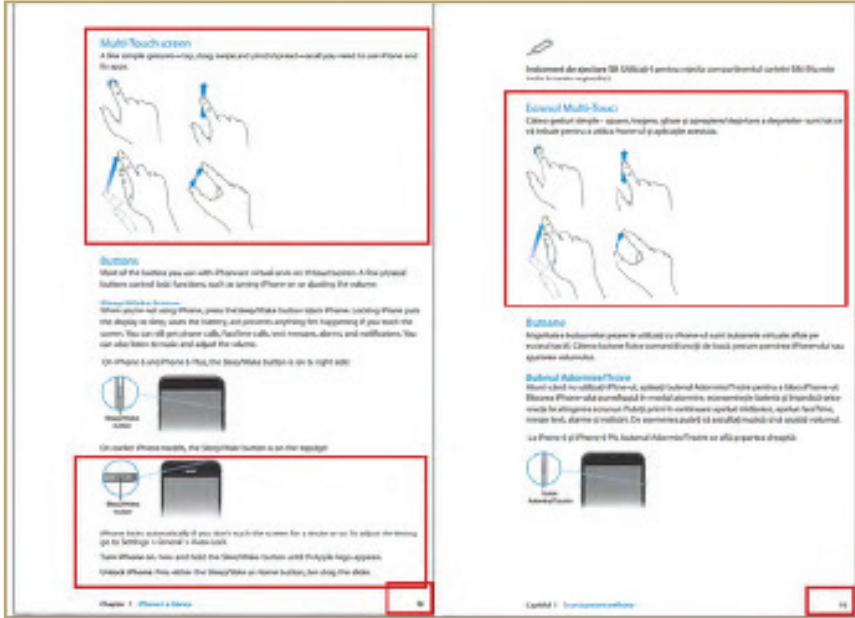


الشكل 1.10: موضع الجداول والصور في النصّ المصدر (الإنجليزية) والنصّ الهدف (الرؤماني).

يمكن ملاحظة الاختلافات نفسها تقريباً بين الموضوع في النصّ في الشكل 2.10، الذي يمثل مقتطفاً من دليل المستخدم للهاتف الذكي. أولاً: لا يبدأ النصّ الهدف بعنوان القسم الجديد في أعلى الصفحة وثانياً: فشل النصّ الهدف في الاحتفاظ بالمعلومات نفسها في أسفل الصفحة. سيكشف تحليل السّياق لنص المصدر أنّ نية كاتب النصّ المصدر كانت المقارنة بين نموذجين مختلفين للهاتف الذكي نفسه، وبذلك قدّم موضع زرّ Sleep/Wake في صورتين متجاورتين. من الواضح أنّ الصور والنصّ المصاحب لها، وكلها في الصفحة نفسها، كان المقصود منها تسليط الضوء على الاختلافات - والتي تكون، على هذا النحو واضحة وتسهّل فهم النص.

ونظراً لأنّ النصّ الهدف لا يحتفظ بنفس موضع الصور والنص: إذ إنّ الصورة الثانية والنصّ المصاحب موجودان في الصفحة التالية، فمن المرجح أن يفشل النصّ المصدر في نقل نية كاتب النصّ الهدف. ذكرتُ من قبل أنّ هذه الأمثلة شائعة في معظم النصوص الهدف التي حلّتها. وعلى العموم، فإنّ عدم الامتثال لتوصية المعيار بشأن

الموضع في النص من شأنه أن يصعب قراءة النصوص مترابطة، ومن شأنه أيضاً أن يعطل بنية الوثيقة المرتبة بعناية، وفي نهاية المطاف سيؤدي إلى اختلاف في التركيز في النص الهدف.



الشكل 2.10: موضع الصور والنص المجاور في النص المصدر (الإنجليزية) والنص المستهدف (الرؤماني).

لم تكن الحواشي السفلية والتعليقات الختامية موجودة في النصوص الفنية التي حلتها.

عادةً ما تُترجم أسماء المنظمات (الشركات والمُصنَّعين) ورموزها بالكامل. ومع ذلك، في 10 نصوص مستهدفة، كانت هناك حالات حيث كانت رموز أو شعارات المُصنَّعين الموجودة في النصوص الأصلية مفقودة. بعض الشعارات المفقودة تشمل رمز بطاقة [سي دي] SD، رمز نظام التشغيل [ماك أو إس] Mac OS، أو رمز نظام التشغيل [ميكروسوفت أوفيس] Microsoft Windows.

تُرجمت الاختصارات باستخدام مرادفات مناسبة باللغة الرّومانية، وتُرجمت الملاحق بالكامل.

لم يُلتزم بالتنسيق في 35 نصًا هدفًا. شملت حالات عدم الامتثال اختلافات في محاذاة النّص ونمط الخط. ومع ذلك، جرى الاحتفاظ بهوامش الصفحة وحجم الخط ونوعه في النصوص الهدف.

### 2.2.4.10 المتطلبات الخاصة بالمحتوى

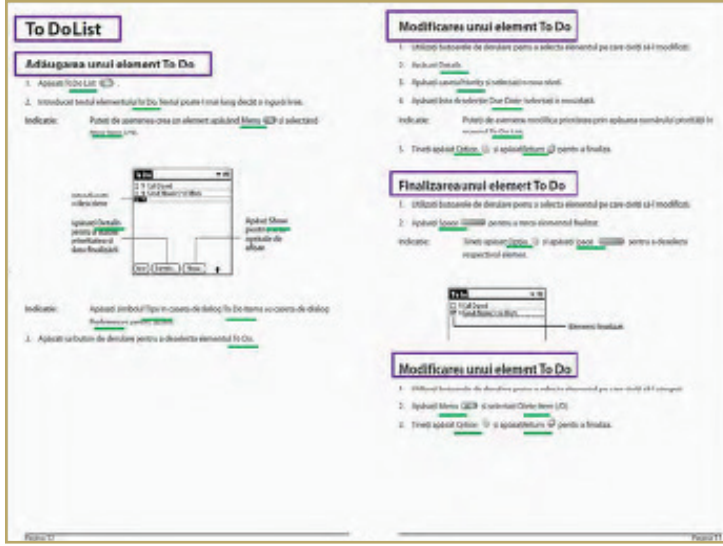
كما هو مذكور في الجدول 3.10، تشمل الجوانب المتعلّقة بالمحتوى الجوانب المتعلّقة باللغة والترجمة. وتألّفت النصوص الـ 45 التي شكلت المدوّنة من حوالي 900 صفحة. إنّ إجراء تحليل كمي معتمد على المعايير كان سيتجاوز غرض هذا البحث؛ لذا أُجريت تحليلًا نوعيًا على صفحة واحدة اخترتها عشوائيًا من كلّ وثيقة، ليلبغ مجموع النصوص التي جرى تحليلها 45 صفحة.

أظهر التحليل النحوي الخاص باللغة أنه لا توجد أخطاء نحوية في النصوص الهدف.

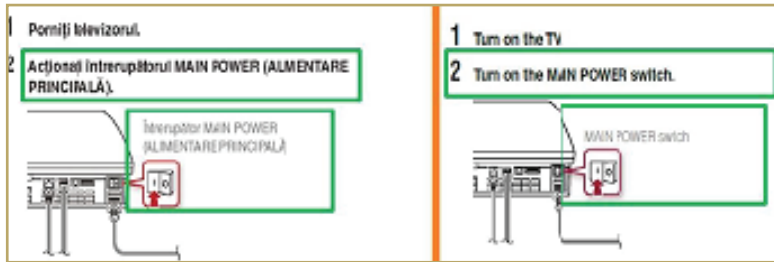
فيما يتعلق بالإملاء، في 6 من أصل 45 مقطعًا جرى تحليلها، لم يستخدم المترجم أيّ علامات تشكيل في اللغة الرّومانية، مما يتعارض مع متطلّبات المعايير التي تنص على أنه يتعين على المترجمين إيلاء اهتمام خاص لاستخدام علامات التشكيل في النصوص الهدف. لم تُستخدم علامات الترقيم استخدامًا صحيحًا في معظم الحالات التي حلّلت. وكانت أخطاء الترقيم الأكثر شيوعًا: استخدام الفواصل في غير محلها، أو وجود مسافات غير صحيحة قبل علامات الترقيم أو بعدها. وحافظت جميع المقاطع التي حلّلت على تماسك المفردات.

فيما يتعلق بالمصطلحات، حافظ المترجم على المصطلحات المتخصّصة في النصوص الهدف؛ ومع ذلك، كانت هناك حالات كان من الأنسب فيها استخدام مكافئ في اللّغة الهدف بدلاً من المصطلح المستعار. في بعض الحالات، تمكّنت من تحديد استخدام ألفاظ دخيلة في اللّغة الرّومانية، ومن أمثلة ذلك استخدام «Organizer Palm OS» بدلاً من «Organizator Palm OS» للتعبير عن «Palm OS Organizer» بالإنجليزية. في حالات أخرى، لم تُترجم المصطلحات على الإطلاق (سيجري التوضيح والمناقشة فيما يلي). لم تكن هناك اختلافات ملحوظة من حيث الأسلوب أو الأنماط اللّغوية.

وأظهر التحليل الخاص بالترجمة أنّ المعنى نُقل في جميع النصوص التي خضعت للتحليل. وتبرز حالة خاصّة تتعلق بترجمة المصطلحات وعلاقتها بفهم النصّ ومعناه، مما يستدعي اهتماماً خاصاً. وذكرنا سابقاً، في معظم الحالات، استُعيرت المصطلحات أو تُرجمت باستخدام مرادفات مناسبة في اللّغة الهدف. ومع ذلك، يمكنني تحديد حالتين مختلفتين، يمكن تفسيرهما على أنّهما نهجان شاملان مختلفان لترجمة النصوص المصدر. في الحالة الأولى، استُخدمت المصطلحات الإنجليزية في النصوص الرّومانية كما هي، دون أيّ توضيح إضافي أو ترجمة (الشكل 3.10). وفي الحالة الثانية، استُخدمت المصطلحات الإنجليزية في النصوص الرّومانية، تبعثها الترجمة الرّومانية (الشكل 4.10).



الشكل 3.10: مثال على النصّ الهدف (الرُّوماني) الذي يحافظ على مصطلحات النصّ المصدر (الإنجليزية).



الشكل 4.10: مثال على نص هدف (روماني) يحافظ على مصطلحات النصّ المصدر (الإنجليزية) ويقدم ترجمتها بين قوسين.

الشكل 3.10 مأخوذ من دليل مستخدم ويمثل ترجمة نظام تشغيل لهاتف محمول. قد يكون اختيار المترجم للحفاظ على المصطلحات الإنجليزية (23 مرة على صفتين، ومنها مصطلحات، مثل: «to do list»، «delete»، «new item»، «option»، «priority»، «return»، «space»، وغيرها) في النصّ الرُّوماني مُبرَّرًا بحقيقة أنّ الهاتف المحمول لم يتضمن اللغة الرُّومانية خيارًا لاختيار لغة تثبيت نظام التشغيل.

حتى وإن كان هذا مبرراً، فإنَّ قرار المترجم بالحفاظ على المصطلحات الإنجليزية في النَّصِّ الرُّوماني يجعل النَّصَّ قابلاً للقراءة فقط بواسطة ثنائيي اللُّغة أو المتحدثين باللُّغة الإنجليزية. في هذه الحالة، حتى وإن نُقل المعنى، يصبح فهم النَّصِّ صعباً، بل مستحيلاً لبعض الأشخاص. من الحلول المناسبة التي يمكن تطبيقها في هذه الحالة: تضمين مَسرد يحتوي على ترجمة المصطلحات أو ترجمتها بين قوسين. وهذا الحل الأخير تحديداً نجده في المثال الثاني (الشكل 4.10)، الذي يُظهر نصّاً مأخوذاً من دليل مستخدم تلفزيون. حيث حافظ المترجم على المصطلحات الإنجليزية في النَّصِّ الرُّوماني، لكنه قدّم ترجمتها الرُّومانية؛ الأمر الذي يُسهِّل فهم النص.

في تحليلي، افترضتُ أنَّ الترجمة تتطلب الحفاظ على نفس خصائص المجموعة المستهدفة وهدف الترجمة أو نية الكاتب في النُّصوص الهدف، ولم أجد أيَّ اختلافات في هذا الجانب. لم أكتشف أيَّ حالات حذف أو أخطاء كبيرة قد تُغيّر معنى الترجمة.

## 5.10 الاستنتاج

وقد أتاح هذا البحث الفرصة للوصول إلى عدة استنتاجات، وتحديد العديد من الأسئلة البحثية التي تحتاج إلى مزيد من البحث.

يكشف تحليل المعايير الواردة في القسم الثاني أنها في الغالب وصفية وليست توجيهية. علاوة على ذلك، في كثير من الحالات، قد تُفسَّر مُتطلِّبات المعايير على أنها توصيات (الاستخدام المتكرر لكلمة «ينبغي»). إذا كانت بعض المعايير جديدة نسبياً (EN 15038, 2006)، فإنَّ بعضها الآخر قديم نوعاً ما (ISO 2384, 1977)، وبالمقارنة مع المعايير الأخرى، لم تُحدَّث مطلقاً. نظراً لأنَّ معيار ISO 2384 نُشر قبل اختراع الشبكة العنكبوتية العالمية وإطلاقها، ولأنَّ معظم الترجمات التقنية متاحة حالياً عبر الإنترنت أو بتنسيق إلكتروني لا غير، فمن

حَقَّ المُتخصِّصين في الترجمة أن يتساءلوا عن مدى ملاءمة مُتطلّبات المعيار للترجمة في يومنا هذا. ستصبح الإجابة أكثر وضوحًا في حالة الترجمات رقمية المنشأ، وستتطلب بالتأكيد اهتمامًا فوريًا من الهيئات المسؤولة عن الحفاظ على هذه المعايير.

لا جدال أن معايير الترجمة ضرورية ومفيدة. عند تحليلها فرديًا، فإنَّ معظم النُّصوص التقنية الهدف نُقرأ وتبدو بشكل جيد. ومع ذلك، كشف التحليلُ التقابليُّ المعتمدُ على المعايير الشكلية والمرتكزُ على المحتوى أنَّ هناك حالات لا يلتزم فيها بأحكام المعايير. في مثل هذه الحالات، لا تستوفي صفات النُّصوص الهدف وخصائصها (على وجه التّحديد، الاتساق والملاءمة)، مما يؤدي بدوره إلى ضعف جودة الترجمات بوجه عام. وتشمل الأسباب المحتملة عدم إلمام المترجمين بالمعايير، أو عدم استخدام برامج مخصصة، أو حتى حقيقة أنَّ مثل هذه الترجمات تُنفَّذ بواسطة أشخاص غير مُتخصِّصين. ونظرًا لطلب السوق على الترجمات التقنية وضمنيًا على مُتخصِّصي الترجمة المدربين تدريبًا على نحوٍ واضح، فإنَّ هذا يُعد ترفًا لا ينبغي لأحد أن يتحمّله.

يتعيّن وجود ترابط بين أخلاقيات الترجمة، والترجمة الوظيفية أو الطبيعة الوظيفية للمعيار، والالتزام بمُتطلّبات المعايير. لا ينبغي فهم الوظيفية في سياق الترجمة المعتمد على المعايير على أنها إمكانية التلاعب بالنص، أو تغييره بشكل غير واعٍ أو وفقًا لطلبات غير أخلاقية (مثل: تجنب نقل شعارات الشركة أو المُصنَّعين في النُّص الهدف، أو تغيير مواضع الجداول، أو الأشكال، أو تقديم مكافئات غير ملائمة للمصطلحات التقنية، أو عدم مراعاة أحكام المعايير الأخرى)، بل كإمكانية لتفصيل الترجمة وفقًا لمُتطلّبات العميل، مع اتباع المعايير أو أيِّ مُتطلّبات أخلاقية أخرى.

في سياق إعداد المترجمين لترجمة النصوص التقنية في العصر الرقمي، يجدر أن تبرز مكانة الجامعات والمنظمات المهنية في رومانيا وتؤدي دورًا أكبر. ومن بين الإجراءات الفورية التي يمكن اتخاذها، تطوير برامج تدريب المترجمين التقنيين واعتمادها، وإنشاء برامج التعلّم مدى الحياة (ومنها: برامج الماجستير في الترجمات التقنية أو المتخصّصة، الدورات المكثفة، والمدارس الصيفية)، وزيادة الوعي بأهمية استخدام البرامج المخصصة لتحسين جودة الترجمات التقنية وكفاءتها. فضلًا عن ذلك، يمكن اتخاذ تدابير داعمة أخرى، مثل: وضع امتحانات موحّدة لشهادة المترجمين التقنيين، أو إنشاء برامج إعادة تقييم دورية للمترجمين التقنيين.

أكدت هذه الدراسة أيضًا أن مجال الترجمة التقنية يوفر العديد من الفرص لمزيد من البحث، خاصّة في سياق تطوّره في العصر الرقمي. وتشمل بعض التساؤلات والمواضيع البحثية التي برزت من هذه الدراسة وتستحق الاهتمام، بترتيب عشوائي: (1) تطوّر الأنواع التقنية عبر الإنترنت وأثارها على الترجمة، و(2) تحديد ميزات الترجمات التقنية التفاعلية عبر الإنترنت وتحليله، و(3) إمكانية إنشاء مُتطلّبات معيارية مبنية على النوع لترجمة أو تقييم الترجمات التقنية (أو الترجمات المتخصّصة بوجه عام، و(4) العلاقة بين مدارس الترجمة المختلفة وطبيعة معايير الترجمة، و(5) مدى ملاءمة معايير الترجمة الحالية للترجمات رقمية المنشأ وضرورة أو فرصة تحديث المعايير لتكون خطوة متقدمة، أو على الأقل مواكبة للتطور المستمر وشكل الترجمات في العصر الرقمي.

## المراجع

- Aixelá, F. J. (2004). The Study of Technical and Scientific Translation: An Examination of its Historical Development. *JoSTrans- The Journal of Specialised Translation: Volume 1, Number 1*.
- Bhatia, V.J. (1993). *Analysing Genre*. London: Longman.
- Byrne, J. (2006). *Technical Translation. Usability Strategies for Translating Technical Documentation*. Springer: Dordrecht.
- Byrne, J. (2014). *Scientific and Technical Translation Explained: A Nuts and Bolts Guide for Beginners*. Routledge: New York.
- Dejica, D. (2011). Identifying and analysing professional genres' peculiarities for translation purposes: a methodological approach'. In Frentiu, L. (ed.), *Romanian Journal of English Studies*, 8/2011. Timisoara: Editura Universitatii de Vest, 155-166.
- Dejica, D. (2015). ISO 2384: The Case of Technical Translations in Romanian. Presentation given at the International Conference PCTS9, Professional Communication and Translation Studies, March 26-27, Timisoara, Romania.
- DIN 2345. (1998). *Translation Contracts*.
- EN 15038. (2006). *Translation services – Service Requirements*.
- Gerzymisch-Arbogast, H. & Budin, G., Hofer G. (eds.) (2008). *LSP Translation Scenarios*. *MuTra Journal*, published by the ATRC Group.
- Hann, M. (1992). *The Key to Technical Translation*. John Benjamins: Amsterdam/Philadelphia.
- Hansen, G. & Malmkiaer, K., Gille, D. (2004). *Claims, changes and challenges in translation studies: selected contributions from the EST Congress, Copenhagen 2001*. John Benjamins: Amsterdam/ Philadelphia.
- House, J. (1997). *Translation Quality Assessment. A Model Revisited*. Tübingen: Narr.



- Kučič, V. (ed.) (2013). Translation in Theorie und Praxis. Frankfurt am Main, Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Wien.
- ISO 2384. (1977). Documentation – Presentation of translations. ISO 9001. (2008). Quality management systems – Requirements. ISO 9001. (2015). Quality management systems – Requirements.
- Kingscott, G. (2002). Technical Translation and Related Disciplines. In: Perspectives: Studies in Translatology. Vol. 10:4, 247-255.
- Olohan, M. (2015). Scientific and Technical Translation. Routledge: London and New York.
- ÖNORM D 1200. (2000). Translation and interpretation services. Translation services. Requirements for the service and the provision of the service.
- ÖNORM D 1201. (2000). Translation and interpretation services. Translation services. Translation contracts.
- Pârlog, A.-C. (2014). A General Approach to Technical Translations. In Chirimb, S. & Peter, K., Burda,
- A. (Eds.), Procedia of Interdisciplinarity. DSCEI 2014 International Conference, Selected Papers, Section: Humanities. Utah: Aardvard Global Publishing, 251-259.
- Pym, A., & Grin, F., Sfredo, C, Chan A. (2013). The Status of the European Profession in the European Union. London, New York, Delhi: Anthem Press.
- Sager, J. C. (1993). Language Engineering and Translation. Consequences of automation. Amsterdam: Benjamins.
- Samuelsson-Brown, G. (2006). Managing Translation Services. Cleveland, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters LTD.
- Sandrini, P. (2006). LSP Translation and Globalization. In Gotti, M. & Šarčević, S. (Eds.), Insights into Specialized Translation. Linguistic Insights 46. Bern Berlin Frankfurt: Peter Lang, 107-120.
- Schâffner, C. (1998). Translation and Quality. Clevedon: MultilingualMatters.
- Somers, H. (Ed.) (1996). Terminology, LSP and translation: studies in lan-

guage engineering in honour of Juan C. Sager. John Benjamins: Amsterdam/Philadelphia.

- Stejskal, J. (2009). Quality Assessment in Translation. In Forsner, M., & Lee-Jahnke, H. Schmitt, P.A. (Eds.), CIUTI-Forum 2008. Enhancing Translation Quality: Ways, Means, Methods. Bern: Peter Lang.
- Swales, J. (1993). Genre Analysis. Cambridge: Cambridge University Press.
- Trosborg, A. (2000). Text and Genre Analysis for Translators: Structure, Content and Function of the Model. In Schaffner, C. (ed.), Current Issues in Language and Society, Vol 7, No. 3. Multilingual Matters: Clevedon, England, 229-244.
- UNI 10574. (1996). Definition of services and activities of translation and interpreting enterprises.
- Vîlceanu, T. (2009). Problematika standardizării terminologice în știința și tehnologia de vârf
- in Actele Colocviului Internațional Teoria, practica și didactica traducerii specializate, Craiova. Uninea Latină / Union latine 05/2009, 170-175.
- Wright, Sue Ellen, Leland D. Wright, Jr. (Eds.). (1993). Scientific and Technical Translation. ATA Scholarly Monograph Series VI. John Benjamins: Amsterdam/Philadelphia.

## المصادر المستقاة من الإنترنت

- CEN. The European Committee for Standardization. <https://www.cen.eu/>
- CENELEC. The European Committee for Electrotechnical Standardisation. <http://www.cencenelec.eu/> CENELEC. What is a European Standard (EN)? Available at <http://www.cencenelec.eu/standards/>
- DefEN/Pages/default.aspx. Accessed June 2015.
- EN 15038. Available at [https://en.wikipedia.org/wiki/EN\\_15038](https://en.wikipedia.org/wiki/EN_15038). Accessed June 2015. ETSI. The European Telecommunications Standards Institute (<http://www.etsi.org/>)
- ETSI. What are standards? Available at <http://www.etsi.org/standards/what-are-standards>.



- Accessed June 2015.
- European Committee for Standardization. European Standards. Available at <https://www.cen.eu/work/products/ENs/Pages/default.aspx>. Accessed June 2015.
- FIT Europe. Recommendations on Criteria for Conformity Assessment and Certification under EN 15038. Available at <http://www.fit-europe.org/vault/RecAssessCriteria.pdf>. Accessed June 2015.
- FIT Europe. What is the European Standard EN 15038 and How does it help translators?
  - Available at <http://www.fit-europe.org/en/what-we-do/completed-projects/standard-en-15038#terminology>. Accessed June 2015.
- International Standardization Organization. ISO 2384:1977. Documentation – Presentation of Translations. [http://www.iso.org/iso/catalogue\\_detail.htm?csnumber=7274](http://www.iso.org/iso/catalogue_detail.htm?csnumber=7274). Accessed June 2015.
- International Standardization Organization. What is a standard? Available at <http://www.iso.org/iso/home/standards.htm>. Accessed June 2015.
- ISO 9000. Available at [https://en.wikipedia.org/wiki/ISO\\_9000](https://en.wikipedia.org/wiki/ISO_9000). Accessed June 2015. Logos. The International Standard ISO 2384. [http://courses.logos.it/EN/1\\_1.html](http://courses.logos.it/EN/1_1.html)
- McGowan, J. (2013). What Is ISO 9001 Certification, And How Does It Relate To Translation? Available at <http://www.languagescientific.com/language-services-blog/iso9001-certification-and-how-it-relates-to-translation.html> Accessed July 2015.
- Romanian Translators Association. [www.atr.org.ro](http://www.atr.org.ro) Standards Australia (<http://www.standards.org.au/>)
- Standards Australia. What is a Standard? Available at [http://www.standards.org.au/standardsdevelopment/what\\_is\\_a\\_standard/](http://www.standards.org.au/standardsdevelopment/what_is_a_standard/). Accessed June 2015.
- Translation Standards. Available at <http://www.translinknet.be/quality/standards.html>. Accessed June 2015.



## 1.11. العناصر خارج النص في الترجمة النصية: معركة الرموز اللغوية والثقافية

### 1.11 المقدمة

حظيت ترجمة النصوص السمعية البصرية باهتمام واسع ضمن مجال دراسات الترجمة في العقود الماضية، لدرجة أنه لن يكون من المبالغة القول بأنها صارت فرعاً مستقلاً بحد ذاته، حيث تمتلك مصطلحاتها ومفاهيمها الخاصة، ونهجها، وتكتسب تمثيلاً أكاديمياً متزايداً باستمرار. ومع ذلك، ورغم الكم الهائل من الأدبيات في هذا المجال، وتزايد عدد الباحثين والأكاديميين المهتمين بترجمة النصوص السمعية البصرية، لم تُناقش القضايا المتعلقة بالترجمة السمعية البصرية بشكل شامل؛ ويرجع ذلك جزئياً إلى التداخل المعرفي *interdisciplinarity* للمجال، والطبيعة متعددة الوسائط للنص، وتنوع أنماط الترجمة السمعية البصرية، وكذلك بسبب التغيرات التقنية السريعة التي تفتح باستمرار إمكانيات جديدة في مجال الترجمة السمعية البصرية.

ولفهم أهمية العلامات الخارجية في ترجمة النصوص السمعية البصرية، من المفيد إعادة النظر في هذا النوع الخاص من النصوص من حيث الهيكلية والتنوع.

## 2.11 هيكل النّص السّمعي البصري

يمتلك النّص في اللّغة المصدر الذي يخضع للترجمة في النّص السّمعي البصري بنية معقدة، حيث يتكون من عدة رموز تعمل بشكل متزامن لإنتاج تأثير واحد مرغوب فيه. تتحدث داليا كيارو (2009، 142) عن ترجمة المنتجات السينمائية (SP) المخصصة في المقام الأول للرؤية والمكونة من رمز بصري معقد ورمز صوتي. يحتوي الرمز البصري على عناصر مثل: حركات الممثل وإيماءاته وتعبيرات وجهه، والمناظر الطبيعية والأزياء والإضاءة والألوان، والمعلومات النصية المكتوبة التي تظهر من خلال اللوحات الإرشادية، ولافتات الشوارع، واللوحات الإعلانية، والصّحف، والرّسائل، والملاحظات، وغيرها. أما الرمز الصوتي فيحتوي بدوره على بُعدٍ لفظيٍّ، وهو الكلمات في الحوار/المونولوج، وبُعد غير لفظيٍّ، يتكون من الضجيج الخلفي، والمؤثرات الصوتية، والموسيقى المسجلة أو الموسيقى التصويرية. وقد أبرز ديلا باستيتا (1989، 101) بشكل أفضل العناصر الأساسية الأربعة التي تتداخل لتُشكل النسيج البيئي الدلالي للنص السّمعي البصري: العناصر الصوتية اللفظية، العناصر الصوتية غير اللفظية، العناصر البصرية غير اللفظية، والعناصر البصرية اللفظية.

## 3.11 أنواع الترجمة السّمعية البصرية

إنّ انتقال النّص السّمعي البصري من اللّغة المصدر إلى اللّغة الهدف ممكن بعدة طرق، مما ينتج عنه أنواع أو أساليب ترجمة سمعية بصرية مختلفة. يمكن معالجة نقل الحوار المنطوق لبرنامج سمعيّ بصريّ أصلي إلى لغة أخرى باتباع نهجين أساسيين، مما ينتج عنه ثلاثة أساليب ترجمة رئيسية.

يمكن تحويل المدخلات الشفوية إما إلى مُخرجات مكتوبة، وهي العملية المعروفة باسم الترجمة النصية، أو يمكن أن تظل شفوية



كما في الإنتاج الأصلي، حيث يُستبدل المقطع الصوتي للغة المصدر الأصلية بمقطع صوتي في اللُّغة الهدف، وهي العملية المعروفة باسم إعادة التسجيل الصوتي. عندما يكون الاستبدال كاملاً، لا يملك المشاهد المستهدف إمكانية الوصول إلى المقطع الصوتي الأصلي، ويُعرف أسلوب الترجمة الناتج بالدبلجة أو تزامن الشفقتين. أما في حالة الاستبدال الجزئي، فيظل الحوار الأصلي مسموعاً بشكل خافت في الخلفية، ويُعرف أسلوب الترجمة الناتج بالتعليق الصوتي.

يُقسّم إيف غامبيير (2003، 172) أنواع الترجمة السَّمعية البصرية إلى: أنواع سائدة (الترجمة النصية بين اللغات، والعناوين المفتوحة، والدبلجة، والترجمة التتابعية، والترجمة الفورية، والتعليق الصوتي، التعليق الحُر، الترجمة الفورية أو الترجمة البصرية، الإنتاج مُتعدّد اللغات، مثل النُّسخ المزدوجة أو الإعادات) وأنواع تتطلب تحديات (ترجمة السيناريو/النص، الترجمة النصية داخل اللُّغة أو الترجمة النصية التوضيحية المحددة، مع تنوعات الترجمة النصية للصُّم وضعاف السَّمع، والترجمة النصية المباشرة أو في الوقت الفعلي، والوصف الصوتي للمكفوفين وضعاف البصر).

بعيداً عن نوع الترجمة السَّمعية البصرية الذي يعمل عليه المترجم، فإنه يتعامل مع البنية الثلاثية الكاملة للترجمة السَّمعية البصرية (الصورة/الكلمات/الأصوات). وهذا يعني أنه حتى إذا لم يُقم المترجم فعلياً بترجمة أو دمج العناصر الخارجية في الترجمة، فإنَّ اختياراته تتأثر بهذه العناصر.

## 4.11 العناصر خارج النص في الترجمة النصية

تخضع الترجمة النصية لسلسلة من القيود التقنية والزمنية والمكانية «إلى حدٍّ يجعل اللُّغة رهينة للمُحدِّدات». (نيفس، 2009، 150). وفقاً لكاراميتروغلو (1998)، فإنَّ المُحدِّدات القياسية التي تُملي خيارات

المترجم النصي ترتبط عبر: المكان (الموقع على الشاشة، وعدد الأسطر، وموضع النص، وعدد الأحرف لكل سطر، ونوع الخط وتوزيعه، ولون الخط والخلفية)، والزمن (مدة الترجمة النصية الكاملة ذات السطرَيْن، ومدة الترجمة النصية الكاملة ذات السطر الواحد، ومدة الترجمة النصية لكلمة واحدة)، وعلامات الترقيم وحالة الأحرف وتحرير النصّ الهدف.

بالرغم من كون الترجمة النصية إضافة إلى المنتج السّمي البصري الأصلي، فإنها في كثير من الأحيان تُحلل من حيث الخسارة. تُعد الخسارة الكمية نتيجة منطقية مقبولة للقيود المذكورة سابقاً. لا يمكن الانتقال من الرمز المنطوق إلى الرمز المكتوب إلا بتقليص الحوار إلى الحد الأدنى اللازم لنقل الحبكة. وللحصول على ترجمة نصية فعالة، يتعين على المترجم إزالة جميع العناصر غير الضرورية التي لا تؤثر في معنى الحوار الأصلي وتبسيطها. يُقدّر أنّ الحوار الأصلي يُقلّص بنسبة تتراوح بين 40 % و 75 % (كيايرو، 2009، 148) لمنح الجمهور فرصة لمتابعة البرنامج بسهولة؛ أي قراءة الترجمة النصية دون أن يفقدوا تتبّع ما يحدث على الشاشة، ودون أن يدركوا أنهم يبذلون جهداً كبيراً لمتابعة النصوص.

تواجه المترجم معضلة صعبة تتعلق بالجوانب الثلاثة التي تناولناها سابقاً، وهي القيود الزمنية والمكانية التي تحكم عملية الترجمة النصية، وحقيقة أنّ هذه القيود تؤدي إلى التكتيف، وضرورة أخذ علامات خارج النصّ في الحسبان. يتعين على المترجم أن يحصل على نص مكتوب في اللغة الهدف يكون نسخة مختصرة من نص منطوق أطول، وذلك بدمج علامات خارج النصّ في الترجمة، مع إيصال الرسالة نفسها وإحداث تأثير مشابه في الجمهور المستهدف.

في الواقع، تشمل العناصر خارج النصّ جميع عناصر النصّ السّمي البصري، باستثناء الحوار أو المنولوج [الحديث المنفرد]



المنطوق: العناصر البصرية غير اللفظية، والعناصر الصوتية غير اللفظية، والعناصر البصرية اللفظية. هناك مسألتان رئيستان تجدر معالجتهما في هذا الصدد: أيُّ من هذه العناصر يمكن ترجمتها، وإلى أيِّ مدى تؤثر العلامات خارج النَّصِّ في الترجمة وتحدد اختيارات المترجم؟

تختلف الإجابات الصحيحة باختلاف أنواع العلامات خارج النص.

العناصر غير اللفظية التي تنتمي إلى الرمز البصري (مثل: حركات الممثلين، والإيماءات وتعبيرات الوجه، والمناظر الطبيعية، والأزياء، والإضاءة، وما إلى ذلك) لا تحتاج بالطبع إلى ترجمة. على الرغم من ذلك، قد تحمل هذه العناصر كمية كبيرة من الإشارات المرتبطة بالثقافة، بيدَ أنها تبقى مفهومة بذاتها. تعتمد طريقة معالجة الجمهور المستهدف لهذه العناصر بشكل رئيس على طبيعة الجمهور وخصائصه وخلفيته الثقافية. والعناصر غير اللفظية التي تنتمي إلى الرمز الصوتي (مثل: الأصوات الخلفية، والمؤثرات الصوتية، والموسيقى المسجلة) لا تحتاج بالضرورة إلى أن تُترجم. وبالعكس من الكلام واللُّغة المصاحبة *paralinguistic*، لا تحتاج الأصوات والموسيقى عادةً إلى ترجمة.

تُقَدِّم إيلا شوهات وروبرت ستام (1985، 37) منظوراً أوسع لمفهوم «غير اللفظي»، موضحين أنَّ اللُّغة تتغلغل في كلِّ من الموسيقى ومسارات الصوت، والتي يمكن أن تتضمن، على الأقل بالتبعية، عناصر لغوية. الموسيقى المسجلة إما مصحوبة بكلمات أو تستدعي كلمات في ذهن المشاهد المستهدف، حيث تكون «مغروسة بعمق في الخطابات الاجتماعية، ومنها الخطابات اللفظية». أما الأصوات المسجلة، فليست بالضرورة «بريئة من اللُّغة»، و«صورة المسار نفسه يتغلغل فيه تأثير اللُّغة الواسع الانتشار». يشير المؤلفان من ناحية أخرى إلى أنَّ «زوايا الكاميرا يمكن أن تجسد تعبيرات محددة مثل «النظر بإعجاب

إلى» أو «السيطرة على» أو «النظر باحتقار إلى».

تؤكد جوزيليا نيفز (2009، 153) أنّ «المشاهدين باتوا يفهمون الأعراف السينمائية ويربطون أنواع الموسيقى بأنواع معينة من الأفلام وتأثيرات سينمائية محددة».

يكون هذا النوع من الارتباط قويًا للغاية من حين لآخر، لدرجة أنّ بعض المقطوعات الموسيقية أو الأغاني الشهيرة تكتسب أبعادًا داخل النص. هناك مشهد شهير في فيلم «فورست غامب» حيث يُجري فورست مقابلة حول تجربته في الصين، ويسأله جون لينون أسئلة هي في الواقع كلمات من إحدى أشهر أغانيه، «تخيّل»:

ديك كافيت: لقد كانت رحلة رائعة. أخبرني كيف كانت الصين؟

فورست: حسنًا، في الصين، الناس لا يملكون أيّ شيء على الإطلاق.

جون لينون: بلا ممتلكات؟

فورست: وفي الصين، لا يذهبون إلى الكنيسة أبدًا.

جون لينون: وبلا دين أيضًا؟

ديك كافيت: أوه، من الصعب تخيّل ذلك.

جون لينون: حسنًا، الأمر سهل إذا حاولت، ديك.

مثال (1). مقطع حوار من فيلم «فورست غامب»

ما لم تُعرض كلمات الأغاني باللغة الإنجليزية في الترجمة النصية، فإنّ التأثير الفكاهي، فضلًا عن تأثير الإشارة الثقافية سوف يتلاشيان تمامًا. عند اختيار نهج التوطين، يتعين على مترجم النصوص أن يكون حذرًا حتى لا يذهب بعيدًا جدًا، فهناك خطر من التناقض بين القصد العام وطبيعة الفيلم نفسه. تدور أحداث فيلم «فورست غامب» حول المجتمع الأمريكي، وتاريخه ورموزه في



القرن العشرين. لا يُعد توطين مثل هذه الرموز من خلال الترجمة منطقيًا، إذ فضلًا عن القيود التقنية والمكانية التي تفرضها عملية الترجمة النصية، فإنَّ النقل اللغوي والثَّقافي ينبغي أن يكون خاضعًا لمتطلبات الملاءمة والكفاية.

يمكن التعامل مع الموسيقى المسجلة بطرق مختلفة في الترجمة النصية، اعتمادًا على نوع البرنامج، والجمهور، وما إلى ذلك. على سبيل المثال، في الأفلام المتحركة المترجمة، تُترجم كلمات الأغاني نصيًا بشكل شبه دائم. يعود ذلك أولاً إلى أن الأطفال أقل عرضة لفهم معنى الأغنية من خلال الموسيقى التصويرية، أو لأنَّ الكلمات مترابطة مع «الأحداث» في الفيلم. ففي الأفلام المتحركة، تبقى الأغاني مستمرة؛ حيث تؤدي الأغنية إحدى الشخصيات الرئيسية. ولا توجد أحداث إضافية تحدث على الشاشة في أثناء أداء الأغنية، ولا يتداخل الحوار مع كلمات الأغاني. وفي أنواع الأفلام الأخرى، حتى لو كانت الأغنية تهدف إلى تعزيز الأحداث أو نقل الجمهور إلى حالة مزاجية معينة، أو حتى لإنتاج تأثير كوميدي من خلال التباين، فإنَّ كلمات الأغاني لا يمكن عادةً تضمينها في الترجمة النصية لأنَّ الأغنية تُسمع في خلفية الحوار.

ثمة عنصر آخر من الطبيعة الصوتية غير اللفظية، والذي يمكن أن يطرح العديد من التحدّيات للمترجم، هو الضحك المسجل. هذا العنصر يكون غالبًا مميزًا في المسلسلات الكوميدية والعروض الكوميدية الارتجالية، ويمثل ردَّ فعل الجمهور في الاستوديو أو الجمهور الحي على التأثير الكوميدي الناتج عن الحوار الأصلي. من البديهي أنَّ الضحك المسجل ليس موضوعًا للترجمة، غير أنه يؤثر بشكل كبير في قرارات المترجم؛ لأنَّ صوت الضحك عادة ما يحفز المزيد من الضحك، يمكن أن يكون الضحك المسجل أداة مفيدة لمترجم النصوص لأنه ينبه الجمهور إلى وجود عنصر فكاهي. في الوقت نفسه، يضيف ذلك

ضغطًا زائدًا على مترجم النُّصوص، الذي ينبغي أن يتأكد من أن تأثير القول الغائبيّ *perlocutionary effect* قد نُقل في النَّصِّ الهدف بدقة بحيث يتبع الضحك المسجل مباشرة الترجمة النَّصِيَّة المعنوية؛ وإلا فإنَّ التأثير الكوميدي بأكمله سيُفقد وسيشعر الجمهور النهائي بالإحباط عندما يسمع ضحك الجمهور في الاستوديو على نكتة لم يتمكنوا من فهمها. النَّصُّ حركي بطبيعته، ولا يحصل المُشاهد المستهدف على فرصة ثانية لإعادة تقييم النكتة. فضلًا عن ذلك، قد تختلف مدة تسلسلات الضحك المسجل، مما يبين درجة «الفكاهة» في نكتة معينة أو لحظة فكاهية.

بعيدًا عن حقيقة أن بعض الكلمات أو العبارات قد تكون أكثر فكاهة في لغة معينة مقارنةً بأخرى، يتعين على مترجم النُّصوص التأكيد من أن تأثير ترجمته للنكتة على الجمهور المستهدف يكون بنفس شدة تأثير النكتة الأصلية على جمهور الاستوديو. إذا فشل مترجم النُّصوص في نقل التأثير الفكاهي في اللُّغة الهدف، يشعر المشاهد الذي لا يجيد اللُّغة الأصلية أو يجيدها بشكل ضعيف، بالإحباط، فيلقي باللوم على سوء الترجمة. فضلًا عن ذلك، لا يمكن للمترجم أن يبقى «غير مرئي»، لأنَّ الجمهور المستهدف يعرف الحوار الأصلي، وتخضع الترجمة النَّصِيَّة لمتابعة دقيقة من الجمهور المستهدف ممن يجيدون اللُّغة الأصلية.

العناصر اللَّفْظِيَّة التي تنتمي إلى الرمز البصري (مثل: اللوحات الإرشادية، ولافتات الشوارع، واللوحات الاعلانية، والصُّحف، والرَّسائل، والملاحظات، وغيرها) تحتاج إما إلى ترجمتها بوصفها عناصر فردية أو دمجها في ترجمة الحوار الأصلي بشكل مناسب. بعض هذه العناصر قد يُثري الحوار بمعلومات قيمة، يمكن لمترجم النُّصوص إدراجها في ترجمات منفصلة باستخدام تقنيات التَّحرير المناسبة (مثل: الأقواس، والخط المائل، وحجم أو لون خط مختلف). أما العناصر اللَّفْظِيَّة

البصرية الأخرى فقد لا تحتاج إلى ترجمة على الإطلاق (مثل: اللوحات الإرشادية، ولافتات الشوارع) لأنها جزء من المشهد، ويمكن للمشاهد فكُّ تشفيرها ومعالجتها بشكل غريزي.

ومع ذلك، هناك حالات يمكن أن يتعرض فيها مترجم النصوص لخطر فقدان المصداقية أمام الجمهور المستهدف إذا تجاهل العناصر غير اللفظية البصرية. تُترجم العناصر غير اللفظية البصرية عادةً في الأفلام الكرتونية وأفلام الرسوم المتحركة، حيث يمكن أن يؤدي إغفالها إلى منع الجمهور المستهدف من متابعة الأحداث.

يُقدم مسلسل «Fawly Towers» مثالاً على عنصر خارج النص متكرر من المفترض أن يعزز التأثير الفكاهي. لقطة الافتتاح في كل حلقة تظهر لافتة، تُقرأ في أول الأمر «Fawly Towers». طوال السلسلة الأولى، تختفي بعض الحروف أو تُسحب بشكل غير متوازن. يتضمن **الجناس الناقص** لهذه الكلمات: «Farty Tower»، «Warty Towels»، «Watery Fowls»، «Flay Otters»، «Fatty Owls»، «Flowery Twats» و«Farty Towels». إذا تُركت هذه العناصر دون ترجمة أو حتى من دون تلميح في الترجمة النصية، فقد يشعر المشاهد الذي لا يجيد اللغة الإنجليزية بإحباط.

للأسف، سواء بحكم العادة أو بسبب القواعد التقيدية التي تحكم عملية الترجمة النصية، فإنَّ «مترجمي الأفلام يميلون إلى التّركيز أكثر على الصوت، حيث يركزون على الحوار المنطوق» (إيلا شوهات وروبرت ستام، 1985، 47)، ويتركون بعض المفارقات والفروق الدقيقة لفهم المشاهدين ذوي المعرفة الكافية باللغة الأصلية.

## 1.4.11 الجمهور المستهدف: مَحَدّات خارج النّص تؤثر على إستراتيجيات الترجمة

هناك عناصر خارج النّص تؤثر بشكل كبير في اختيارات مترجم النّصوص من حيث إستراتيجيات الترجمة. فئة الجمهور المستهدف أحد المَحَدّات التي تعين مدى التدخل في الإستراتيجية المستخدمة لنقل الإشارات الثّقافية، على سبيل المثال، حتى لا يشعر المشاهد المستهدف بالاستخفاف أو الإرهاق من النّص المترجم. في حالة الترجمة السّمعية البصرية، تكون اختيارات المترجم مشروطة، مُشجّعة، أو مقيّدة من قبل الجمهور المستهدف من منظوريّن: أولاً، إنّ فئة الجمهور المستهدف أحد أهم المَحَدّات التي يتعين على مترجم النّصوص أخذها في الحسبان عند اتخاذ خيار ترجمة نشيط، وثانياً، يتعرض الجمهور المستهدف باستمرار للنص الأصلي، مما يجعل الترجمة «هشة». وفقاً لدياز سينتاس (2010، ص. 344)، فإنّ الترجمة النّصية هي «مكمل للبرنامج الأصلي، الذي (...) يبقى على حاله في الثّقافة المستهدفة ليشاهده الجميع ويسمعه».

ومن المفارقة، أنّ النّص السّمعى البصري يُعد أكثر من مجرد نص (لأنه يدمج عدة رموز وعناصر خارج النص) وأقل من مجرد نص في الوقت نفسه (لأنه مقيّد ومحدد من خلال تقنيته وسياسات الجهة المذيعة، بينما يُشكل ويُكيّف ليتناسب مع فئة الجمهور). وفي حين أنّ مجموعة كاملة من العناصر والعوامل تضيف معنى إلى الترجمة السّمعية البصرية (تعزز وتتناقض مع رسالة الحوار المنطوق)، ثمة مجموعة أخرى من العوامل، بعضها يعتمد على المترجم وبعضها يتجاوز نطاق سيطرته، تقطع من جسم النص، وتُجرّئه، بل قد تشوّهه! لهذا السبب تحديداً، فإنّ أيّ تصنيف لإستراتيجيات الترجمة التي تنطبق على الترجمة السّمعية البصرية (كما استنتجه الباحثون الذين يقارنون نص اللّغة المصدر مع النّص الهدف النهائي المترجم)



يحتاج إلى أن يُتحقق منه من خلال عملية ثانوية، حيث يجدر أن توزن المُحدّات المشتركة للنص والمصاحبة والسّياقية والتّداولية التي تؤثر في عملية الترجمة بعناية.

يتعلق بعض هذه المُحدّات بالطبيعة الخاصّة للنص، وبعضها الآخر مرتبط بالطبيعة التقنيّة للترجمة النّصية، وبعضها متعلّق بالغرض، في حين يتعلق البعض الآخر ببساطة بالمسائل العمليّة.

ولكي يتمكن المشاهد المستهدف من مشاهدة المنتج المترجم بسهولة والاستمتاع به، يتعين على مترجم النصوص (وفريق التقنيين الذين يدعمون/ يعدلون النّص الهدف الناتج عن الترجمة) أن يكون لديهم معرفة عميقة بفئة الجمهور المستهدف. وتتعين مراعاة عناصر متنوعة بعناية مثل: الفئة العمرية، والمرجعية التّعليمية والثّقافية، والتعرض السابق لنوع البرنامج نفسه، والوضع الاجتماعي، وما إلى ذلك. فضلاً عن ذلك، تؤثر المسائل العمليّة المتعلّقة بالمواعيد النهائيّة وأجور مترجمي النّصوص في جودة ترجماتهم وقدرتهم على الاستفادة الكاملة من الإستراتيجيات التّدخلية التي تستغرق وقتاً.

من الأهمية بمكان معرفة لمحة عامّة عن المشاهد المستهدف عندما تكون الإشارات المرتبطة بالثقافة على المحك. وفقاً لبيرسن (2005، 2)، فإنّ المرجع المرتبط بالثقافة خارج نطاق اللّغة (ECR) هو «إشارة تُحاول من خلال أيّ تعبير لغوي مرتبط بالثقافة، أن تشير إلى كيان أو عملية خارج نطاق اللّغة، ومن المفترض أن يكون لها مرجع خطابي يمكن للجمهور المعنيّ التعرف عليه، حيث إنّ هذا المرجع موجود ضمن المعرفة الموسوعية لهذا الجمهور». تنطبق قائمة الإستراتيجيات التي اقترحها بيرسن على ما يسميه «نقاط أزمة الترجمة» (التوريّة، والشّعْر، والاقْتباسات، والتلميحات)، والتي تتوافق مع «المطبّات الثّقافية» لدى لبيهاالم (بيرسن، 2005، 2). على مقياس فينوتي، من الأكثر تغريباً إلى الأكثر توطيئاً، على الرغم

من أن بيدرسن يفضل استخدام المصطلحات الأكثر حيادية الموجهة نحو اللغة المصدر، والموجهة نحو اللغة الهدف.

على الرغم من أن الاحتفاظ *retention* هو الحل الأكثر شيوعاً لنقاط أزمة الترجمة، يعتمد نجاحه على مستوى التعدد الثقافي الذي يوضع فيه. يحدد بيدرسن (2005:10) تمييزات مفيدة بين ثلاثة مستويات منهجية ذات علاقة بالتعدد الثقافي، موضحاً أن «درجة التعدد الثقافي للمرجع المرتبط بالثقافة خارج نطاق اللغة تتعلق بمدى معرفة جمهوري النصّ الأصلي والنصّ المترجم بها». وفقاً لهذه التمييزات، يمكن أن يكون المرجع المرتبط بالثقافة خارج نطاق اللغة عابراً للثقافات (أي: غير مرتبط بالثقافة المصدر، ولكن يمكن استرجاعه من المعرفة الموسوعية لجمهوري النصّين الأصلي والمترجم)، أو أحادي الثقافة (مرتبط بالثقافة المصدر وأقل قابلية للتعرف من غالبية جمهور النصّ المترجم؛ تمثل المرجع المرتبط بالثقافة خارج نطاق اللغة نقاط أزمة الترجمة)، أو ثقافة مصغرة (مرتبط بالثقافة المصدر، وبالمثل مُتخصّص أو محلي للغاية بحيث لا يكون ضمن المعرفة الموسوعية لجمهوري النصّين الأصلي والمترجم).

تعريف الجمهور المستهدف له أهمية كبيرة في تحديد أفضل الإستراتيجيات التي يجدر أن يتبعها مترجم النصّ المكتوب عند التعامل مع اللغة المحظورة. دأبت الدراسات المقارنة في الترجمة على التأكيد على أن اللغة المحظورة في كثير من الأحيان تُترجم ترجمة ناقصة. ومع ذلك، تتعين إعادة النظر في بعض هذه الافتراضات والتفكير في السؤال الذي طُرح في بداية هذا البحث: ما الذي يترجمه مترجمو النصوص المكتوبة فعلياً؟ وصف حل الترجمة لمصطلح أو عبارة بأنه ترجمة ناقصة يعني ضمناً أنه يوجد مقياس تكون فيه الترجمة المباشرة أو المكافئ اللغوي المثالي هو الخيار الأفضل، بعيداً عن مدى قابلية تطبيقه.



لماذا لا تُترجم اللُّغة المحظورة في النَّصِّ المصدر بشكل كامل في الترجمة النَّصِّية؟ هل يمكن أن يكون السبب هو أنَّ اللُّغة الرُّومانية، على سبيل المثال، أقلُّ إبداعاً أو إنتاجية في هذا المجال؟ بالطبع لا، فهي غنية بقدر كبير من حيث المفردات والنحو، وكانت كذلك لقرون. التَّفسير الأكثر واقعية وقبولاً على نطاق واسع هو أنَّ تأثير الكلمة المكتوبة أقوى من الكلمة المنطوقة. قد يشعر المشاهد المستهدف بالاستخفاف أو الثقل بسبب الترجمات التي تضم مكافئات قاموسية مثالية لكلمات الشتائم. فضلاً عن ذلك، قد تمنع سياسات القنوات، لأسباب واضحة، استخدام مثل هذه الأساليب.

ترجمة اللُّغة المحظورة وكلمات الشتائم بشكل ناقص، في كثير من الأحيان تؤدي إلى حذف العنصر المزعج تماماً. هناك حالات تُترجم فيها الشتيمة في أول الأمر بشكل ناقص باستخدام مكافئ «أخف»، ثم حذفها في الترجمة النَّصِّية، حتى وإن كانت تتكرر في الحوار المنطوق. تُقدِّم العديد من الأمثلة من خلال عروض الكوميديا الارتجالية التي تكون غنية جداً باللُّغة المحظورة ويكون إيقاع الكلام فيها سريعاً للغاية. يُلجأ إلى الحذف نتيجة للحاجة إلى الاقتصاد النصي *textual economy* وكذلك لأنَّ المشاهد يمكنه سماع الكلام المنطوق وكلمات الشتائم بوضوح، ومن ثم لا توجد حاجة فعلية لترجمتها في النُّصوص. تكون هذه الكلمات جزءاً من العلامة التجارية، وجزءاً من شخصية الكوميدي، وعادة لفظية. على سبيل المثال، يستخدم بيلى كونولي في جزء مدته 3: 31 دقيقة من عرض حول النظام الشمسي كلمة «f-word» [كلمة بذيئة] بتكرار قد يضاهاى معدل ضربات قلبه (والذي قد يكون مرتفعاً للغاية نظراً لكمية لغة الجسد المستخدمة)، في حين ينطق كريغ فيرجسون بهذه الكلمة 52 مرة في جزء مدته 2: 14 دقيقة من عرضه «هل ينبغي قول هذا؟»، حيث يعترف بأنه شخص يستخدم الشتائم بكثرة.

تكمّن الفكاهة هنا في حقيقة أنّ مقدم البرنامج التلفزيوني يجدر أنّ يلتزم بقيود الشركة المنتجة ويمتنع عن استخدام اللُّغة المحظورة. يتعين على المترجم الفوري أنّ يعتمد على أنّ المشاهد المستهدف الذي يشاهد عرض الكوميديا الارتجالية لكريغ فيرجسون يمتلك معرفة جيدة بالكوميدي ومسيرته المهنية، فضلاً عن إلمام جيد باللُّغة الإنجليزية. ومن ثمّ؛ يستخدم المشاهد الترجمة النصّية فقط دليلاً لفهم النكات الأكثر تعقيداً. أما اللُّغة المحظورة، فهي واضحة ومفهومة بسهولة، ولا تحتاج إلى ترجمتها في النصوص.

تبدو الشتائم أكثر إشكالية ومقاومة للترجمة عندما تظهر منفردة، مقارنةً بما إذا استُخدمت بشكل مكثف. يعود ذلك بشكل رئيس إلى أنّ الإفراط في استخدام اللُّغة البذيئة يقلل من تأثيرها في كلّ من مشاهد اللُّغة المصدر ومشاهد اللُّغة الهدف الذي يمتلك معرفة معينة باللُّغة المصدر. عندما تُستخدم الشتائم بشكل منفرد، فإنها تهدف إلى التعبير عن حالة معينة للعقل لدى المتحدث، أو موقف، أو عاطفة قوية. وحتى في هذه الحالة، يبدو أنّ ترجمتها في النصّ الهدف تُعالج بحذر ملحوظ. ومع ذلك، لا يلزم تعريف هذا الاتجاه بالضرورة على أنه ترجمة ناقصة، بل بالأحرى على أنه نوع من معايرة الأنماط اللُّغوية.

يتحدث نورد (2010، 123) عن التماسك ما بين النصوص وداخل النصوص، مشدداً على أنّ «من أجل جعل النصّ الهدف يعمل لجمهور محدد، يتعين على المترجم إنتاج نص يتوافق مع معيار ما يُطلق عليه فيرمير التماسك الداخلي للنص، وهذا يعني أنّ الجمهور المستهدف يجدر أنّ يكون قادراً على فهم النص، وأن يكون النصّ مقبولاً بالنسبة لهم».

استخدام اللُّغة المحظورة شائع على نحو كبير، بل يعد «طبيعياً» في الأفلام الأمريكية، على سبيل المثال، لدرجة أنه لا يثير أيّ دهشة

لدى المشاهد الأصلي. على النقيض من ذلك، ابتعدت السينما وصناعة الأفلام الرومانية إلى حدٍ كبير عن استخدام اللغة البديئة. لهذا السبب، فإنَّ ترجمتها بشكل صريح وباستخدام مكافئات دقيقة قد يبدو تجاوزاً في الترجمة. عند معايرة الأنماط اللغوية، يتعين على المترجم الفوري أن يكون حذراً في اختيار نطاق المفردات الذي يجعل الشخصية تبدو معقولة بالنسبة للمشاهد الروماني، وفي وضع تلك الشخصية في المكانة الاجتماعية التي قصدها صناع الفيلم لها في الأصل.

تحليل قائمة كاملة من تصنيفات إستراتيجيات الترجمة ومقارنتها، قد يبدو مملاً عند النظر إلى هذه التصنيفات خارج نطاق المُحدِّدات التي تحفز اختيارات المترجم (أو تثبطها)، وعلى نحوٍ خاص المترجم الفوري. يمكن بالطبع إعداد قوائم بما يجدر فعله وما لا ينبغي فعله؛ ويمكن تحديد الأخطاء ووصف حلول أكثر ملاءمة. ومع ذلك، على الأقل فيما يتعلق بالمراجع المرتبطة بالثقافة خارج نطاق اللغة، ينطبق كلُّ اختيار وقرار نشِط للمترجم على سياق فريد.

وعلى الرغم من أنَّ الترجمة السَّمعية البصرية باتت فرعاً مميزاً للغاية في دراسات الترجمة، هناك فجوة كبيرة بين المنظرين والممارسين. فمن ناحية، انتشرت العولمة والاتصال بين الثقافات عبر المنتجات السَّمعية البصرية بسرعة كبيرة، مما يجعل افتراض أنَّ المترجمين الفوريين لديهم الوقت لقراءة الأدبيات وتطبيق النماذج النظرية ساذجاً. يتعامل الممارسون مع قضايا عملية جداً، مثل: المواعيد النهائية الضيقة، القيود، السياسات والرقابة التي يفرضها المذيعون والمنتجون، التغييرات السريعة في التقنية، والأجور، والعقود، والمواعيد النهائية الضيقة (التكرار مقصود). من جهة أخرى، تكون العولمة مفيدة عندما تحظى المراجع المرتبطة بالثقافة خارج نطاق اللغة بالاهتمام.

قد تكون المراجع المرتبطة بالتُّقافة خارج نطاق اللُّغَة التي كانت أحادية التُّقافة قبل بضع سنوات في الوقت الحالي مُتعدِّدة التُّقافات بسهولة (مما يتطلب إستراتيجية أقل تدخلًا). نوع النَّصِّ السَّمعي البصري الذي يُترجم له أهمية مماثلة. على سبيل المثال، تستهدف كوميديا الموقف Sitcom جمهورًا ذا سمة محددة. ثمة اتفاق ضمني منذ البداية: يشاهد المشاهد الهدف المسلسل بهدف الترفيه، ويتوقع النكات التي تثير الضحك مدعومةً بعناصر إضافية نصية وغير نصية، مثل: إيماءات الشخصيات، وتعبيرات الوجه، والضحك المسجل. يكون المشاهد الهدف «مُدربًا» من خلال تجاربه السابقة (مشاهدة حلقات سابقة من المسلسل، أو كوميديا الموقف وأفلام كوميدية أخرى). يعني هذا أنه قد يكون قد واجه من قبل المرجع المرتبط بالتُّقافة خارج نطاق اللُّغَة نفسه، أو أنه لا يعتمد فقط على معرفته الموسوعية في فكِّ شفرة هذه المرجعية.

في حالة ترجمة الفكاهة النَّصية، لا يمكن تطبيق التصنيفات بشكل إلزامي، حيث تتعامل الترجمة النَّصية مع نوع معقد للغاية من النَّصوص وكلُّ «نقطة أزمة ترجمة» تمثل تحديًا فريدًا للمترجم النصي. على الرغم من أنَّ عملية الترجمة النَّصية تكون مقيدة بطبيعتها، يمكنها أن تتضمن مجموعة كاملة من إستراتيجيات الترجمة التي وصفها الباحثون، بدءًا من الأكثر تكيفًا إلى الأكثر تغيريًا.

## 2.4.11 العناصر خارج النَّصِّ في أشكال أخرى من الترجمة السَّمعية البصرية: الترجمة لضعاف السَّمع والوصف السَّمعي

سواء كان يتعين تضمين العناصر الإضافية النَّصية في الترجمة السَّمعية البصرية أم لا، فإنَّ هذا القرار يعود في النهاية إلى المترجم. وقد يحكم المشاهد العادي على هذا القرار بناءً على مدى نجاح الترجمة. ولكن بالنسبة لبعض فئات المشاهدين المستهدفين، فإنَّ

تضمن العناصر الإضافية النصية في الترجمة هو في الواقع ضرورة.

تُعد إمكانية الوصول مفهوماً رئيساً في الترجمة السمعية البصرية، وتُشجّع عالمياً لأغراض تجارية أو غيرها من منتجي البرامج السمعية البصرية. ويُتوقع أن تُلبّي احتياجات مجموعات مثل: الصم وضعاف السَّمع والمكفوفين وضعاف البصر بمزيد من الحسابان. ولحُسن الحظ، هذا هو الحال بالفعل في أوروبا الغربية ومعظم الدول الناطقة باللُّغة الإنجليزية. ومن ثم، فإنَّ إمكانية الوصول إلى وسائل الإعلام للأشخاص ذوي الإعاقات الحسية قد عززت مجالات خبرة جديدة نسبياً في الترجمة السمعية البصرية، وهي الترجمة النصية للصم وضعاف السَّمع، والوصف السَّمعي للمكفوفين وضعاف البصر.

إحصائياً، ما بين 1% و 5% من سكان أيِّ بلد يعانون من الصمم أو ضعف السَّمع. في الترجمة النصية للصم وضعاف السَّمع (SDH)، والمعروفة مع ذلك بـ (closed) captioning في الإنجليزية الأمريكية، يُحوّل حوار الممثلين إلى كلام مكتوب يُعرض في ترجمات تصل إلى ثلاثة، أو في بعض الأحيان أربعة أسطر. على وجه العموم، تتغير ألوان الترجمة على الشاشة لتشير إلى الشخص الذي يتحدث أو لتوضيح التأكيد على كلمات معينة داخل الترجمة نفسها. فضلاً عن الحوار، تتضمن الترجمات النصية جميع المعلومات اللُّغة المصاحبة التي تسهم في تطوير الحبكة أو في خلق الجو العام، والتي لا يستطيع الشخص الأصم الوصول إليها من خلال الصوت، مثل: رنين الهاتف، والضحك، والتصفيق، والطَّرق على الباب، وما شابه ذلك.

لفهم نوعية هذا النوع الخاص من الترجمة السمعية البصرية، تُشدد جوسليا نيفيس (2009، ص. 150) على أهمية وعي المترجم باحتياجات الجمهور الخاصّة: «تدور الترجمة النصية حول القراءة (...) بالنسبة للصم وضعاف السَّمع، والترجمة النصية ضرورية وليست زائدة عن الحاجة؛ فهي الوجه البصري للصوت. وبالنسبة

لضعاف السَّمع، هي تحفيز وتمارين للذاكرة؛ وبالنسبة للصم، هي الوسيلة الوحيدة للوصول إلى المعلومات السَّمعية. مهما كانت زائدة عن الحاجة، فإنَّ الصوت والصورة يرويان قصصًا مختلفة».

على الساحة السَّمعية البصرية الرُّومانية، هذا النوع من الترجمة مُمثل بشكل ضعيف على الرغم من أنَّ مجتمع الصم كبير إلى حدِّ ما. ومع ذلك، فإنَّ مشروع القانون بشأن المساعدة التقنية والاجتماعية للصم وضعاف السَّمع الصادر عن البرلمان الرُّوماني في أكتوبر 2013 ينص على أنَّ «التلفزيون العام الرُّوماني يجب أن يوفر ترجمة نصية لـ 80% من جميع البرامج الثقافية والسياسية وبرامج الاهتمام العام التي تُبث كلَّ عام».

ضعف البصر من أكثر الإعاقات المتعلِّقة بالعمر، وغالبية المكفوفين وضعاف البصر هم من كبار السن. ومع إظهار الاتجاهات الديموغرافية أنَّ عدد كبار السن في تزايد، يمكن فقط توقُّع أنَّ نسبة الأشخاص الذين يعانون من ضعف البصر ستزداد بالمثل في المستقبل القريب.

يصف سينتاس (2008، 2) الوصف السَّمعي بأنه «سرد إضافي يتناسب مع فترات الصمت بين الحوارات ويصف الحركة، ولغة الجسد، وتعابير الوجه، وأيَّ شيء يمكن أن يساعد الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية على متابعة ما يحدث على الشاشة أو على المسرح». هذه العملية مُمثلة بشكل ضعيف في رومانيا، وسبب من الأسباب هو أننا من الدول التي تفضل الترجمة النصية، وأنَّ الوصف السَّمعي لمنتج سمعيٍّ بصريٍّ أجنبيٍّ لا يكون له معنى إلا إذا كان ذلك المنتج مدبلجًا. يمكن التغلب على هذه الاستحالة الظاهرة من خلال الترجمة النصية السَّمعية لجعل البرامج المترجمة نصيًّا متاحة للمكفوفين في الدول التي تسوِّق نسبة كبيرة من البرامج بلغة أجنبية مع ترجمة نصية. يشير موقع الجمعية الرُّومانية للمكفوفين

(ANR) إلى أن الجمعية تضم قرابة 80,000 عضو. ومع ذلك، وباستثناء المعلومات المتعلقة بإستوديو تسجيل الكتب الصوتية، الذي تأسس في عام 1966 وأنتج أكثر من 5,000 تسجيل لكتب، لا يوجد ذكر لأي نوع من البرامج السّمعية البصرية.

من ناحية أخرى، وفي مكان ليس ببعيد، ينظم اتحاد البث الأوروبي (EBU) هذا العام الندوة المتقدمة الخامسة حول الوصف السّمعى (ARSAD)، مما يُظهر الاهتمام المتزايد بتطوير الوصف السّمعى في أوروبا. ومع ذلك، فإنّ هذا الأمر اجتماعي، ولا يمكننا سوى أن نأمل في المستقبل القريب أن يتمكن الباحثون الرومانيون في مجال الترجمة السّمعية البصرية من تقديم أمثلتهم وبياناتهم الخاصّة حول الوصف السّمعى في رومانيا.

## 5.11 الاستنتاجات

تعطي العناصر خارج النّص بلُغته الأصليّة معناه الكامل، والذي يمكن أن يتغير تمامًا إذا أهمل في الترجمة. تُعد الترجمة النّصيّة شكلاً هشاً من الترجمة. فما يُقال ويُترجم ضمناً هو جزء فقط من الرسالة. وتشكّل الطريقة التي يُقال بها (الصوت، والتنغيم) مع العلامات البصرية والسّمعية (الإشارات البصرية، والإيماءات، والوضعيات، تقنيات التّحرير، والموسيقى التّصويرية) جزءاً آخر. ومن ثمّ؛ فإنّ القارئ هو أيضاً «مشاهد» و«مستمع» لكيان مُتعدّد العلامات يفرض نفسه على المتلقي بسرعة معينة في نطاق من الصور والأصوات.

ونظراً لأنّ ما نسميه العلامات غير اللفظية أو الخارجية عن النّص لا يزال متأثراً بوجود اللّغة، قد يتساءل الشخص بشكل مشروع ما إذا كان في وسع كاتب الترجمة النّصيّة، الذي يواجه في الواقع تحدي اقتصاد المساحة والوقت المميز للترجمة النّصيّة، أن يجد أيّ موارد

و/أو إستراتيجيات لدمج معنى هذه العناصر غير اللّفظية المرتبطة باللّغة في ترجمته. ونظراً للطبيعة المعقدة للنصوص السّمعية البصرية، لا يمكن وضع «قواعد» فيما يتعلق بالإشارة إلى العناصر الخارجة عن النّصّ أو وصفها أو ترجمتها أو تكييفها في الترجمات النّصّية. ومع ذلك، يتعين أن يكون كاتب الترجمة النّصّية مدرّكاً تماماً لفئة الجمهور المستهدف من حيث العمر والمرجعية الثّقافية والإعاقات الحسية، وما إلى ذلك؛ لضمان تحقيق تأثير القول الغائبيّ للنصّ الأصلي دون خطر المبالغة أو التقليل من تقدير المشاهدين المستهدفين.

## شكر وتقدير

دُعم هذا العمل من المنحة الإستراتيجية POSDRU/159/1.5/s/133652 وبتمويل مشترك من الصندوق الاجتماعي الأوروبي في إطار برنامج العمليات القطاعية لتطوير الموارد البشرية 2007-2013.

## المراجع

- Chiaro, D. (2009). Issues in Audiovisual Translation. In J. Munday (Ed.) *The Routledge Companion to Translation Studies*, (pp. 141-165). London/New York: Routledge.
- Delabastita, D. (1989). Translation and Mass-communication: Film and T.V. Translation as Evidence of Cultural Dynamics. *Babel* 35(4), 193-218.
- Diaz-Cintas, J. (2008). Audiovisual Translation Comes of Age. In D. Chiaro, C. Heiss, & C. Bucaria (Eds.) *Between Text and Image. Updating Research in Screen Translation*, Benjamin Translation Library, Volume 78, (pp. 1-11)
- Diaz-Cintas, J. (2010). Subtitling. In Y. Gambier & L. Van Doorslaer (Eds.) *Handbook of Translation Studies*, John Benjamins Publishing Company, Volume 1, (pp. 344-348)
- Gambier, Y. (2003). Introduction – Screen Transadaptation: Perception and Reception. *Screen Translation. The Translator*, Volume 9, no. 2, (pp. 171-189). St. Jerome Publishing, Manchester, UK.
- Karamitroglou, F. (1998). A Proposed Set of Subtitling Standards in Europe. *Translation Journal*, Volume 2 (retrieved on January, 6, 2015, from <http://accurapid.com/journal/04stndrd.html>)
- Neeves, J. (2009). Interlingual Subtitling for the Deaf and Hard-of-Hearing. In J. Diaz Cintas & G. Anderman (Eds.) *Audiovisual Translation – Language Transfer on Screen*, (pp. 151-170). Palgrave Macmillan
- Nord, C. (2010). Functionalist Approaches. In Y. Gambier & L. Van Doorslaer (Eds.) *Handbook of Translation Studies*, John Benjamins Publishing Company, Volume 1, (pp. 120-124).
- Pedersen, J. (2005). How is culture rendered in subtitles? (retrieved on August, 2, 2015, from [http://www.euroconferences.info/proceedings/2005\\_Proceedings/2005\\_Pedersen\\_Jan.pdf](http://www.euroconferences.info/proceedings/2005_Proceedings/2005_Pedersen_Jan.pdf)).
- Shohat, E. & R. Stam. (1985). The Cinema after Babel: Language, Difference, Power. In *Screen* 26 (3–4), 41. doi:10.1093/screen/26.3-4.35 (retrieved on January, 22, 2015).



## 12. الترجمة النصية في رومانيا وإسبانيا: تحليل تقابلي

### 1.12 المقدمة

إنها جزء من حياتنا اليومية، ولكن على ما يبدو لا تحظى بالاهتمام الذي تستحقه، باستثناء النظريين والمترجمين. الترجمة السمعية البصرية هي نشاط يغير مشاعرنا من خلال الأفلام أو المسلسلات التلفزيونية، ويسلي الأطفال ويتقنهم من خلال الرسوم المتحركة، أو يعلمنا ويُرشدنا عبر الأفلام الوثائقية من جميع الأنواع.

لا جدال في أهمية الترجمة السمعية البصرية في المجتمع، بعيداً عن البلد أو الطريقة المختارة لنقل محتويات البرامج الأجنبية، حيث تُعد الدبلجة والترجمة النصية أكثر الأشكال شيوعاً وتطبيقاً في جميع أنحاء العالم.

من الصعب تحديد أيهما أفضل لنقل النصّ السمعي البصري؛ الدبلجة أم الترجمة النصية. فمن ناحية، لا تكون الجودة هي العامل الحاسم في الاختيار في كثير من الحالات، بل التكلفة. ومن ناحية أخرى، تؤثر الطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها المشاهدون في تفضيلهم لأحد الأسلوبين. لهذا، وبناءً على الأسباب السياسية، أو الثقافية، أو الاقتصادية، أو الاجتماعية، تختار كلُّ دولة ما يناسبها من هذين الأسلوبين، بيد أن كليهما يُستخدم في معظم البلدان.

للمنظرين والمترجمين أيضاً تفضيلاتهم، وقد قدّموا أسباباً تُبرر اختيار أسلوب معين دون الآخر. وقد تسبّب ذلك في صراع تاريخي بين الأسلوبين؛ حيث ينقسم الأكاديميون والمُتخصّصون بين مدافع ومعارض لكل الأسلوبين.

لن أخوض في هذا الجدل، على الرغم من أنني في بداية دراستي، وبدون معرفة نظرية الترجمة السّمعية البصرية، اخترت الترجمة النّصية. في الوقت الحالي، أنا مدركة أنّ للترجمة النّصية والدبلجة وظائف مختلفة وتلبّيان احتياجات مجموعات مختلفة من المشاهدين. ومع ذلك، يُحسّم الاختيار في كثير من الأحيان لصالح السعر، وليس جودة المنتج المقدّم للمشاهد.

ينبع الدافع وراء هذا البحث من الرغبة في فهم ممارسة الترجمة السّمعية البصرية الأكثر استخداماً في وطني رومانيا. وهي طريقة الترجمة النّصية. هناك العديد من الدراسات، والدراسات الأحادية حول ممارسات الترجمة النّصية في دول أوروبا الغربية، إلا أنّ القليل منها يتناول هذه الممارسة في البلدان الأخرى، وعلى نحو خاص في شرق أوروبا. هذه أول دراسة تجريبية تُقدم نتائج حول عملية الترجمة النّصية الحالية في رومانيا.

## 2.12 الترجمة النّصية في رومانيا

رومانيا هي واحدة من دول أوروبا الشرقية السابقة التي تستخدم الترجمة النّصية بوصفها وسيلة لترجمة المواد السّمعية والبصرية، سواء للأفلام أو للتلفزيون. لأسباب سياسية أو اقتصادية، استُخدمت هذه الطريقة بالأساس أداةً لترجمة سيل البرامج والأفلام التي أُنتجت في المجال السّمعى والبصري بعد ثورة عام 1989. على الرغم من أنه قبل بضع سنوات فقط؛ أي في عام 2011، اقترح النائب فيكتور سوساتشيو في البرلمان تغيير الترجمة إلى الدبلجة وسيلةً لحماية الهوية

الوطنية، إلا أن اقتراحه رُفض بأغلبية كبيرة. يؤكد مؤيدو الترجمة أن الفيلم يُفترض أن يُشاهد بلغته الأصلية. ويجادلون بأن العواطف تُنقل إلى المشاهد من خلال الصوت والتنغيم، ولا يمكن نقل العواطف بشكل مماثل عبر الدبلجة. فضلاً عن ذلك، يدعي المتخصصون في هذا المجال، مثل إيرينا نيسطور، أن هذا التغيير لا يمكن أن يحدث فجأة؛ لأن الجمهور قد اعتاد في الواقع على الترجمة. وهناك عامل آخر، هو أن المذيعين ليسوا مستعدين للتعامل مع هذا التغيير الذي يتطلب تكاليف كبيرة، وعلى نحوٍ خاص الحاجة إلى إعداد محترفي الدبلجة (Ziare.com، 2011).

في كتاب *سينما وترجمة*، يعرف فيديريكو تشاومي (2004) هذه الطريقة على النحو التالي:

تتكون الترجمة النصية من إضافة نص مكتوب باللُّغة الهدف إلى الشاشة، حيث يُعرض الفيلم بنسخته الأصلية، وتتزامن هذه الترجمات إلى حدٍ كبير مع حوارات الممثلين على الشاشة» (تشاومي، 2004:33).

وفقاً لهذا التعريف، يتطلب المنتج الأجنبي الذي ستترجم نصوصه النظرَ في ثلاثة مكونات رئيسية في هذه العملية: الكلمة المنطوقة، الصورة، والترجمات النصية. يحدد تفاعل هذه العناصر الثلاثة، فضلاً عن قدرة المشاهد على القراءة وأبعاد الشاشة، الخصائص الأساسية لهذا النوع من الترجمة. ومن ثم، يجب أن تتزامن الترجمات النصية مع الصورة وأن تبقى على الشاشة لفترة كافية ليتسنى للمشاهد قراءتها.

هنريك غوتليب (1997) من أوائل الباحثين الذين عملوا على الترجمة النصية وإجراءاتها. في كتابه *الترجمات النصية، الترجمة والتعبير الاصطلاحي*، يتناول الترجمة النصية من زوايا مختلفة،

مثل: التاريخ، والتجارب على ردود فعل المشاهد، وترجمة التعبيرات الاصطلاحية.

تكون الترجمة في هذا المجال أيضاً خاضعة لقيود من أنواع مختلفة ومحدودة بالعوامل الزمانية والمكانية التي تفرضها الوسائط السمعية والبصرية. علاوة على ذلك، تتضمن الترجمة النصية تغييراً في أسلوب الخطاب، من الشفهي إلى الكتابي، مما يُجبر المترجم عادةً على حذف بعض العناصر من الرسالة الأصلية. يفهم العديد من المنظرين الترجمة النصية على أنها تكييف وليس ترجمة للنص الأصلي إلى النصّ الهدف. لكن من الضروري أن نأخذ في الحسبان أن الرسالة المقدمة في هذا النوع من الترجمة تكون محددة مسبقاً بالتزامن المكاني والزمني، مما يفرض قيوداً معينة على المترجم. في هذا السياق، يكون تأكيد دياث سينتاس مثيراً للغاية:

«من الضروري فهم الترجمة من منظور أكثر مرونة وتنوعاً، وأقل جموداً، بحيث يتسع لمجموعة واسعة من الحقائق التجريبية، ويأخذ في الحسبان الطبيعة المتغيرة لهذه الممارسة» (سينتاس، 2003: 34).

يجب تنسيق كلّ هذه العناصر بشكل جيد مع الترجمة، سواء كانت ترجمة نصية أم دبلجة، لتحقيق جودة عالية في النتيجة النهائية.

يمكن أن تمثل الترجمة النصية تحدياً للمترجم، لأنّ تزامن النصّ الأصلي مع النصّ المترجم قد يسمح للمشاهد بمقارنة الرسالتين (مايورال، 1993). هذا التزامن بين الرمزيين اللغويين له تأثيرات في البرنامج أو الفيلم المترجم. ومع ذلك، يتعين على المترجم أن يتذكر أنّ الترجمة النصية هي شكل من أشكال النقل اللغوي والثقافي، يعمل على مستويين في وقت واحد: التغيير من لغة إلى أخرى، والتغيير من

الرمز الشفهي إلى الرمز المكتوب (غومبير، 1996:10). في هذه الحالة،  
يجدر أن يكون المترجم مدرّكاً لهذين المستويين حتى ينجح في تقديم  
ترجمة مقبولة للجمهور.

الإستراتيجية التي يستخدمها المترجم عادةً هي نقل المصطلحات  
من الترجمة النصية الأصلية التي تحتفظ بارتباط صوتي واشتقائي  
قريب في كلتا اللغتين، ويمكن للمُشاهد التعرف عليها بسهولة عند  
الاستماع إلى الحوارات الأصلية. ومن ثم، تصبح الترجمة النصية نوعاً  
من «الترجمة الهشة»، وفقاً لتسمية ديث سينتاس (2001)، لأنها  
تكون عرضة لنقد المشاهدين الذين في كثير من الأحيان يشككون في  
عمل المترجم.

كانت الترجمة النصية تُمارَس في رومانيا قبل عام 1989 لأسباب  
اجتماعية وسياسية واقتصادية. فقد منع النظام الديكتاتوري الموالي  
للسوفييت وحالة العزلة السياسية في السوق الأوروبية تدفُّق المنتجات  
السَّمعية والبصرية الأجنبية، والقليل الذي اخترق السوق الرومانية  
كان يُترجم نصياً.

في الوقت الحالي، رغم انفتاح السوق السَّمعية والبصرية في رومانيا،  
أسهمت العادات التي اكتسبها الجمهور، والوضع الاقتصادي المتدهور  
لبعض محطات التلفزيون في استمرار وجود الترجمة النصية بوصفها  
طريقة شائعة، وهي أقل تكلفة من الدبلجة، حيث لا يتطلب الأمر  
أكثر من مترجم واحد ليس إلا.

في بعض الحالات الاستثنائية، يُستعان بمراجع لغوي لتصحيح  
الترجمة. وتتواصل شبكات التلفزيون مع مترجمين مُتخصِّصين  
ذوي خبرة وتوظيفهم، إذا كان المنتج سيحمل ترجمة دائمة وسيحظى  
بانتشار اجتماعي واسع؛ مما يضع مسؤولية أكبر على المشاركين في  
هذه العملية، وعلى السلسلة بأكملها، وفي الأخير على المترجم بالمثل.

ولإلقاء بعض الضوء على الإستراتيجيات والتقنيات التي يستخدمها مترجمو النصوص في رومانيا، ومن أجل التعرف على الإرشادات والأعراف المطبّقة في عملية الترجمة النصّية في هذا البلد، تواصلتُ مع مترجم مُتخصّص، وهو السيد بوغدان ستانيسكو. سأحاول بدعمه الكشف عن بعض المعلومات غير المعروفة التي تحتفظ بها شبكات التلفزيون، حيث كان السيد بوغدان هو الشخص الوحيد الذي تكرم بالإجابة عن أسئلتِي.

### 3.12 أعراف الترجمة النصّية في رومانيا

نقطة انطلاقٍ لعملهم، يتلقى المترجمون من الشركة التي وظفتهم - في حالتنا، الشبكة التلفزيونية - قائمة الحوار لترجمة البرامج الأجنبية. يبدأ عمل المترجم في تلك اللحظة، وعليهم الأخذ في الحسبان ليس الكلمات فحسب، بل شكل الترجمة النصّية كذلك، وقواعد الإملاء، وتلخيص المعلومات، وقواعد الترجمة النصّية، مثل: سرعة القراءة، ومجموعة كاملة من العناصر غير المعروفة للمُشاهد، التي تتطلب تزامناً مثاليّاً مع توقيت إصدار الحوارات لترجمة النص.

#### 1.3.12 شكل الترجمة النصّية وخطوط التّقسيم والترجمات النصّية

في رومانيا، تُجرى عملية الترجمة النصّية عادةً على سطرَيْن يوضعان في الجزء السفلي ومركز الشاشة. الحد الأقصى لعدد الأحرف لكلِّ سطر هو 40 حرفاً. وعند تقسيم الترجمة النصّية، يتعين على المترجم ملاحظة أنّ هذه الترجمة هي وحدات معلوماتية منطقية في حدِّ ذاتها. ومن الأفضل استخدام ترجمة نصية مكونة من سطرَيْن لا يتجاوز كلُّ منهما 40 حرفاً. هذا أسهل للمُشاهد. وفقاً لستانيسكو، من الأسهل قراءة سطرَيْن قصيرَيْن، من قراءة سطر واحد مكون من 40 حرفاً.

## 2.3.12 قواعد الطباعة القياسية (الأرثوتيبوغرافيا)

تسري قواعد الطباعة القياسية (الأرثوتيبوغرافيا) بالطريقة نفسها في معظم اللغات، ولكن في حالة الترجمة النصية، يطبق المترجمون تقاليد كل بلد في ترجماتهم (سينتاس، 2003). فيما يلي ملخص لبعض الميزات التي تمنح قواعد الطباعة القياسية من الشخص المسؤول عن ترجمة الأفلام الأجنبية على القناة الوطنية (تي في آر1). تُستخدم كل من الفاصلة والنقطة للأغراض النحوية في اللغة الهدف، في حين لا توضع الفاصلة المنقوطة أبدًا في الترجمة النصية. وتشغل علامات الحذف ثلاثة أحرف، وتُستخدم للإشارة إلى موضع توقّف أو جُمْل غير مكتملة. تفيد الشّرطة القصيرة على الدوام الإشارة إلى تدخّلين في الترجمة النصية نفسها. علامات الاقتباس المستخدمة هي علامة التنصيص (« ») وتُستخدم لتعيين الاقتباسات الشهيرة، والعناوين والكلمات الأجنبية. تُستخدم الأحرف الكبيرة لتحديد العناوين، أما الخط المائل فيشير على الدوام إلى نص صوت الراوي. تُكتب الأرقام من 1 إلى 10 بالحروف في حين تُكتب بالأرقام من 11 فصاعدًا؛ لأرقام الغرف، والعناوين، وأيام الشهر، والسنة، والأوقات، والقياسات. وتُستخدم النقطة بين الأرقام للإشارة إلى الآلاف، والملايين والسنوات. وتُستخدم الاختصارات للدلالة على وحدات القياس، مثل الساعات وإذا ظهرت في النص الأصلي، فإنها تُترجم على وجه العموم.

## 3.3.12 تجميع المعلومات: ما الذي يُحذف من النص الأصلي؟

وفقًا لجوتليب، فإنّ الوقت والمساحة هما العنصران الرئيسان في الترجمة النصية: «القيود الزمانية والمكانية الشهيرة والمشينة للترجمة النصية [...] هذا عادةً ما يتضمن نوعًا من تكثيف الحوار الأصلي، وهو شيء في كثير من الأحيان لا يُتوقع في النصوص المترجمة» (جوتليب، 2004:219). يتعين أن يكون التوقيت مثاليًا، مما يعني أن

المترجم مضطر إلى اللجوء إلى الحذف وتقليل المعلومات مقارنة بالنص الأصلي. تُحذف على الدوام التعبيرات التلقائية *Interjections*؛ أي أنها لا تُكتب أبداً في الترجمة النصية. أما العناصر الأخرى التي تُحذف من حين لآخر، حسب الحالة، فهي: المنادى، والظروف، والصفات، أو الكلمات المعروفة على نحو واضح للجمهور. لكن إذا اختصرت الرسالة في اللُّغَة الهدف، فيلزم عدم تغيير المرجعيات الأصلية. في حالة التكرار، يمكن للمترجم حذف النفي، على سبيل المثال: «No, we do not leave» [لا، لن نغادر] أو، مثلاً آخر، «No, no and no» [لا، لا ولا]؛ لترجمة هذا التكرار، وفقاً لستانيسكو، يمكن استخدام مكافئ مثل: «On no account» [على الإطلاق] أو «No case» [أبداً]، على الدوام.

أسماء الشخصيات الأولى والأخيرة، رغم أنها تُحذف من حين لآخر في النص الهدف، فإنها تظهر بالضرورة في بداية الفيلم ووسطه ونهايته؛ حتى يتمكن المشاهد الذي لم يشاهد الفيلم من البداية من التعرف على الشخصيات بأسمائها. أما العناصر الجملية *sentential elements* الأخرى التي يمكن حذفها في بعض الأحيان فهي الأغاني. ويجب ترجمتها ما دامت كلماتها جزءاً من حبكة الفيلم. بوجه عام، يمكن أن يختفي نحو 40% من النص الأصلي، وقد تختلف هذه النسبة حسب تنوع النص (ستانيسكو، 2003: 202). ويتطلب التكثيف أو الإيجاز إعطاء الأولوية للكلمات القصيرة لأنها تشغل مساحة أقل على الشاشة. ويتعين على المترجم أن يعرف قائمة المرادفات، ويختار الكلمة المناسبة بدقة لمنع تشويه المعنى أو تغيير مستوى اللُّغَة في الجملة الأصلية.

### 4.3.12 تحديد التوقيت

الوقت والصورة مهمان بقدر كبير في الترجمة النصية؛ يحتاج المشاهد إلى وقت لقراءة الترجمة النصية، وكذلك متابعة أحداث

الفيلم وأداء الممثلين. يلزم أن يُوزَّع انتباه المشاهد بين جميع هذه القنوات والرموز. الحد الأقصى للوقت اللازم لبقاء الترجمة النصية ذات السطرين على الشاشة هو 7 ثوان، والحد الأدنى هو 5 ثوان (ستانيسكو، 2003). أما بالنسبة للترجمات النصية التي تضم كلمة أو كلمتين، فإن الحد الأدنى للوقت هو ثانية واحدة. ينبغي أن يكون التزامن الزمني مثاليًا بين ظهور الترجمة النصية وبدء النطق بها، لكن محدثنا أضاف: «يتعين أن نأخذ في الحسبان أن الترجمة النصية تجري يدويًا، وتعتمد بالمثل على إحساس المترجم واحترافيته». ومع احترام هذه القواعد الأساسية، يتعين على المترجم أن ينتج ترجمات نصية تكون مفهومة بسهولة للمشاهد في الوقت القصير الذي تظهر فيه على الشاشة (إيفارسون وكارول، 1998:74).

### 5.3.12 سرعة القراءة

تختلف سرعة القراءة من شخص لآخر؛ لذلك، من الضروري وضع زمن قياسي لبقاء الترجمة على الشاشة حتى يتمكن المشاهد من قراءتها بشكل كافٍ. وفقًا لبياناتنا، في رومانيا، تكون المدة 7 ثوان حدًا أقصى لعدد 80 حرفًا (ترجمتان كل واحد منهما 40 حرفًا)، شاملة المسافات وعلامات الترقيم. التطبيق القياسي لقياس سرعة القراءة هو 10 حروف في الثانية، والقياس الأمثل هو 15 حرفًا في الثانية، شاملة المسافات. والزمن المُقدَّر لقراءة وفهم الترجمة التي تتكون من سطرين بحد أقصى 35 حرفًا أو نقرة على المفاتيح في كل سطر؛ مما يعني أن الحد الأقصى لـ 70 حرفًا هو 6 ثوان. نلاحظ وجود فرق قدره ثانية واحدة بين الزمن المُقدَّر في رومانيا، والزمن الذي يُقدِّره منظرون، مثل: إيفارسون (1992)، وجوتليب (1997)، وسينتاس (2003). لهذا السبب، تقودنا الإرشادات لتنفيذ عمل متسق، لكنها مع ذلك، مفتوحة للتغيرات والتعديلات (سينتاس، 2003:119).

من المعلومات المقدمة من بوجدان ستانيسكو، المترجم الذي قابلناه، تمكّننا من تحديد الإرشادات والأعراف المتعلّقة بالترجمة النصّية التي تُستخدم في هذا البلد، وعلى نحو خاص في قناة (تي في آر1). نلاحظ أنّ المترجمين يكيّفون أعمالهم وفقاً لهذه الأعراف، على الرغم من أنهم من حين لآخر، سواء بسبب اختلافات هيكلية بين اللغات المستخدمة أو القيود الثقافيّة، يُجبرون على استخدام التقنيات والأساليب التي يعتبرونها مناسبة لكلّ حالة معينة.

### 6.3.12 استخدام البرامج

لتنفيذ الترجمة النصّية، يستخدم التلفزيون الوطني (تي في آر1) برنامجاً غير تجاري صُمم خصيصاً لهذه المؤسسة.

### 7.3.12 العناصر النصّية المصاحبة

تُسلّم وثيقة الترجمة النصّية في مستند نصي (Open، Word Office)، يتضمن اسم المترجم ولقبه، وعنوان العمل في النسخة الأصلية والمترجمة، وفي حالة إضافة عناصر أجنبية إلى الترجمة النصّية، تُدرج في نهاية الوثيقة.

### 4.12 مقارنة مع الأعراف في إسبانيا

في إسبانيا، تُستخدم الدبلجة بشكل رئيس لترجمة المنتجات الأجنبية، ومع ذلك، تُبث بعض البرامج التلفزيونية باستخدام الترجمة النصّية. على الرغم من التنوع الكبير في المنتجات السّمعية البصرية المتاحة في السوق، فإنّ عملية إعداد الترجمة النصّية ليست عشوائية. إنها تتبع معايير محددة يتعين على المترجمين الالتزام بها في أثناء عملهم. السبب وراء هذا التنوع هو أنّ العديد من القنوات التلفزيونية والموزعين واستوديوهات التسجيل لا تملك كُتب أسلوب تُقدّم إرشادات للمترجمين حول كيفية تقديم الترجمة النصّية.



بوجه عام، تتشابه القواعد الإملائية والطباعة في جميع البلدان، غير أن استخدامهما يتفاوت من حين لآخر في الترجمة النصية، حيث تُجرى الترجمة النصية بناءً على المنتج الأجنبي الذي يُترجم إلى اللغة المستهدفة، أو حسب المترجم الذي ينهض بالعمل.

أحدث عمل شامل حول الترجمة النصية، وعلى نحو خاص القواعد المتعلقة بها في إسبانيا، هو كتاب نظرية وتطبيق الترجمة النصية للكاتب دياز سينتاس (2003)، والذي سوف يُستخدم تحليله عن خصائص الترجمة النصية في إسبانيا.

## 1.4.12 شكل الترجمة النصية وخطوط التقسيم والترجمات النصية

في إسبانيا، تُقدّم الترجمة النصية بالطريقة نفسها المستخدمة في رومانيا، حيث تكون في سطرين متمركزين في الجزء السفلي من الشاشة، ويكون عدد الأحرف المتغيرة بين 35 إلى 37 حرفاً في كل سطر. ويُقسّم النصّ مع مراعاة وحدات المعلومات المنطقية التي يُبنى النصّ الهدف فيها.

## 2.4.12 قواعد الطباعة القياسية (الأرثوتيبوغرافيا)

في اللغة الرومانية، تُميّز الجمل الاستفهامية والتعجبية بالعلامة المناسبة في نهاية الجملة المعنية، أما في إسبانيا فتُميّز هذه الأنواع من الجمل بالعلامات التقليدية في بداية الجملة ونهايتها. يؤدي ذلك إلى استهلاك مساحة أكبر على الشاشة في اللغة الإسبانية. يرى دياز سينتاس أنه ينبغي ألا تُحذف أي علامة ترقيم تؤدي وظيفة معينة؛ لأنها تمثل ميزة من ميزات قواعد اللغة الهدف، بشرط ألا تكون الترجمة النصية مثقلة بعلامات ترقيم لا تُقدّم شيئاً جديداً وقد تعيق قراءة المشاهد (سينتاس، 2003: 162).

اللكنة *accent* هي علامة أخرى من علامات قواعد الطُّباعة القياسية التي لا توجد في اللُّغة الرُّومانية، ولكن في اللُّغة القشتالية يكون استخدامها إلزامياً في الحروف الصغيرة والكبيرة، عندما يكون ذلك مناسباً، لأنَّ تهجئة الترجمة يتعين أن تكون معيارية. وفيما يتعلق بعلامات الترقيم الأخرى، عند مقارنة الأعراف في رومانيا مع الأعراف في إسبانيا، نلاحظ تطابق الاستخدام في الإسبانية والرُّومانية: على سبيل المثال، تحاول كلتا اللغتين تجنب استخدام الفاصلة المنقوطة لأنها يمكن أن تخلق إرباكاً للمشاهد، حيث من السهل ربط هذا النوع من العلامات بالنقطة، وعدّ الجملة منتهية.

يُستخدم النَّصُّ القصير غالباً للإشارة إلى انتقالات الحوار، في حين تُستخدم علامات الاقتباس المزدوجة للإشارة إلى الاقتباسات، والتعبيرات المُخترعة، والأدب والمراجع الأدبية، أو للإشارة إلى المصطلحات المستعارة من لغة أخرى. تُستخدم الخطوط المائلة للإشارة إلى الصوتيات التي تأتي من أشخاص ليسوا في المشهد، ولكن يمكن سماعهم عبر المذياع، ومسجل الصوت، وغيرها. وتُستخدم الحروف الكبيرة حالياً للإشارة إلى العناوين أو الأسماء. وبعكس رومانيا، في إسبانيا لا تُكتب الأرقام الطويلة مثل الملايين والمليارات بالأرقام، بل بالكلمات المكافئة (مليون، مليار) لتجنب صعوبة القراءة للمشاهد. عند إجراء مقارنة بين نموذجين للترجمة النصية: الرُّومانية والإسبانية، يمكننا أن نرى أن بعض أعراف قواعد الطُّباعة القياسية مختلفة وتتنوع في كلِّ بلد.

### 3.4.12 جميع المعلومات: ما الذي يُحذف من النَّصِّ الأصلي؟

يتطلب الارتباط الصارم بين الوقت والصورة من المترجم إجراء تكثيف للمعلومات لتكوين الترجمة النصية. ومن ثم، يمكن أن يكون التخفيض جزئياً (تكثيفاً/إيجازاً) أو كلياً (إزالة/تقصير/حذف)، ولكن مع مراعاة مبدأ الصلة، وعدم حذف المعلومات التي قد تكون

أساسية لفهم القصة. يؤكد دياث سينتاس أنه، بوجه عام، لن يختفي 40 % من النصّ الأصلي، وأنّ هذا الرقم قد يختلف حسب تنوع النص. قد يبدو أنّ كمية كبيرة من المعلومات تُحذف، لكن هذه التقنية تُطبق:

[...] عدد كبير من التكرارات أو أوصاف التعجب أو الكلمات الطفيلية أو الكلمات التي تؤدي وظيفة مجاملة، وليس لفقدانها تأثير سلبي في وساطة المعلومات الدلالية (سينتاس، 2003:203).

الإيجاز أو الاختصار ممكن عن طريق تفضيل الكلمات القصيرة على الكلمات الطويلة، حيث إنّ الأخيرة تحتل مساحة أكبر على الشاشة. يتعين على المترجم أن يعرف كيفية استخدام المرادفات بشكل مناسب حتى لا يشوّه المعنى أو صياغة الجملة الأصلية. كلُّ حذف هو قرار يمكن أن يؤثر في الفهم. لذلك، يتعين على المترجم تقييم ما إذا كان المشاهد يمكنه الوصول إلى جميع المعلومات التي تُنقل دون جهد كبير.

العناصر التي تتجاهل عادة هي العبارات أو التعبيرات التي تتكرر في اللغة الأصلية. من حين لآخر، تُضاف التعبيرات التي تُفهم بسهولة بسبب التشابه في كلتا اللغتين. أي، الإشارات إلى الأشخاص أو الأماكن المعروضة على الشاشة أو الأسماء الخاصة، في اللحظة التي يُعد فيها أنّ المشاهد يعرف هويتهم. يلزم استخدام جميع هذه التقنيات بحذر، دون إحداث فرق كبير بين المنتجات الأصلية والترجمة النصّية. للمترجم دور أساسي في هذه العملية. وكما هو الحال مع جميع التفسيرات، تعتمد الجودة على ذكاء المترجم ومعرفته وحساسيته الفنية وتصميمه (إيفارسون وكارول، 1998:85).

## 4.4.12 تحديد التوقيت

ثمة مسؤولية كبيرة أخرى تقع على عاتق مترجم النصوص، وهي إعادة إنتاج الترجمة النصية، مع احترام المعايير الأساسية للتماسك اللغوي. لذلك، يتعين على المترجم أن يولي أقصى قدر من الاهتمام للإحداثيات النصية والخطابية، فضلاً عن التماسك الموضوعي والتماسك المعجمي للترجمة النصية. مع احترام هذه القواعد الأساسية، يتعين على المترجم أن ينتج ترجمة نصية يسهل على المشاهد فهمها، في الوقت القصير الذي تظهر فيه على الشاشة (إيفارسون وكارول، 1998:74). لهذا، يحاول المترجم عدم فصل الأفعال عن متماتها بهدف تسهيل القراءة والفهم للمشاهد. إذا كانت الجملة إجابة عن سؤال، فإنّ المثالي هو أن تظهر كلتاها في الترجمة النصية نفسها لتفادي حدوث فجوة زمنية قد تعيق فهم المعلومات المنقولة. تستبدل تعبيرات الأفعال بأفعال بسيطة. وهكذا، يحصل المترجم على مساحة أكبر على الشاشة للترجمة النصية. يضبط المترجمون في كل من رومانيا وإسبانيا عملهم وفقاً للأعراف، ولكن في بعض الأحيان، سواء بسبب الفروقات الهيكلية بين اللغات المعنية أو بسبب القيود الثقافية، يُجبرون على استخدام التقنيات والأساليب التي يعتبرونها مناسبة في كل حالة.

## 5.4.12 سرعة القراءة

الوقت المُقدَّر لقراءة وفهم الترجمة النصية المكونة من سطرين (بحد أقصى 35 حرفاً لكل سطر) أو نقرات مفاتيح لكل سطر (أي؛ بحد أقصى 70 حرفاً) هو 6 ثوانٍ. يمكننا أن نرى أنّ هناك فرقاً قدره ثانية واحدة بين رومانيا والوقت المُقدر في إسبانيا. الوقت المحسوب للقراءة ليس على الدوام ثابتاً؛ ولهذا السبب:



بعض الشركات قد تفضل سرعة قراءة أسرع أو أبطأ على مدار البرنامج بأكمله، أو في مشاهد ولحظات محددة، وتعيين قيم مختلفة قليلاً لمدة الحوارات. علينا أن نفهم، لهذا السبب، تقودنا الإرشادات في محاولتنا لتنفيذ عمل متسق، لكنها مع ذلك، مفتوحة للتغييرات والتعديلات (سينتاس، 2003:119).

## 6.4.12 استخدام البرامج

حاليًا في السوق، هناك مجموعة متنوعة من البرامج الحاسوبية التي تُستخدم في الترجمة النصية. من بين البرامج المجانية المستخدمة في إسبانيا: Subtitle Workshop، وAegisub، وVisualSubSync. أما البرامج التجارية التي تبرز فهي: WinCaps، وSpot، وEZ Titles، وFab، وSwift (فيربول، 2012: 39-48).

## 7.4.12 العناصر المجاورة للنص

تُسلم الوثيقة المترجمة نصيًا عادةً في الملف الذي يُنشأ بواسطة برنامج الترجمة النصية المقابل (فيربول، 2012)، وبدرجة أقل بكثير، في وثيقة نصية (Word، Open Office)، والتي تتضمن اسم المترجم ولقبه، وعنوان العمل في النسخة الأصلية والمترجمة نصيًا، مثل ما يحدث في رومانيا.

## 5.12 الاستنتاجات

من خلال مقارنة معايير الترجمة النصية بين رومانيا وإسبانيا، أظهرت هذه الدراسة أنه رغم تشابه المعايير، يمكن ملاحظة اختلافات بين البلدين تعود، بشكل خاص، إلى الإرشادات التي يتلقاها المترجمون من القنوات التي تبث المنتج.

أعنتمُ هذه الفرصة لأشكر المترجم بوغدان ستانيسكو على تعاونه غير المشروط. فلقد منحنا فرصة الغوص في عالم الترجمة السّمعية البصرية في رومانيا، وهو تخصصٌ نعدّه أساسًا في مجال الترجمة عمومًا. كان هديّ الوحيد هو تقديم بعض المعايير والإرشادات المستخدمة في الترجمة السّمعية البصرية في رومانيا؛ نظرًا لقلّة الدراسات حول هذا الموضوع.

لا يمكن تعميم ملاحظاتي، نظرًا لأننا استفدنا من تعاون مترجم واحد، لكننا لا نستبعد إجراء دراسات أخرى تركز على الموضوع نفسه، وتشمل جهات نظر أكثر من المترجمين المتخصّصين الرّومانيين.

## المراجع

- Chaume, F. (2012): Audiovisual Translation. Dubbing. Manchester: St. Jerome. Chaume, (2004): Cine y traducción. Madrid: Cátedra.
- Corrius, M. (2008): Translating Multilingual Audiovisual Texts. Priorities and Restrictions. Implications and Applications. Tesis doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Díaz Cintas, J. and A. Remael (2007): Audiovisual Translation: Subtitling. Manchester: St. Jerome Publishing.
- Díaz Cintas, J. (2003): Teoría y práctica de la subtitulación. Barcelona: Ariel.
- Díaz Cintas, J. (2001): La traducción audiovisual: el subtitulado. Salamanca: Almanar. Duro Moreno, M. (2001): La traducción para el doblaje y la subtitulación. Madrid: Cátedra.
- Franco, E., A. Matamala and P.Orero (2010): Voice-over Translation. An Overview. Berna: Peter La Mayoral Asensio, R. (1993): La traducción cinematográfica: el subtitulado, en Sendebarr, Boletín de la Facultad de Traductores e Intérpretes de Granada, No. 4, 45-68.
- Gambier, Y & van Doorslaer, L. (eds). (2009): The Metalanguage of Translation. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins.
- Gambier, Y. (1996): La traduction audiovisuelle un genre nouveau?, en Gambier, Yves (ed.), 1996, Les transferts linguistiques dans les média audiovisuels, Villeneuve d'Ascq (Nord), Presses Universitaires du Septentrion, pp. 7-12.
- Gottlieb, Henrik. (2004): Subtitles and international anglicization. Nordic Journal of English Studies:
- 3(1). Special Issue. World of Words. A tribute to Arne Zettersten: 219-230.
- Gottlieb, H. (1997): Subtitles, Translation and Idioms. Copenhagen: Copenhagen University. Center for Translation Studies and Lexicography.
- Ivarsson, J. and M. Carroll (1998): Subtitling, TransEdit HB, Simrishamn.
- Ivarsson, J. (1992): Subtitling for the Media. A handbook of an art. Stockholm: Transedit.

- Marti Ferriol, J.L. (2012): Nueva aproximación al cálculo de velocidades de lectura de subtítulos, Trans 16, 39-48.
- Newmark, P. (1982): Approaches to Translation. Oxford: Pergamon.
- Toury, G. (1995): Descriptive Translation Studies and Beyond. Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- Vermeer, H. J. (2000): Skopos and Commission in Translational Action, en Venuti, Lawrence (ed.) The Translation Studies Reader (pp 221-232), New York: Routledge.

## المصادر المستقاة من الإنترنت

- Vreti filme dublate sau subtitrate?- Sondaj Ziare.com. Available in: <http://www.ziare.com/media/televiziune/vreti-filme-dublate-sau-subtitrate-sondaj-ziare-com-1092879>

الجزء الثالث

تعليم اللغة  
وتعلمها في  
عصر التقنية



## 13. المعرفة الرقمية والتحديات في التقنيات الرقمية للتعلم

### 1.13 العصر الرقمي: تغيير نموذجي في الإدراك الاجتماعي

لقد جلب العصر الرقمي طرقًا جديدة لجمع المعلومات ومعالجتها لصالح البشر (وكذلك الكائنات الذكية الأخرى القادرة على التفكير) في المجتمعات المختلفة على مستوى العالم - بعيدًا عن النظام الاجتماعي والسياسي أو الانتماء الأيديولوجي - كما إنه أيضًا ألزم الباحثين باستحداث طرق جديدة للتفكير، وفهم الثقافة الرقمية سعيًا للحصول على إجابات عن الأسئلة المعقدة حول التنقّف والتعلّم البشري والإدراك الاجتماعي.

أحاول في الدراسة الحالية تلخيص بعض النتائج المتقاربة في أبحاثي في مجالي اللغويات الإدراكية والأنثروبولوجيا الإدراكية، التي أجريتها على مدار العقد الماضي. تركّز اهتمامي على البحث في هياكل المعاني الاستعارية والمجازية مع توسيع المعنى بالتكامل المفاهيمي، ونظرية العقلانية *Theory of rationality* وإسناد الحالة الذهنية وتطوير مهارات التفكير الجدلي والمهارات الجدلية تحت ظروف السلوك اللفظي التفاعلي والمحدد بالسياق.

أنوي استعراض العلاقة التبادلية بين السلوك اللفظي والإدراك الاجتماعي بإيجاز، حيث تؤدي كلٌّ من العمليات الإدراكية والعاطفية

دورًا حاسمًا. وأخطط لإظهار كيف تتضخم بعض تقنيات التعلّم، في حين تقل أهمية تقنيات أخرى بسبب الطبيعة المتغيرة للوصول إلى المعلومات، ومعالجتها في العصر الرقمي.

تستند هذه الورقة إلى ملاحظة مفادها أنّ التطور غير المسبوق والابتكار في تقنية المعلومات والاتّصالات قد أثّر بشكل غير متوقّع في الإدراك الاجتماعي ومعالجة المعلومات والتعلّم البشري. فلقد شهدنا ظهور أنظمة ذكية من أنواع مختلفة تتضمن عناصر تفاعلية تشمل كيانات قادرة على التفكير (أي، الحساب المنطقي) بخصائص بشرية وغير بشرية. ومن الواقعي القول إنّ التعلّم وإدارة المعرفة في الفضاء الاجتماعي الرقمي مرتبطان بالتفاعل بين الكيانات الذكية المدركة، سواء كانت بشرية أم غير بشرية.

تُحدد هذه الورقة الأسباب الواضحة لتغيير النموذج في الإدراك الاجتماعي وتقنية المعلومات والاتّصالات، التي خلقت بيئة جديدة لإدارة المعرفة. يجادل الباحثون بأنّ عملية التطور الطويلة لمعالجة المعلومات الخطية، التي تشكل هياكل ذهنية شبيهة بالسرد بناءً على التصورات الثقافية لأيّ مجتمع إنساني مترابط ثقافيًا، قد تواجه تحديًا في الوقت الراهن من معالجة المعلومات المستندة إلى الشبكات المتوازية والمترابطة. وتستخدم هذه الشبكات معلومات مجزأة مستقاة من عدد كبير من المصادر.

يُزعم أنّ ظروف التعلّم التقليدية كانت تعتمد على تنظيم هرمي للمعرفة والمعلومات، وعلى ثقافة سلوكية تتقيّد بمعايير محددة. وعلى النقيض من ذلك، فإنّ الأنماط الناشئة للإدراك الرقمي وإدارة المعلومات الرقمية والمعرفة الرقمية ليست أسرع وأكثر تعقيدًا فحسب، بل تُسهل أيضًا التعامل مع الافتراضية بوجه عام، مما يؤدي إلى ظهور آفاق ثقافية جديدة تشمل الواقع المعزز.

تتناول هذه الورقة ظاهرة جديدة تُعرف باسم جيل الكيانات الإدراكية المتصلة (CCE Generation)، وهو مصطلح يُقصد به الأفراد الذين يشاركون في ممارسات إدارة المعلومات الجديدة التي نشأت بسبب الطبيعة الرقمية لبيئة المعلومات. وتُشير الورقة من ناحية أخرى إلى أن ما بعد جيل الألفية (Generation Y) على وشك الظهور بعد أن تحرر أخيراً من توزيع المعرفة السلطوي والهرمي بفضل التقدم غير المسبوق في التقنية الرقمية.

بعكس جيل الألفية وجيل إكس (Generation X)، فإن الكيانات الإدراكية التي تُشكل الفضاء الرقمي على أنهم «مواطنون رقميين» *digital natives* ستستمر في إنتاج كيانات إدراكية متصلة، ولن تكون محدودة بعد في التجمعات السكانية حسب الوصف الديموغرافي، بل سيكون هؤلاء الأفراد فاعلين اجتماعيين يتفاعلون بوصفهم كيانات إدراكية متصلة.

سأفصل الملاحظة التي تشير إلى أن الكيانات الإدراكية في البيئة الرقمية ترتبط ببعضها بعضاً ليس من خلال السرديات الثقافية المشتركة (كما هو مذكور في مبادئ الأنثروبولوجيا الثقافية الإدراكية التي سوف توضّح في الأقسام التالية)، ولكن بالاهتمام العشوائي بالتواصل وتبادل المعلومات والإدراك الناشئ. يتعين أن ندرك أيضاً أن هذا النوع من تبادل المعلومات الشبكي لا يعتمد على الغائية *teleology* (غير موجّه نحو غاية محددة). ما نشهده في ظلّ هذه الظروف هو نمو أسّي لمصادر المعلومات المحتملة بسبب التصميم المتوازي للاتصالات.

بعد استعراض موجز لمختلف المقاربات لمفهوم التتقّف *literacy*، سأناقش مساهمة التّعليم - الرسمي وغير الرسمي على حدّ سواء - ومساهمة التنشئة الاجتماعية - الأولى والثانوية - في تطوير وتشكيل محو الأمية. واستناداً إلى الإطار المفاهيمي الذي اعتمده، والحجج

التي أهدف إلى توضيحها، سأطرح فرضية ضعيفةً وأخرى قوية.

تقول الفرضية الضعيفة إنه لا يوجد فرق واضح بين الإلمام بالتخصصات في العلوم الطبيعية والتخصصات في العلوم الإنسانية والاجتماعية من حيث إدارة المعلومات. أفترض أن هناك عمليات عقلية عامّة وشاملة نستخدمها لإدراك جميع أنواع المعلومات ومعالجتها وإدارتها، من أيّ نوع (لفظية، أو مُتعدّدة الوسائط، أو ملموسة، أو مجردة، أو تصويرية، أو رمزية، أو تناظرية، أو رقمية... وغيرها).

وتشير الفرضية القوية إلى وجود اختلافات حاسمة في كيفية استخدام العمليات العقلية العامّة، وذلك من خلال التكيف المرن مع المُحدّثات الحساسة نحو السّياق في النمذجة العقلية. وسيكون استغلال الإمكانيات الكبيرة وزيادة كفاءة الإدراك الفردي والاجتماعي بفضل تقنيات المعلومات الرقمية علامة فارقة في نظريات التّعلّم. غير أنّ تطوير المهارات الرقمية قد ينطوي على خطر خلق فجوة اجتماعية بين من يملكون هذه المهارات ومن لا يملكونها. إنّ الاستخدام وسوء الاستخدام، أو الاستغلال وعدم الاستغلال لعالم جديد من تدفّق المعلومات ومعالجتها قد يخلق التّحدّي الأكبر أمام المعلمين والسياسيين في إيجاد الطرق الصحيحة والوتيرة الصحيحة للتكامل الاجتماعي في المستقبل القريب.

## 2.13 المفاهيم الثقافية والسّرديات الثقافية

### 1.2.13 الافتراضات الأساسية

ظلّت إدارة المعرفة محور اهتمام لعدة عقود، لكن لم يتوصل إلى توافق بين ممثلي الأنثروبولوجيا الإدراكية، وعلم اللُّغة الإدراكي، والذكاء الاصطناعي، والثّقافة الإدراكية الرقمية التي نشأت في بيئات الاتّصال الرقميّ. يمكن تفسير هذا الأمر من جهة بالاختلافات في

التقاليد التخصصية لكل من هذه المجالات. ومن جهة أخرى، مثلما تشير توجهاتنا النظرية بقوة، يتعين الاعتراف بأن الاختلاف يكمن في الافتراضات الأساسية حول الإدراك الاجتماعي بين مجال الأنثروبولوجيا الإدراكية ومجال الثقافة الرقمية. أهدف في هذه الورقة إلى تسليط الضوء على هذا الفارق الجوهرى في الافتراضات. يبدو أن الافتراضات الجديدة المتعلقة بالإدراك والتعلم في الثقافة الرقمية قد قادت إلى تغيير في النموذج المفاهيمي، وهذا يعد سمة متأصلة في العصر الرقمي.

من أجل التسهيل والشفافية، أقترح إجراء مقارنة بين مجالين مثيرين للاهتمام من الأبحاث الملتزمة بشكل عميق بإدارة المعرفة في الفضاء الاجتماعي. فمن جهة، سأشير إلى المبادئ الحالية للأنثروبولوجيا الإدراكية من خلال مناقشة مفهوم التصورات الثقافية والإدراك الموضعي *situated cognition* كما يتجلى في الخطاب الاجتماعي الوضعي (فرانك، 2008)، ومفهوم التصورات الثقافية الموزعة والإدراك الثقافي الناشئ (شريفان، 2003؛ شريفان، 2008؛ شريفان، 2011). ومن جهة أخرى، سأستعرض مفهوم بيئات الاتصال الرقمي التي تخلق الواقع الافتراضي المعزز (أبراش، 2014) ومفاهيم توليد الكيان الإدراكي (باراني وكوملوسي، 2015؛ باراني، كسابو وسالاي، 2015).

## 2.2.13 السرديات الخطية المشكّلة بشكل جماعي بأنماط تفسيرية مشتركة

شهدت الدراسات المعرفية تحولاً من التركيز على الإدراك من المنظور الفردي، إلى الاهتمام بتضمينه في السياقات الاجتماعية والثقافية، سواء كان ذلك في الإدراك اللغوي أو الاجتماعي. حفّز هذا التحول اهتمام الباحثين وزاده بشكل كبير. لقد كشفت فكرة الوضعية الاجتماعية الثقافية عن آليات التصور الثقافي وصارت أساساً للتنشئة الاجتماعية والسلوك التواصلي التفاعلي، وأسفرت عن تأسيس تقليد بارز في

هذا المجال على يد ممثلي نظرية الاستعارة المفاهيمية *Conceptual Metaphor Theory* (لاكوف وجونسون، 1980؛ كوفيكسيس، 2005؛ كوفيكسيس، 2006).

يمكن عدّ الإطار الاجتماعي الثقافي الذي يكمن وراء الأنماط التفاعلية التّواصلية لمجتمع ما إطاراً ذهنياً يوفر نسيجاً افتراضياً؛ أي سرداً متماسكاً لاستيعاب مخططات التفسير الخاصة بالثقافة لأعضاء المجموعات الثقافية وتحديدها. يصف فرانك (2008) الوضعية الاجتماعية الثقافية على أنها أحد التفاعلات الحيوية للعقل الفردي مع البنى الاجتماعية والثقافية (مثل المنجزين الآخرين، والأدوات، والأعراف، وغيرها، وباختصار، المشاركون الثقافيين للموسمين وغير الموسمين)، مما يسهل الإدراك الاجتماعي الذي يشمل التعلّم والتنشئة الاجتماعية والذاكرة الجماعية والخرائط الذهنية للأحداث والقواعد وأنماط السلوك، وغيرها.

وعلى الرغم من أنّ طبيعة التفاعل في نظرية الوضعية الاجتماعية الثقافية لم تُفصّل على نحوٍ دقيق، لا يمكن التغاضي عن جوهر الإدراك الموضوعي: تتحقق المشاركة الاجتماعية المعرفية للعقل الفردي بالتفاعلات مع العقول الفردية الأخرى ومع الكيانات الاجتماعية والثقافية الأخرى، حيث يخلق مجتمع العقول الفردية بشكل جماعي روايات متماسكة وداعمة في مسار هذه العمليات التفاعلية.

لا يمكن للمرء في هذه المرحلة إلا أن يستحضر التراث الفلسفي الذي أسسه هابرماس بأفعاله التّواصلية الساعية لتحقيق التوافق (هابرماس، 1994). يبدأ هابرماس بادعاء أنّ الخطاب يتمتع بطبيعة اجتماعية محددة، مما يقيد التّواصل ويحدده بصفته نشاطاً تفاعلياً لخلق المعنى، بحيث يتحقق داخل إطار القناعات المشتركة التي لا تثير جدلاً، والتي تشكل تلقائياً أنماطاً تفسيرية تولّد التوافق (هابرماس، 1994:66). وفي الوقت نفسه، يعني ذلك أنّ الفاعلين

التواصلين *communicative actors* هم على الدوام ضمن أفق عواملهم الحياتية، لأنه لا يمكنهم الخروج منها. العالم الحياتي هو المرجعية غير المرئية والضرورية لكل ما نفعله، وكل ما نحن عليه.

يوجز فرانك (2008) نتائج مجتمع «عوامل الحياة»، التي هي نتاج تصورات ثقافية متجانسة نسبياً: حيث تتجلى هذه التصورات بوصفها مخزوناً من الأنماط التفسيرية التي تُنقل ثقافياً وتُنظم لغوياً. ويمكن فهم عالم الحياة بصفاتها نوعاً من أنواع المعرفة غير الموضوعية التي تتميز بيقين غير مباشر وتكوين شامل. يتكون عالم الحياة من أنماط ثقافية ونظم اجتماعية مشروعة وهياكل شخصية، مما يشكل سياقات معقدة للمعنى.

يقترح شريفان (2003) نظرية معقدة للتصورات الثقافية التي تعمل بصفاتها تمثيلات جماعية لضمان استمرار الثقافة. ومع ذلك، فإن هذه العملية حركية وتفاعلية بشكل كبير داخل المجتمع الثقافي، حيث تُوزع التصورات عبر عقول أعضاء المجموعة الثقافية. تظهر الديناميات الثقافية في الخطاب، الذي يُشترط أن يتغير باستمرار بينما يتفاوض الأعضاء ويعيدون التفاوض على هذه التصورات عبر الأجيال.

من المهم التمييز بين مصطلحي السرد والخطاب. في نظرية شريفان حول الإدراك الثقافي الناشئ والموزع (شريفان، 2008؛ شريفان، 2011)، تضمن السرديات الجماعية استمرارية الثقافة، في حين تسمح العمليات الخطابية بإعادة التفاوض على التصورات الثقافية عبر الأجيال. الجديد في هذا الطرح هو أن السرديات الثقافية التي يُعاد التفاوض حولها وتُعزّز تكشف عن خصائص ناشئة من تدفق التفاعلات الثقافية. وترى وجهة نظر شريفان التكاملية الجدلية الإدراك بوصفه نظاماً تكيفياً معقداً ينشأ من التفاعلات بين أعضاء المجموعة الثقافية الذين يتفاوضون ويعيدون التفاوض على إدراكهم

الثّقافي الناشئ عبر الزمان والمكان. تُقدم هذه النّظرية منظورًا مثيّرًا للاهتمام حول السّرديات الثّقافية المعززة التي تمتد عبر الأجيال، إلا أنها لا تشرح بدقة ما الذي يضمن استمرار التمثيلات الثّقافية الجماعية.

لا بُدّ من الاعتراف بأنّ السّرديات الثّقافية التي نشأت جماعيًا كان لها دور حاسم في تشكيل الإدراك الاجتماعي والسلوك الاجتماعي عبر الأجيال، وذلك من خلال نمط خطّي من معالجة المعلومات. نجحت هذه السّرديات، بوصفها نتائج لأنظمة الإدراك التكوينية المعقدة لدى الأعضاء، في خلق وقائع ثقافية محكومة ومعززة من خلال السماح بالتفاعل وإعادة التفاوض على الإدراك الثّقافي الناشئ. مكّنت هذه الكفاءات الثّقافية أعضاء المجموعة الثّقافية ووجّهتهم وشجعتهم على التعامل مع هياكل المعنى المبنيّة بشكل هرمي والمشتقة مفاهيميًا (مدفوعة إيديولوجيًا)، لتطوير قوى ملزمة للانتماء الثّقافي، والبحث عن أدوار دائمة في هياكل هرمية معينة.

يهدف النقاش التالي إلى نقد محاولة شريفان لدعم وجهة نظر تكاملية حول الإدراك الاجتماعي بناءً على تصورات ثقافية متجانسة. سيفضي تحليلي إلى اقتراح أنّ الاستمرارية في التمثيلات الثّقافية الجماعية لا يمكن ضمانها في ظلّ الظروف الحالية للبيئات الرقمية التي تنتج وفرة من السّرديات المجزأة نتيجة لنمط معالجة المعلومات البديل والمتوازي. تمكّن الثّقافة الرقمية الكيانات الإدراكية في البيئة الرقمية من التعامل مع هياكل المعنى الشبكية والارتباطية، وفهم السّرديات المجزأة والسّياقات الناشئة.

## 3.13 السرديات المجزأة في الاتصال الرقمي

### 1.3.13 التداولية: التأطير التأملي والتفسيرات الحساسة نحو السياق

ثمة العديد من جوانب التفاعل الاجتماعي، ومع ذلك يبدو أن مفهوم الوضع في السياق *contextualization* يشكل عنصرًا مركزيًا لا يمكن تجاهله في الدراسات التداولية. إنَّ بناء السياقات أو ملاحظتها والاعتراف بها هو نتيجة لأنشطة عقلية إبداعية. بمعنى ما، يمكننا القول بأنَّ السياقات هي تمثيلات لحالات الأمور والمواقف. يمكننا مناقشة الأساس الوجودي لهذه التمثيلات أو التصورات، وكذلك الأساس المعرفي لها. لقد اقترحت علاقة هرمية منهجية بين الإعدادات الأساسية، الالتزامات الوجودية، والحالات المعرفية فيما يتعلق بالوضع في السياق في (كولوسي، 2011؛ كولوسي، 2012).

1. المواقف والتمثيلات الدقيقة للمواقف
  2. المواقف السياقية (تمثيلات عقلية انتقائية للمواقف)
  3. السياق اللغوي (نصوص وخطابات تُصور مواقف سياقية)
  4. السياقات الدلالية (السياقات المبنية على وجهات نظر المستخدمين)
  5. سياق التفاعل الاجتماعي والثقافة (الواقع الاجتماعي، معرفة الآخرين)
  6. سياق الذات (الظهور في المواقف الإدراكية الفردية والاجتماعية)
  7. السياقات العقلية المثبتة (استخدام اللغة الموضوعي)
  8. سياق تجربة الشبكة العالمية (الإدراك في الواقع الافتراضي)
- لقد ذكرتُ أنَّ النقاط 1 و2 تُظهر السياقات الموقفية، وأنَّ النقطة 3 تمثل السياق اللغوي، أما النقاط 4-8 فتُحقق السياقات العقلية.

تتطلب المهارات التفاعلية الاجتماعية وتشمل مستوياتٍ عليا من المهارات الإدراكية التي تُسهل التفسيرات التكوينية والحساسة نحو السّياق. هنا، يجدر أن نلاحظ أن الإدراك الاجتماعي هو مصطلح شامل لعدد كبير من الأنشطة الإدراكية المختلفة المسؤولة عن معالجة المعلومات وإدارة المعرفة، مع استقلال نسبي عن أنواع المدخلات المعلوماتية. يُبنى السّياق العقلي من خصائص مختارة للمحتويات العقلية، ومن ثمّ العمل مرجعية لتقييم مدى معنى الترتيبات المحددة في بنية المعلومات. البنية اللغوية بحدّ ذاتها ليست كافية لتحديد المعنى السّياقي. يوفر السّياق العقلي قيمة مضافة يجب أن تُكَمَّل المعنى اللغوي.

### 2.3.13 السرديات المجرّاة

تشير مجموعة من الأبحاث المعاصرة إلى أننا نشهد تحوُّلاً جديداً في كيفية إدراكنا، وتصوُّرنا، وإدارتنا للمعلومات، خاصّة لدى الأشخاص الذين نشأوا في العصر الرقمي واستوعبوا طبيعة التّفافة الرقمية. وأعضاء المجتمع الرقمي يعملون في شبكات متصلة أنشئت بواسطة أنواع مختلفة من الكيانات الإدراكية. هؤلاء الأشخاص هم كيانات إدراكية بحدّ ذاتهم يشعرون بالراحة مع الرقمنة والواقع الافتراضي (أبرش، 2014). وفي بيئاتهم، تتوافر لديهم جميع أنواع الأجهزة الذكية التي تُمكنهم من التعامل مع وفرة المعلومات والتّواصل بفعالية وفقاً لذلك. يمكننا أن نؤكد اليوم أن هؤلاء الفاعلين الاجتماعيين يعملون بوصفهم كيانات إدراكية. يشمل مفهوم الكيان الإدراكي (كوملوسي وباراني، 2015؛ باراني، كسابو وسالاي، 2015) كلاً من المنجزين *agents* البشريين وغير البشريين، والكيانات الرقمية والميكانيكية التي تتصرف بذكاء، والتي يُفترض أنها موجودة ضمن إطار متشابه للغاية لتدفق المعلومات وتبادلها عبر قنوات مُتعدّدة.



ترتبط الكيانات الإدراكية في البيئة الرقمية فيما بينها، ليس من خلال السرديات الثقافية المشتركة (كما ذكرتُ في مبادئ الأنثروبولوجيا الثقافية الإدراكية سابقاً)، بل من خلال الاهتمام العشوائي والعفوي في الشبكات، ومشاركة المعلومات، والإدراك الناشئ. يمكننا القول إنَّ هذا النوع من تبادل المعلومات الشبكي لا يعتمد على الغائية (غير موجّه نحو غاية محددة). ما نشهده في ظلّ هذه الظروف هو نموُّ أسّي لمصادر المعلومات المحتملة بسبب التصميم المتوازي للاتصالات.

لمواصلة الوصف المجازي لـ «السرديات الثقافية المكونة بشكل جماعي» في حالة مجتمع الكيانات الإدراكية، يمكننا التحدث عن أجزاء من المعلومات التي قد تُرى بوصفها سرديات مجزأة. يمكن ربط أيّ جزء من المعلومات بأيّ معلومات أخرى من خلال إنشاء سياقات مناسبة أو مقبولة للتفسير (كما هو موضح في وصف السياق العقلي أعلاه). لذلك، يمكننا على الدوام تصوّر أجزاء معلومات قد تتناسب مع سرديات معينة. ومع ذلك، إلى التفاوض، ناهيك عن إعادة التفاوض. إنها نتائج لتفسيرات غير محددة تُقبل وفقاً للوضع الحالي. قد تكون هذه الأجزاء المعلوماتية عابرة وعشوائية على ما يبدو. يمثل إنشاء سياقات للتفسير تحدياً ابتكارياً للمُنجزين التفاعليين. تصبح السرديات المجزأة كُتلاً بناء مرنة لسياقات جديدة. وخلافاً للسرديات الثقافية التي تستند إلى تصورات ثقافية وتكون خطية في تصميمها، فإنَّ السرديات المجزأة غير خطية، وغير محددة، وموزّعة في تصميم متوازن.

من المهم ملاحظة أنّ المنظور الاجتماعي للإدراك يتبنّى الرأي القائل بأنَّ القدرات الإدراكية البشرية، وعلى نحو خاص الذكاء البشري، هي خصائص ناشئة. تنشأ هذه الخصائص من التجسد (أي أنّ السمات العقلية لا تنفصل عن الأسس الفيزيائية والبيولوجية والوظائف العصبية للوجود البشري) ومن التفاعل بين البشر

والأجهزة، والأدوات، والبنية التحتية، والبيئة. إنّ فهم طبيعة القدرات الإدراكية المتطورة والناشئة سوف يُضفي الشرعية على مفهوم الكيان الإدراكي الذي سيتطور بشكل أكبر في المستقبل القريب.

### 4.13 الخصائص الناشئة في التعلّم واكتساب المعرفة

تهدف هذه الدراسة إلى إظهار أنّ تأثير الرقمنة في الشبكة الاجتماعية للكيانات الإدراكية المتصلة يحمل العديد من الدلالات. يجب فهم الإدراك الاجتماعي بوصفه عملية تعليمية دائمة، تتطلب مهارات إدراكية عالية المستوى لمعالجة الخصائص الناشئة في الفضاء الرقمي ودمجها من خلال تفاعل الكيانات الإدراكية المتصلة. أودُّ التأكيد على الدافع الابتكاري الذي يكمن في الأطر المعلوماتية التفاعلية، والتي تتكون من العديد من الروابط بين شخصية إدراكية وكيانات إدراكية أخرى، سواء كانت بشرية أم غير بشرية.

### 5.13 الإلمام الرقمي والفجوة الرقمية: تحديات لأنماط التنشئة الاجتماعية التقليدية

رأينا من التحليل في القسم السابق، أنّ بيئات الاتّصالات الرقمية الشبكية تخلق ظروفًا جديدة للتعلّم وإدارة المعرفة. تعمل الشخصيات المحددة معرفيًا في شبكة ناشئة من الكيانات الإدراكية الذكية على تسهيل التفاعل التّواصلي غير الخطي ومُتعدّد الاتّجاهات والأفقي بين الجهات الفاعلة الاجتماعية، وتُضعف بشكل كبير خطوط التبعية الرأسيّة والسلطوية في التّواصل والسلوك الاجتماعي.

لقد صار من المقبول على نطاق واسع أننا نتحدث عن ظهور جيل جديد من الكيانات المعرفية أو جيل الكيانات الإدراكية (generation CE) قياسًا على الأجيال: جيل الألفية (Generation Y)، وجيل إكس (Generation X)، وجيل زد (Generation Z). يختلف جيل

الكيانات الإدراكية - بل يتفردون - بأن جميع أفرادهم الأساسيين وذويهم تجري تنشئتهم الاجتماعية الثانوية في بيئة لا يمكن فصلها عن الاتصالات المعلوماتية المعرفية في الفضاء الرقمي.

ونتيجة لتحقيقي، أزعَم أن الخطاب المبني على التصورات الثقافية الذي يعمل بوصفه جانباً محدداً بشكل فريد من أعمال التواصل الاجتماعي فقد قوّته التفسيرية بسبب الطبيعة غير المتجانسة لمصادر المعلومات في البيئة الرقمية؛ إذ لم تُعد هناك مفاهيم ثقافية محددة حصرياً، من شأنها أن تمثل أساساً وجودياً للقناعات المشتركة.

ومع ذلك، لديّ أخبار جيدة لأشاركها بالمثل. يمكنني القول إن الكيانات المعرفية الإدراكية تشترك في أرضية مشتركة للتواصل، تعتمد على الخصائص الناشئة للاتصالات المعلوماتية؛ أي الإثارة الناتجة عن البقاء متصلين باستمرار، والمشاركة في بيئة رقمية نابضة بالحياة.

نحن بحاجة إلى أن ندرك أن العملية التطورية الطويلة لمعالجة المعلومات الخطية التي تؤدي إلى تشكيل هياكل عقلية سردية تعتمد على التصورات الثقافية لأي مجتمع بشري متماسك ثقافياً قد واجهت في الواقع تحدياً من خلال معالجة المعلومات المتوازية والمتصلة المبنية على الشبكة باستخدام المعلومات المجزأة والمغلقة التي يقدمها عدد كبير من مصادر المعلومات.

إن إنشاء سياقات للتفسير يمثل تحدياً ابتكارياً للمُنجزين التفاعليين؛ فالسرديات الثقافية المبنية على التصورات الثقافية خطية في تصميمها، في حين تصبح السرديات المجزأة كُتَل بناء مرنة لسياقات جديدة، فهي غير خطية، ولا محددة، وموزعة بطريقة متوازية بطبيعتها.

يمكن تحقيق كل هذه الجوانب الواعدة إذا وفّرت المجتمعات المعنية بيئات اجتماعية داعمة وبنية تحتية مناسبة للجميع. هنا، يجدر أن نتوخى الحذر ونتأكد من أن الفجوة الاقتصادية والاجتماعية واسعة

الانتشار لا تصاحبها فجوة رقمية متزايدة. في هذه الورقة بالمثل، أعتزم لفت الانتباه إلى الظاهرة غير المرغوب فيها للفجوة الرقمية في التّعليم، والتي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بظاهرة التهميش من حيث الوضع الاجتماعي والاقتصادي، إذ ينبغي أن يتعاضد دور النظام التّعليمي ومسؤوليته لتجنب العواقب السلبية لاستبعاد بعض الفئات الاجتماعية في المجتمع وتهميشها.

## 6.13 الاستنتاجات

يبدو أنّ الوقت مناسب لكتابة تقرير حول البحث المعاصر عن طبيعة العصر الرقمي وثقافته وعواقبها، حيث ترغب المجتمعات العلمية في معرفة المزيد عن التطور والابتكار غير المسبوقين في تقنية المعلومات والاتّصالات، التي بدأت بالفعل في ممارسة تأثيرات غير متوقعة في الإدراك الاجتماعي، ومعالجة المعلومات، والتّعلم البشري. ونظراً لظهور أنظمة ذكية من أنواع مختلفة تشمل عناصرها التفاعلية كيانات تمتلك خصائص عقلانية بشرية وغير بشرية، يُتوقع أن تشد الحاجة إلى طرق جديدة للتعليم وإدارة المعرفة قريباً.

تحاول هذه الورقة تحديد أسباب حدوث تغيير نموذجي في الإدراك الاجتماعي والاتّصالات المعلوماتية، مما يخلق بيئة جديدة لإدارة المعرفة. يقال إنّ العملية التطورية الطويلة لمعالجة المعلومات الخطية التي تشكل هياكل عقلية شبيهة بالسرد تعتمد على التصورات الثقافيّة لأيّ مجتمع بشريّ متماسك ثقافيّاً قد تحدّتها بالفعل معالجة المعلومات المستندة إلى الشبكات المتوازية والمتصلة. هذه الطريقة الجديدة تستخدم قطعاً مجزأة ومغلقة من المعلومات توفرها العديد من مصادر المعلومات المختلفة.

تقدم الورقة مقارنة بين ظروف التّعلم التقليديّة، والتي شكّلت من خلال توزيع محدد هرمياً للمعرفة والمعلومات والثّقافة القائمة

على المعايير لأنماط السلوك والأنماط الناشئة للإدراك الرقمي وإدارة المعلومات الرقمية والإلمام الرقمي. وتتناول الدراسة ظاهرة جديدة تسمى جيل الكيانات الإدراكية المتصلة (CCE Generation).

الموضوع الجدلي الرئيس في بحثنا هو أننا نرى أن الثقافة الرقمية تمثل بيئة جديدة للإدراك الاجتماعي الذي يقوِّض حتمًا ديمومة السِّرديات الثقافية. وتسعى الكيانات الإدراكية إلى الاتِّصال ببعضها البعض بطريقة متوازية، بيد أنها غير حتمية من أجل استغلال الإمكانيات الهائلة في عدد كبير من مصادر المعلومات. واليوم، لا يمكننا التنبؤ على نحوٍ موثوق بتأثيرات هذه البيئة الرقمية في طبيعة الإدراك الاجتماعي وآلياته. ومع ذلك، فإنَّ تبني منظور جديد وممارسة غير مسبوقة لإدارة المعلومات يُعد جزءًا من عملية لا يمكن التراجع عنها.

تحدد الورقة خصائص ما بعد جيل الألفية فيما يتعلق بمعالجة المعلومات وإدارة المعرفة لدعم الوعي المتزايد بعصر الرقمية، وافترض أنَّ التنشئة الاجتماعية والتبادل الثقافي في العصر الرقمي يعتمدان على تغيير نموذجي كبير في مجال الإدراك الاجتماعي. يقال إنَّ الثقافة الرقمية يكتسبها أعضاء المجتمعات الحديثة بطريقة سلسلة ومتناغمة، مما ينتج عنه تداخل بين المنجزين البشريين وغير البشريين في سياقات معالجة المعلومات والتفاعل التواصلي. تلفت الورقة الانتباه إلى الظاهرة غير المرغوب فيها لـ «الفجوة الرقمية في التعليم والوضع الاجتماعي والاقتصادي»، التي تُعد نتيجة لاستبعاد بعض الفئات الاجتماعية في المجتمع وتهميشهم.

## المراجع

- Abrash, M. (2014) "What VR could, would, and certainly will be within two years," USA: Valve Corporation /<http://blogs.valvesoftware.com/abrash/>. Retrieved on 26.09.2015
- Baranyi, P. and A. Csapo (2012): Definition and Synergies of Cognitive Infocommunications, Acta Polytechnica Hungarica Vol. 9/ 1, pp. 67-83
- Baranyi, P. and L. I. Komlósi (2015): "Connected Cognitive Entity and the CE Generation: Emergent properties in the digital space," (forthcoming)
- Baranyi, P., A. Csapo and G. Sallai (2015): Cognitive Infocommunications (CogInfoCom). Berlin: Springer International Publishing.
- Frank, R. M. (2008): "Introduction: Sociocultural Situatedness," in: Body, Language and Mind.
- Sociocultural Situatedness, Vol. II, R. M. Frank, R. Dirven, T. Ziemke, E. Bernárdez, eds., Berlin/ New York: Mouton de Gruyter, pp. 1-18.
- Habermas, J. (1994): "Actions, speech acts, linguistically mediated interactions and the lifeworld", in: Guttorm Floistad (ed.) Philosophical Problems Today, Vol. 1. Dordrecht/Boston: Kluwer, pp. 45-74.
- Komlósi, L.I. (2011): Contextualization and Cognitive Synergism. The Interaction of Ontology and Epistemology in the Interpretation of Contexts. In: Hölker, K. und C. Marelló (Hrsg):
- Dimensionen der Analyse von Texten und Diskursen/Dimensioni dell'analisi di testi e discorsi. Festschrift für János Sándor Petöfi zum achtzigsten Geburtstag/Festschrift per János Sándor Petöfi in occasione del suo ottantesimo compleanno. Berlin/London/Zürich/Wien: LIT Verlag, pp. 186-203.
- Komlósi, L.I. (2012) Linguistic Context, Pragmatic Context, Mental Context: Meaning Construction and Interpretation via Contextualization. In: Dontcheva-Navratilova, Olga and Renata Povolná (eds): Discourse Interpretation: Approaches and Applications. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, pp. 19-38.



- Kövecses, Z. (2005): *Metaphor in Culture. Universality and Variation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kövecses, Z. (2006): *Language, Mind, and Culture. A Practical Introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Lakoff, G. and Johnson, M. (1980): *Metaphors we Live by*. Chicago: The University of Chicago Press. Sharifian, F. (2003): "On cultural conceptualizations," in: *Journal of Cognition and Culture*, Vol. 3.3. Leiden: Koninklijke Brill NV, 2003, pp. 187-207.
- Sharifian, F. (2008): "Distributed, emergent cultural cognition, conceptualisation and language," in: *Body, Language and Mind. Sociocultural Situatedness*, Vol. II, R. M. Frank, R. Dirven, T. Ziemke, E. Bernárdez, eds., Berlin/New York: Mouton de Gruyter, pp. 241-268.
- Sharifian, F. (2011): *Cultural Conceptualization and Language*. Amsterdam: John Benjamins.



## 14. حول استخدام الوسائطية التَّشعُّبية في تدريس التُّقافة في سياق اللُّغة الألمانِيَّة بوصفها لغةً أجنبيَّةً

### 1.14 تعريف النَّصِّ التَّشعُّبي والوسائط المُتعدِّدة

منذ تطوير الشبكة العالمية في عام 1989 على يد السيدتيم بيرنرز لي، والمهندس البلجيكي روبرت كاييو في المختبر الأوروبي لفيزياء الجسيمات «سيرن»، أخذت حياة الناس تتجه بشكل متزايد نحو الرقمية؛ حيث أصبحت فئات عمرية معينة متمرسة في استخدام الإنترنت، وتكون متصلة باستمرار إلى حدٍّ كبير. ونتيجة لذلك، بات من المعتاد في حياتنا اليومية التقاط الصور أو تسجيل الأفلام ومشاركتها في الوقت نفسه عبر الوسائط الرقمية، سواء محلياً أو عن بُعد. ومن ثم، فإنَّ هذا التزايد في رقمنة الاتِّصال لا يُذيب فقط حدودَ التَّواصل المحلي والبعيد، بل يؤدي أيضاً إلى تفاعلات بين الأشخاص تكون مدعومة بالوسائط بشكل منتظم، مما يُجبر المعلمين على إدخال الوسائط الرقمية في الجلسات الدراسية وجهاً لوجه.

إنَّ التوافر الدائم والتنوع للوسائط الرقمية (الإنترنت، والأقراص المضغوطة/أقراص الفيديو الرقمية، والمنصات التفاعلية، والأجهزة المحمولة)، يوفر، من ناحية، اتجاهاتٍ جديدة للتطوير العلمي، ومن ناحية أخرى، يوفر للباحثين مصادر لمواضيع وأساليب بحثية جديدة.

بالنسبة لبيساني وراذكي وولترز (2014: 226)، تشترك الوسائط الرقمية في ثلاث سمات مشتركة: الوسائطية التَّشْعُبيَّة *hypermediality*، والتفاعلية، والوسائط المتعدّدة. إلى جانب علوم الحاسوب، صارت هذه الخصائص كلمات رئيسة في الأبحاث في مجالات الاتّصال والترجمة والتّعليم وما إلى ذلك. ومن منظور دراسات الترجمة، يشير ساندريني (2011: 235) إلى أنه «لا ينبغي النظر إلى هذا التطور على أنه مجرد التغيير في وسائل الإعلام، ولكن [...] [يجب] أن يخضع لتحليل كامل، متضمناً آثاره على مستوى إنتاج النّصّ وتنظيمه، والتعددية اللُّغوية، والمتطلّبات الفنية، والعديد من مجالات التحقيق الأخرى.

تتجلى حادثة هذا المجال، بعيداً عن التخصص، في حقيقة أنّ الخطاب الأكاديمي، سواء كان موجّهاً نحو علم اللُّغة أو علم أصول التدريس، يبدأ على الدوام بشرح أصل مفهوم النّصّ التَّشْعُبي (على سبيل المثال، فولترز، 1996؛ جيرديس، 1997؛ إيسكي، 2009؛ شرودر، 2013؛ شوليستر، 2013؛ يؤيد مؤلف هذه الدراسة وجهات النظر النظرية تلك التي تميز بين النّصّ التَّشْعُبي *hypertext* والوسائط التَّشْعُبيَّة *hypermedia*).

تمثل النُّصوص التَّشْعُبيَّة شكلاً محدداً من النُّصوص، لأنها تُقدم أجزاء من النّصّ عن طريق روابط محددة (ارتباطات تشعبية *hyperlinks*)، في شكل غير خطّي في الغالب. على هذا النحو، تُنشئ بنية تشبه الشبكة بين الأجزاء الفردية للنصّ التَّشْعُبي. إذا رُبِطت الوسائط المختلفة (الصور والنُّصوص والرسوم المتحركة وما إلى ذلك) معاً من خلال الارتباطات التَّشْعُبيَّة، فإننا نتحدث عن الوسائط التَّشْعُبيَّة. (هورتس، 2015: 124)

وبناءً عليه، ستفهم الوسائطية التَّشْعُبيَّة على أنها تعدّد الوسائط للمستندات (الصور والأفلام والرسوم المتحركة والنّصّ والصوت، وما

إلى ذلك)، في حين سيستخدم النصّ التّشعُّبي للإشارة إلى الاتّصالات الشبيهة بالشبكة لمحتوى الوسائط المتعدّدة هذا (على سبيل المثال، هورتس، 2015: 124؛ إيسك، 2009: 1؛ شرودر، 2013: 77؛ 79؛ تيرغان، 2003: 335). علاوة على ذلك، فيما يلي، سيُعد مفهومًا: النصّ التّشعُّبي والموقع الإلكتروني *website* مترادفان (على سبيل المثال، شرودر، 2013: 76). من الأمثلة الملموسة على المفاهيم المذكورة أعلاه الشبكة العالمية، والتي تُفهم على أنها قاعدة بيانات عالمية لمحتوى الوسائط المتعدّدة (الوسائط التّشعُّبية)، والتي يمكن للمستخدمين ربطها بنصوص تشعبية متغيرة باستمرار.

في السنوات الأخيرة، أصبح استخدام الإنترنت والوسائطية المفرطة في التدريس محلّ نقاش متزايد من خلال النظريّات التربوية والنفسية، التي تؤكد في كثير من الأحيان على تشابه الشبكات الدلالية - أي حقيقة أنّ عناصر المعلومات تُخزن في الدماغ بطريقة شبكية - بناء النصوص التّشعُّبية:

في كثير من الأحيان يُفترض أنّ التمثيل الشبيه بشبكة النصوص التّشعُّبية يقدّم ميزة للتعليم، نظرًا لأنّ النماذج المعرفية للذاكرة طويلة المدى تتحدث أيضًا عن بناء يشبه الشبكة لتمثيل المعرفة. (هورتس، 2015: 124)

## 2.14 المنهج التّعليمي

تشير النظريّات المقدمة في القسم السابق إلى أنه قد يكون من المفيد تدريب التفكير الشبكي. علاوة على ذلك، في ممارستي التّعليمية الخاصّة، كنتُ أواجه باستمرار حقيقة أنّ الطلاب نادرًا ما يُنشئون روابط مع معارف أخرى، أو يُطبّقون المعرفة المكتسبة على مشكلات جديدة، أو يجدون صعوبةً في فعل ذلك. وفي سبيل تطوير هذه القدرات، يُعد استخدام المشاريع نهجًا مفيدًا للغاية، خصوصًا لأنّ هذه

الطريقة التّعليمية تُمثل «شكلاً معقداً من التّعلّم، يتضمّن العديد من المهارات الفرعية [...] والتي يمكن وصفها مع ذلك بالكفاءات المنهجية؛ ومن ثمّ يمكن تعلّمها وممارستها» (إيمر ولينزن، 2002: 193؛ لانج، 2009: 576).

يمكن اكتساب الكفاءات التالية والتدرب عليها:

- الكفاءات المهنية (ارتباطات وحقائق تتعلق بالموضوع الذي يجري تناوُّله...)
- الكفاءات الاجتماعية (العمل الجماعي، والمسؤولية الشخصية، والعمل الجماعي، وإستراتيجيات حلّ النزاعات...)
- الكفاءات المنهجية (إستراتيجيات العثور على موضوع ما، وتشكيل المجموعة، والبحث في الأدبيات، وما إلى ذلك)
- الكفاءات التنظيمية (توزيع المهام وتنسيقها، وإدارة الموارد مثل: الوقت والمال والمكان والطاقة وتنظيم الرحلات الميدانية...)
- المهارات (المهارات العملية، وإنشاء الكتيبات، والعمل مع أجهزة الحاسوب...).

(الوزارة الاتحادية للتعليم والعلوم والتّقافة، 2001: 43-44)

وثمة مثال ملموس للكفاءات المذكورة أعلاه؛ هو مشروع التدريس البيئي الذي يحمل عنوان (اسم البلد المختار) على الإنترنت، والذي يمتد على عدة فصول دراسية؛ ومن ثمّ يشمل ثلاثة مشاريع فرعية:

المشروع الكلي: (اسم البلد المختار) على الإنترنت

المشروع الفرعي 1: (اسم البلد المختار) على الإنترنت: (اسم البلد المختار) في الصور

المشروع الفرعي 2: (اسم البلد المختار) على الإنترنت: إنشاء نص شعبي / موقع إلكتروني

المشروع الفرعي 3: (اسم البلد المختار) على الإنترنت / (أي دولة على شبكة الإنترنت): ترجمة النّصّ التّشعّبي / الموقع الإلكتروني

يمكن أن يركز المشروع الكلي على أيّ بلد، حيث يكون المشروع الفرعي الأول مناسباً لتدريس المعرفة التّقافية، والمشروع الفرعيان الآخران مناسبين للمعرفة المبنية على اللّغة، مثل: تدريس فهم النص، وإنتاج النّصّ (تعلّم الكتابة)، أو الترجمة. وهنا تكون المتطلّبات من الطلاب منخفضة في أول الأمر، ثم تزداد تدريجيّاً. يبني كلُّ مشروع فرعي على المعرفة السابقة ويدرّب على المهارات الضّرورية للمشروع الفرعي التالي. على سبيل المثال، يفترض المشروع الفرعي الأخير، في مجال الترجمة، وجود معرفة ثقافية معينة، فضلاً عن كفاءات في وسائل الإعلام، وهي المعرفة ببنية وإنشاء النّصوص التّشعّبية/المواقع الإلكترونيّة، لأن:

[...] تصبح الشبكة العالمية ذات أهمية كبيرة للترجمة، سواء بوصفها مجالاً بحثياً أو تطبيقياً. يظهر نوع جديد من النّصوص المصدر، ويجلب معه تحديات جديدة ناتجة عن وسيط الإنترنت بوصفه وسيلة تواصل، وحقيقة كونه نصّاً رقمياً. (ساندريني، 2011: 236)

أخيراً، يتعين أن تُكَيّف المعرفة التّقافية والنّصية التّشعّبية والمعرفة المتعلّقة بالترجمة التي تُكتسب بالفعل لتتناسب مع توقعات مجموعة مجهولة من متحدثي اللّغة الأجنبية، وهو بلا ريب مهمة تحدّ للمترجمين غير المتمرسين.

## 3.14 المشروع الفرعي الثقافي

يحمل المشروع الفرعي الثقافي عنوان «ألمانيا على الإنترنت: قراءة صور ألمانيا» (*Deutschland im Internet: Deutschland-Bilder lesen* - DBL) ويمتد على مدار فصل دراسي واحد، أي: 14 وحدة تعليمية. يهدف المشروع إلى تمكين الطلاب من اكتساب الكفاءات المهنية والاجتماعية المستهدفة بشكل فعال، فضلاً عن تطوير الكفاءات التنظيمية.

### 1.3.14 أهداف التّعلّم

باختصار، يهدف هذا المشروع الفرعي إلى تحقيق الأهداف التّعليمية الرئيسة التالية:

1. اكتساب المعرفة الثقافية عن ألمانيا
2. تطوير الكفاءة الإعلامية
3. تطوير إستراتيجيات التعاون.

من ناحية، يُطلب من الطلاب تطوير معرفتهم الثقافية بشكل فعال، في الوقت ذاته الذي يُطورون فيه كفاءاتهم البحثية، ومن ناحية أخرى، يُحسّنون كفاءتهم الإعلامية، من خلال تشجيعهم على مناقشة المحتوى المتعلّق بالموضوع، وكذلك التفكير النقدي في استخدام وسائل الإعلام؛ أيّ تقييم جودة المحتوى على الإنترنت. هذه الطريقة التّعليمية مناسبة لتحقيق هذه الأهداف بنجاح لأنّ - مثلما يقول أصحاب المنهج البنائي - هذا اكتساب نشط للمعرفة ذاتية التوجيه، والذي لا يمكن تحقيقه باستخدام نقل المعرفة المتمركز حول المعلم. إنّ هذا السلوك المستقل هو الذي يسمح بإنشاء روابط معقدة بين المفاهيم ومعالجة المعلومات الجديدة إلى معرفة دائمة.



علاوة على ذلك، أدى أسلوب المشروع إلى تطوير الكفاءات الاجتماعية، وعلى نحو خاص التعلّم التعاوني، الذي «يستهدف البناء التفاعلي الجماعي للمعنى، وينطوي على الالتزام بهدف مشترك» (شولز - زاندر، 2005: 129). والهدف الثانوي هو تطوير الكفاءات التنظيمية، مثل تلك المتعلقة بالتخطيط، وتوزيع المهام وتنسيقها، وإدارة الوقت.

### 2.3.14 الإجراء

إذا استثنينا الوحدة التعليمية الأولى، المخصّصة لصياغة الأهداف، وإنشاء المجموعات الصغيرة والتنسيق بينها، والتخطيط، والوحدة الأخيرة التي تُخصّص لتقييم المشروع، فإنّ الوحدات التعليمية الاثنتا عشرة المتبقية يمكن تقسيمها إلى ثلاث مراحل؛ كلّ مرحلة تتكون من ثلاث وحدات:

المرحلة الأولى: الاختيار: البحث الموضوعي الموجّه عبر الإنترنت ضمن مجموعات صغيرة.

المرحلة الثانية: التنظيم: معالجة البيانات، وتحويلها إلى مزيج من النصوص والصور.

المرحلة الثالثة: التكامل: ربط وحدات الوسائط التّشعّبية المنفصلة في شبكة متكاملة.

الاختيار: في المرحلة الأولى، يبحث الطلاب عبر الإنترنت عن الصور والأفلام والنصوص المتعلّقة ببعض العناصر الثقافية المحددة. يُطلب منهم البحث بشكل رئيس عن الصور والأفلام التي تنقل أكبر كمّ من المعلومات الثقافية بأكثر طريقة موجزة ممكنة. تستند هذه المهمة من ناحية أخرى إلى النظريات النفسية للتعلّم باستخدام النصوص والصور التي تنبع من

أبحاث الذاكرة أو فهم النصوص. أشارت المناهج الموجهة نحو المنتج (على سبيل المثال، إيتل وشيتر، 2014؛ أوسترايمير وإيتل، 2014؛ شنوتز، 2001) إلى أنّ الصور والنصوص «تكمّل بعضها بعضاً في بناء نموذج عقليّ فعّال»، لأنّ الصورة تُسهّل التفسير الدلالي للنص، «بينما يُسهّل قراءة النصّ بدوره اختيار المعلومات ذات الصلة في الصورة المقابلة». (أوسترايمير وإيتل، 2014: 23).

يجب أن تكون النتيجة في هذه المرحلة أرشيفاً منظماً على نحو واضح يضم صوراً وأفلاماً وتسجيلات صوتية ووثائق نصية تركز على الموضوعات الثقافية ذات الصلة. تُعزز عملية البحث التعاوني بناء المعلومات ومهارات البحث والإعلام، ويشجع التعلّم التعاوني.

التنظيم: بعد أن تجمع كل مجموعة موادّ حول المحتوى الثقافي الذي اختارته، على سبيل المثال: المناظر الطبيعية، والنظرة العامّة التاريخية، والمعالم السياحية، وأسلوب الحياة، وما إلى ذلك، في المرحلة الثانية، يُطلب منهم دمج المادة في مزيج من النصّ والصور. فضلاً عن الكفاءات الموجهة نحو وسائل الإعلام، تعمل هذه المهمة بالمثل على تطوير المهارات التأملية. وأخيراً، دمج مستندات الوسائط المتعدّدة الناتجة وتقديمها للطلاب الآخرين في عروض الشرائح التقديمية (PowerPoint) بحيث تشارك كل مجموعة صغيرة نص الوسائط المتعدّدة الخاص بها، مما يتيح لهم - إضافة لتلك الكفاءات - ممارسة مهارات العرض.

التكامل: تتمثل المرحلة الأخيرة في ربط نصوص الوسائط المتعدّدة الفردية ببنية متماسكة للوسائط التّشعّبية، مما يُعزز الكفاءات التي مورست بالفعل. ويُقدم بعد ذلك المنتج النهائي في الفصل ويمكن بجانب ذلك تقديمه في لقاء طلابي. إنّ المعرفة المكتسبة عن طريق اختيار المواد الثقافية وتنظيمها وتكاملها

توفر - بطبيعة الحال - المعرفة المسبقة التي لا غنى عنها للمشروعين الفرعيين التاليين: إنشاء مواقع الشبكة العالمية ذات المحتوى الثَّقافي وترجمتها.

### 3.3.14 الوحدة التعليمية

من المتفق عليه في علم أصول التدريس أنّ المتعلّمين «يجدر ألا يتعاملوا مع المهام إلا عندما يكتسبون فهمًا أساسيًا للمبادئ الأساسية وتطبيقها» (رينكل، 2015: 15). ومن أجل تزويد الطلاب بفهم واضح لعملهم، استوردت طريقة النُّصوص المتوازية من مجال تعليم الترجمة. يشير مفهوم النَّصِّ الموازي إلى النُّصوص الأصيلية التي ظهرت في مواقف تواصل مماثلة في الثَّقافة المستهدفة، والتي يمكن تصنيفها على أنها من نوع النُّصوص نفسه، والتي تتناول الموضوع ذاته أو موضوعًا مشابهًا (على سبيل المثال، جوبفيريش، 1998: 184؛ كاوتس، 2000: 97-99؛ سينر وفيلاند، 2013: 107).

يكون الطلاب على دراية بالفعل بالنُّصوص الموازية بفضل دورات الترجمة الخاصّة بهم، بحيث يظهر لهم في الوحدة التعليمية الأولى للمرحلة الأولى (الاختيار) ما يسمى بالنَّصِّ الموازي للمشروع النهائي المطلوب. وهكذا، تُعرّف بمثال لبنية الوسائط التَّشعُّبية حول موضوع ثقافي أنشأه المعلم، لكنه يتناول بلدًا غير ألمانيا. وفي هذه الحالة تحديدًا، فهي وحدة وسائط تشعبية تتعامل مع جمهورية النمسا.

وعلى هذا النحو يكتسب الطلاب فكرةً عامّةً عن أهم المواضيع في دراسة الثَّقافة. وبخلاف ذلك، فإنَّ البحث الموجه ذاتيًا لقواعد البيانات المتاحة عبر الإنترنت يمكن أن يسبب الارتباك، ويؤدي إلى «ضياعها في الفضاء الفائق» (كونكلين، 1987: 28).

من أجل منع هذا الارتباك، ومساعدة الطلاب على تقييم مدى ملاءمة المحتوى بشكل أفضل، يُعد تقديم نص مواز - فضلاً عن الوصول الدائم إلى نموذج موجود بالفعل - أمراً ضرورياً.

يُسهل عرض النصوص المتوازية أيضاً التعلّم التعاوني، حيث يمكن للطلاب تطوير صورة مشتركة منذ البداية لتصميم منتجهم النهائي. وإلا فإن وجود أفكار تصميمية مختلفة قد يعيق العمل الجماعي.

فضلاً عن ذلك، بمساعدة النصوص المتوازية، يكتسب الطلاب فكرة أولية عن علاقات التبعية بين الأنظمة الرمزية المختلفة: النصّ والصورة والصوت والفيلم، وقد يطورون مجموعات من النصّ والصورة، أو الصوت والصورة.

إنّ أسلوب النصوص الموازية ليس جديداً، إلا أنه من خلال استخدام النصّ الموازي في تدريس الثقافة، تقترح الدراسة الحالية نقل الأسلوب المساعد من مجال دراسات الترجمة إلى تخصص آخر؛ ومن ثم، فهو يقدم مثلاً ملموساً لكيفية تحقيق الهدف الرئيس وهو «التفكير الشبكي»، من خلال إظهار كيف يمكن إنشاء اتصالات مع المعرفة المكتسبة بالفعل، وكيف يمكن استخدام هذه المعرفة في مواقف متعدّدة، بعيداً عن طبيعتها.

يناقش النصّ الموازي المخطط لإحدى الوحدات، *Österreich im Internet. Österreich-Bilder lesen* (النمسا على الإنترنت. قراءة صور النمسا)، النقاط الرئيسة المتعلّقة بالثقافة النمساوية من خلال بيانات مترابطة من أنظمة رمزية مختلفة؛ أي أنّ عناصر المعلومات حول النمسا تُقدّم، كما في النصّ التّشعّبي، دون السعي لأن تكون شاملة، وبأبيّ ترتيب.

عُرِضت مقدمة الموضوع عن طريق «التعداد البصري» لأشهر التّعبير النمطية المعروفة عن النمسا. إنّ مفهوم النمسا، أو جمهورية

جبال الألب، هو نقطة الوصل لعنصر المعلومات التالي، وهو المناظر الطبيعية. بعد عرض أشهر الوجهات السياحية في النمسا، يُضاف البيان: «لكن مع مرور الوقت انضمت أراضٍ أخرى من ناحية أخرى إلى النمسا» إلى موضوع تاريخ النمسا. وتُعرض الخرائط والصور أو الصور التاريخية بترتيب زمني لتوضيح بعض الأحداث والشخصيات التاريخية، مثل: الملكة الأولى، وسلالة بابنبرغ، ووثيقة أوستارايشي، وأول سجل عن النمسا، أو سلالة هابسبورغ. يتضمن هذا الفصل كذلك وثائق صوتية وأفلاماً عن الإمبراطور فرانز جوزيف الأول. بعد ذلك، تُعرض أحداث تاريخية أخرى حتى انضمام النمسا إلى الاتحاد الأوروبي.

بوصفها عضواً في الاتحاد الأوروبي، تعمل النمسا على إثراء التراث الثقافي الأوروبي، وهو ما يبرر الانتقال إلى العنصر الثقافي التالي، وهو عرض المعالم السياحية في البلاد. تُعرض مناطق الجذب السياحي في الولايات الفيدرالية الفردية بطريقة شبكية ومع تعليقات فكاهية من حين لآخر. تمثل النكتة المتعلقة بالعداء بين ألمانيا والنمسا العقدة التي تؤدي إلى الفصل الأخير بين، *die Deutschen und die Österreicher* (الألمان والنمساويين). عُرض فيلم قصير بعنوان *Alles gleich anders - warum Österreich nicht Deutschland ist* (كلُّ الأشياء متشابهة لكنها مختلفة - لماذا النمسا ليست ألمانيا)، بثته قناة ORF وهو متاح في الوقت الراهن على موقع «يوتيوب».

يمكن العثور على العرض التقديمي في الملحق، ويمكن الوصول إلى العرض الكامل في الشرائح التقديمية (PowerPoint) بعنوان *Österreich im Internet: Österreich-Bilder lesen* من الرابط التالي: <https://drive.google.com/folderview?id=0BxZDTdykBXrNYjFRY05nRFVCY2c&usp=sharing>

## 4.14 الاستنتاج

من خلال استخدام الوسائطية التّشعّبية في تدريس التّقافة الموجّه نحو المشاريع، يمكن تطوير كفاءات مهمة مُتعدّدة التخصصات، مثل: الكفاءات المهنية، والكفاءات الإعلامية، وكفاءات المعلومات والبحث، والكفاءات الاجتماعية، وما إلى ذلك. تُعزّز نتائج عملية التّعلّم واكتساب الكفاءات عن طريق المشاركة النشطة والمستقلة للطلاب، وحقيقة أنّ المعلم نادرًا ما يأخذ دور مصدر المعرفة.

## المراجع

- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur. (2001). Grunddastzerlass zum Projekt- unterricht. Tipps zur Umsetzung mit Erlasstext. Wien. Available at: [https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/pu\\_tipps\\_4905.pdf?4dzgm2](https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/pu_tipps_4905.pdf?4dzgm2) – accessed May 22, 2015.
- Conklin, J. (1987). Hypertext – an introduction and a survey. *IEEE Computer*, 20 (9), 17–41.
- Emer, W., & Lenzen, K. D. (2002). Projektunterricht gestalten – Schule verändern. Projektunterricht als Beitrag zur Schulentwicklung. Basiswissen Pädagogik. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Foltz, H. (1996). Comprehension, coherence and strategies in hypertext und linear text. In: A. Dillon, J.J. Levonen, & J.F. Rouet et al. (Eds.), *Hypertext and Cognition* (pp. 109–136). Hillsdale: Erlbaum. Available at <http://www-psych.nmsu.edu/~pfoltz/reprints/Ht-Cognition.html> – accessed May 23, 2015.
- Gerdes, H. (1997). *Lernen mit Text und Hypertext*. Berlin: Pabst.
- Göpferich, S. (1998). Paralleltexpte. In: H.G. Hönig, P. Kußmaul, & A.P. Schmitt et al. (Eds.), *Handbuch Translation* (pp. 184–186). Tübingen: Stauffenburg.
- Horz, H. (2015). Medien. (2nd ed.). In: J. Möller, & E. Wild (Eds.), *Pädagogische Psychologie* (pp. 121–149). Heidelberg: Springer.
- Iske, S. (2009). Hypertext, E-Learning und Web-Didaktik. In: H. Macha, & M. Witzke (Eds.), *Neues Handbuch der Erziehungswissenschaft*, vol. 3. Gütersloh: Schöningh. Available at: [http:// stefan.iske-online.de/uploads/pdf/2008\\_iske\\_handb.pdf](http://stefan.iske-online.de/uploads/pdf/2008_iske_handb.pdf) – accessed May 22, 2015.
- Kautz, U. (2000). *Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens*. München: Iudicium. Kulhavy, R.W., Lee, J.B., & Caterino, L.C. (1985). Conjoint retention of maps and related discours.

- Contemporary Educational Psychology, 10, 28–37.
- Lang, Ch. (2009). Projektunterricht – was ist das? Erziehung und Unterricht, 6, 570–579. Available at: <http://oebv.at/sixcms/media.php/504/lang.pdf> – accessed May 22, 2015.
- Mayer, R. E. (2009). Multimedia learning (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Oestermeier, U., & Eitel, A. (2014). Lernen mit Text und Bild. e-teaching. Available at: [https://www.e-teaching.org/etresources/media/pdf/langtext\\_2014\\_oestermeier-uwe\\_eitel-alexander\\_lernen-mit-text-und-bild.pdf](https://www.e-teaching.org/etresources/media/pdf/langtext_2014_oestermeier-uwe_eitel-alexander_lernen-mit-text-und-bild.pdf) – accessed May 23, 2015.
- Paivio, A. (1986). Mental Representations. New York: Oxford University Press.
- Pisani, P., Radtke, S. P., & Wolters, W. (2014). Handbuch visuelle Mediengestaltung. (7th ed.). Berlin: Cornelsen.
- Rehm, G. (2006). Hypertextsorten – Definition – Struktur – Klassifikation. Available at: <http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2006/2688/pdf/RehmGeorg-2006-01-23.pdf> – accessed May 22, 2015.
- Renkl, A. (2015). Wissenserwerb. (2nd ed.). In: J. Möller, & E. Wild (Eds.), Pädagogische Psychologie (pp. 3–24). Heidelberg: Springer.
- Sandrini, P. (2011). Das Medium WWW als translationsdidaktische Herausforderung. In: I. Ohnheiser, W. Pöckl & P. Sandrini (Eds.), Translation–Sprachvariation–Mehrsprachigkeit. Festschrift für Lew Zybatow zum 60. Geburtstag (pp. 235–247). Frankfurt am Main: Peter Lang. Available at: <http://www2.uibk.ac.at/downloads/trans/publik/twebdidak.pdf> – accessed May 22, 2015.
- Sinner C., & Wieland, K. (2013). Eine translationswissenschaftliche Sicht auf Sprachmittlung im Fremdsprachenunterricht. In: D. Reimann, & A. Rössler (Eds.), Sprachmittlung im Fremdsprachenunterricht (pp. 93–113). Tübingen: Narr.
- Schröder, T. (2013). Marketingstrategien auf Unternehmenswebsites im internationalen Vergleich. Tübingen: Narr.



- Schulmeister, R. (2013). Hypertext. Geschichte, Systeme, Strukturmerkmale und Werkzeuge. (2nd ed.). In: M. Ebner & S. Schön (Eds.), Lehrbuch für Lernen und Lehren mit Technologien (pp. 212–226). Available at: [http://www.pedocs.de/volltexte/2013/8331/pdf/L3T\\_2013\\_Schulmeister\\_Hypertext.pdf](http://www.pedocs.de/volltexte/2013/8331/pdf/L3T_2013_Schulmeister_Hypertext.pdf) – accessed May 23, 2015.
- Schulz-Zander, R. (2005). Veränderung der Lernkultur mit digitalen Medien im Unterricht. In: H. Kleber (Ed.), Perspektiven der Medienpädagogik in Wissenschaft und Bildungspraxis (pp. 124–140). München: Kopaed. Available at: [http://www.lmz-bw.de/fileadmin/user\\_upload/Medienbildung\\_MCO/fileadmin/bibliothek/schulz-zander\\_lernkultur/schulz-zander\\_lernkultur.pdf](http://www.lmz-bw.de/fileadmin/user_upload/Medienbildung_MCO/fileadmin/bibliothek/schulz-zander_lernkultur/schulz-zander_lernkultur.pdf) – accessed May 23, 2015.
- Stahl, E., & Bromme, R. (2005). Das Schreiben von Hypertexten im Unterricht. Ein forschungsba- siertes Konzept. Unterrichtswissenschaft, 33 (3), 212–226. Available at: [http://www.pedocs.de/volltexte/2013/5794/pdf/UntWiss\\_2005\\_3\\_Stahl\\_Bromme\\_Schreiben\\_von\\_Hypertexten.pdf](http://www.pedocs.de/volltexte/2013/5794/pdf/UntWiss_2005_3_Stahl_Bromme_Schreiben_von_Hypertexten.pdf) – accessed May 23, 2015.
- Tergan, S. O. (2003). Lernen und Wissensmanagement mit Hypermedien. Unterrichtswissenschaft, 31 (4), 334–358. Available at: <http://www.pedocs.de/volltexte/2013/6782/pdf/>
- UnterWiss\_2003\_4\_Tergan\_Lernen\_Wissensmanagement.pdf – accessed May 23, 2015.
- Winter, A. (1998). Arbeiten mit Hypertexten. Unterrichtswissenschaft, 26 (1), 32–50. Available at: [http://www.pedocs.de/volltexte/2013/7763/pdf/UnterWiss\\_1998\\_1\\_Winter\\_Arbeiten\\_an\\_ und\\_mit\\_Hypertexten.pdf](http://www.pedocs.de/volltexte/2013/7763/pdf/UnterWiss_1998_1_Winter_Arbeiten_an_ und_mit_Hypertexten.pdf) – accessed May 23, 2015.

## الملحق

### (1) شريحة العرض

Österreich im Internet: Österreich-Bilder lesen

### (2) شريحة العرض

*Mozart, Sissi, Schönbrunn, Wienerschnitzel, Sachertorte* das sind meist die stereotypischen Bilder, die einem zu Österreich zunächst in den Sinn kommen.

### (3) شريحة العرض

Die *Alpenrepublik* (Landkarte: Gesamtfläche von 83.858 km<sup>2</sup> und 8,9 Millionen Einwohner) im Herzen Europas hat aber zu jeder Jahreszeit und für die verschiedensten Geschmäcker und Interessen viel mehr anzubieten als nur verstaubte Klischees. Österreich ist ein Land, welches schon allein wegen seiner traumhaften Landschaft zu den begehrtesten Urlaubszielen in Europa zählt. Zwei Drittel des Landes liegen in den Alpen, die sich vom Bodensee bis zum Neusiedler See erstrecken. Nur ein Viertel ist Hügelland und Ebene.

### (4) شريحة العرض

Über 60% des Landes gehören den Ostalpen an, die in drei Großräume gegliedert sind:

1. Die Nördlichen Kalkalpen, Wiener Wald und Bregenzer Wald. Zu den größten Berggruppen gehören *Lechtaler Alpen und Allgäuer Alpen*.
2. Die Zentralalpen - dazu gehören *Ötztaler, Zillertaler Alpen, Hohe und Niedere Tauern*. In den Hohen Tauern erhebt sich der größte Berg des Landes, der Großglockner (3797m).
3. Die Südlichen Kalkalpen mit der Gebirgskette *Karawanken* und andere

### (5) شريحة العرض

Im Westen bildet der Rhein die Grenze mit der Schweiz. Der längste Fluss Österreichs ist aber *die Donau*, die das Land vom Westen nach Osten auf einer Länge von 350 km durchfließt. Der schönste Teil der Donau ist die Wachau und dies ist ein etwa 30 km langer Donauabschnitt zwischen Melk und Krems.



## شريحة العرض (6)

Österreich verfügt auch über zwei markante Seelandschaften, eine im Salzkammergut: *Mond-, Atter- und Traunsee*, die zweite in Kärnten: *Ossiacher, Millstätter und Wörthersee*. Die größten Seen sind aber der *Bodensee* und der *Neusiedler See*.

## شريحة العرض (7)

Zu Österreich gehörten aber im Laufe der Zeit auch andere Gebiete, als das Gebiet, das heute den österreichischen Staat bildet. Den ersten Staat auf österreichischem Boden bildeten die Kelten im 2. Jh. v Chr., als sie das *Königreich Noricum* gründeten. Es dürfte das Gebiet von Salzburg, Oberösterreich, Teile von Niederösterreich, Kärnten und große Teile von der Steiermark umfasst haben. Dann dehnten die Römer ihr Reich bis an die Donau aus. Das Gebiet war bis im Jahre 800 immer wieder von anderen Völkern besiedelt. Dann bildete aber der fränkische Kaiser Karl der Große die Karolingische Grenzmark zwischen Enns und Wien.

Die Grenzmark wird aber im 10. Jh. zum zweiten Mal entstehen und von der Familie der Babenberger übernommen. In den 270 Jahren ihrer Herrschaft hatten sie auf friedlichem Weg aus einem kleinen Land ein ansehliches Reich gemacht. Sie dehnten sich nördlich der Donau aus und erweiterten die Mark nach Osten und Süden, erbten die Steiermark und kauften die Städte Linz und Wels. Die Babenberger schufen das Fundament für einen eigenen österreichischen Staat. 996 taucht zum ersten Mal in einer Urkunde der Name Österreich als *Ostarrichi* (Ost-Reich) auf.

## شريحة العرض (8)

Als die Babenberger ausstarben, fielen deren Länder an die *Habsburger*. Um die Mitte des 14. Jh. erwarben sie Kärnten, Tirol und Teile von Vorarlberg. In den folgenden Jahrhunderten vergrößerten sie ihre Hausmacht durch eine kluge Heiratspolitik. Als Karl der V. alle habsburgischen Länder vereinigte, wurde diese Dynastie zur mächtigsten Europas. Später wurde dieses Reich auf mehrere Linien der Familie aufgeteilt, die österreich-deutsche und die spanisch-niederländische Linie. 1700 starben die spanischen Habsburger aus und mit dem Tod von Kaiser Karl VI. beginnt die Herrschaft der bedeutendsten habsburgischen Herrscherin Kaiserin Maria Theresia. Maria Theresia leitete viele Reformen ein, die sich zum Teil bis heute

auswirken. Von ihren 16 Kindern sind die bekanntesten, Marie Antoinette, die als Königin von Frankreich während der Französischen Revolution hingerichtet wurde und Joseph II, dessen Regierungsstil als Aufgeklärter Absolutismus bekannt wird. Der am längsten regierende Monarch Österreichs (68 Jahre) war Kaiser Franz I., der im 19. Jh. das Kaisertum Österreich gründete. Dies endete 1867 mit der Schaffung der Donaumonarchie oder der sogenannten K.u.K. Monarchie oder Monarchie Österreich-Ungarn. Die Monarchie war uneinheitlich, was die Kulturkreise, Nationalitäten, Sprachen und Religionen betraf, aber auch in den wirtschaftlichen und sozialen Strukturen. Der wachsende Nationalismus im Vielvölkerstaat verursachte schwere Spannungen und die Ermordung des österreichischen Thronfolgers Franz Ferdinand in Sarajewo bildete den Anlass für den Ausbruch des Ersten Weltkrieges.

### شريحة العرض (9)

Ich möchte Ihnen jetzt durch einige historische Aufnahmen die Möglichkeit geben den Kaiser Franz Joseph, auf der *Hochzeit des Thronfolgers Erzherzog Karl mit Zita* zu begleiten, aber auch seine Stimme zu hören. Der Kaiser hat 1903 seine Stimme auf Wunsch der Wiener Akademie der Wissenschaften im Phonogramm-Archiv verewigt und dieses historische Dokument wollen wir uns jetzt anhören.

### شريحة العرض (10)

Franz Joseph starb am 21. November 1916, während des Ersten Weltkrieges und mit ihm starb auch das Reich. Eine ganze Ära ging zu Ende. Zwei Jahre später am 12. November 1918 wurde in Wien die Republik ausgerufen. Der *Friedensvertrag von St. Germain* (1919) brachte den Verlust wichtiger Gebiete, indem die Nachfolgestaaten anerkannt wurden. Die neuentstandene Republik hieß Republik Österreich und hatte die gleiche Größe wie heute.

### شريحة العرض (11)

Da es Feindseligkeiten zwischen den großen politischen Parteien gab, wurde Österreich in kurzer Zeit eine faschistische Diktatur. Am 12. und 13. März 1938 wurde der Anschluss Österreichs an das Deutsche Reich offiziell verkündet und *die Schlagbäume an den Grenzen* wurden geöffnet. Zwei Tage später feierte *Hitler* den Anschluss Österreichs an das Deutsche Reich. Das Land trug von nun an den Namen Ostmark.



## شريحة العرض (12)

Es folgte der Zweite Weltkrieg, der bislang den größten Konflikt in der Menschheitsgeschichte darstellt. Die materiellen Schäden des Krieges will ich jetzt durch einige dokumentarische Fotos belegen. Gebäude, die heute zu den Symbolen Österreichs gehören, waren einst Ruine. So z.B. war der *Stephansdom* völlig ausgebrannt (wie sie sehen, suchen Kinder in den Trümmern nach verwertbaren Gegenständen), *das Parlament* war auch getroffen; beim ersten Luftangriff der US-amerikanischen Flieger auf die Stadt Salzburg am 16.10.1944 wurde der *Salzburger Dom* schwer beschädigt und auch das *Mozart-Haus* erlitt dann große Schäden. Erst 1945 erklärte sich Österreich wieder als selbstständiger Staat (die Zweite Republik), blieb jedoch bis 1955 von Truppen der vier Großmächte (Frankreich, Großbritannien, Sowjetunion und USA) besetzt. Am 15. Mai 1955 wurde in Wien der Staatsvertrag unterzeichnet und so erlangte Österreich seine volle Unabhängigkeit und Souveränität wieder.

## شريحة العرض (13)

Heute ist Österreich Mitglied der EU, zu der es am 1. Jänner 1995 als 15. Mitgliedstaat beigetreten ist. (*Korfu* - Am 24. Juni 1994 unterzeichnet der österreichische Kanzler Franz Vranitzky in Korfu die Beitrittsakte seines Landes zur Europäischen Union. Von links nach rechts: Sektionsleiter Ulrich Stacher, EU-Chefverhandler Manfred Scheich, Franz Vranitzky und Alois Mock, Bundesminister für Auswärtige Angelegenheiten).

## شريحة العرض (14-15)

Als Mitgliedstaat der EU bereichert Österreich das europäische kulturelle Erbe. Kultur pur erlebt man in den Großstädten Österreichs, wie z. B. in Wien Hauptstadt und Stadt an der schönen, blauen Donau, wie sie der weltberühmte Donauwalzer von Johann Strauß Sohn besingt. Dieser Walzer wird von den Wienern schon nach der ersten Aufführung als heimliche Hymne ihrer Heimatstadt empfunden. Allerdings besingt der Walzer nicht den Donauström, sondern „die Alte Donau“ (1867), denn zur Zeit der Komposition war die Donau noch nicht reguliert. Die sogenannte Innere Stadt war früher von Verteidigungsmauern umgeben. Diese Mauern wurden 1857 abgerissen und durch einen breiten Boulevard, die Ringstraße ersetzt. Die

Ringstraße wird auch noch die große Prunksstraße genannt. Zu den bedeutendsten Gebäuden zählen: *das Parlament, das Rathaus, die Staatsoper, das Burgtheater, die Universität.*

### شريحة العرض (16)

Im Südwesten der Innenstadt liegt die *Hofburg*, eine unregelmäßige breitgelagerte Gruppe von Gebäuden verschiedenartiger Baustile. Formen des Barocks und der Renaissance beherrschen ihr Äußeres. Die Burg war durch mehr als sechs Jahrhunderte Sitz der Herrscher Österreichs und durch zweieinhalb Jahrhunderte Sitz der deutschen Kaiser. Sehenswert sind hier: Das Ephesos Museum in der Neuen Hofburg, das Museum der Völkerkunde, die Österreichische Nationalbibliothek mit dem *Prunksaal* (Barockkunst), *die Schatzkammer* der Hofburg, da kann man die *Kaiserkrone*, Krönungsornate und Hochzeitszeichen, Schmuck und Erinnerungsstücke aus dem habsburgischen Besitz bewundern.

### شريحة العرض (17)

Die Ringstraße führt auch zu zwei wichtigen Museen, *dem Kunsthistorischen und Naturhistorischen Museum*. Die zwei Museen sind nördlich bzw. südlich des Maria-Theresia-Platzes gelegen, der vom Maria-Theresia-Denkmal beherrscht ist. Das Zentrum der Wiener Innenstadt bildet der Stephansplatz vor dem *Stephansdom*. Dieser ist der bedeutendste gotische Bau Österreichs und zugleich Wahrzeichen des Staates. Andere Sehenswürdigkeiten in Wien sind: *Schloss Belvedere*, Sommersitz für Prinz Eugen von Savoyen (Barockmuseum), *der Prater*, ein Vergnügungspark, wo man *das Riesenrad* sehen kann (Wahrzeichen der Stadt Wien),

### شريحة العرض (18)

und *Schloss und Park von Schönbrunn*, ehemaliges Lustschloss und der Lieblingaufenthaltort des Kaisers Franz Joseph. Die Gloriette im Park ist eine klassische Säulenhalle, als Siegesmal geschaffen zur Erinnerung an die Schlacht von Köln, in der Maria Theresias Truppen das preußische Heer Friedrich des Großen besiegten. Heute gehört Schönbrunn zu den UNESCO Welterbestätten.

### شريحة العرض (19)

Zum UNESCO-Welterbe gehört auch die Kulturlandschaft Wachau in NÖ. Am Eintritt der Donau in das Weinland der Wachau liegt die Stadt Melk. Sie wird überragt vom *Benediktinerstift Melk*, einem der bekanntesten und prächtigsten Klöster Öster-



reichs. Es liegt auf einem steil zur Donau abfallenden Bergrücken und ist nur von Osten zugänglich. (Das Kloster kann im Rahmen von Führungen, etwa 1 St. besichtigt werden). Melk war die ursprüngliche Residenz der ersten Herrscher Österreichs, der Babenberger. Die Ursiedlung der Stadt Melk geht auf die Römerzeit zurück und ist das Medelike des Nibelungenliedes.

### شريحة العرض (20)

Etwa 5 km donauabwärts von Melk liegt am rechten Ufer Schloss Schönbühel, sehenswert ist hier die *Rosalienkapelle*. An der engsten Stelle der Wachau ist auf dem rechten Ufer die *Ruine der Burg Aggstein* zu sehen. Gegenüber der Ruine Aggstein liegt der Ort Willendorf, wo die berühmte „*Venus von Willendorf*“ gefunden wurde (ein Kunstwerk, das um das Jahr 25 000 v. Chr. entstanden sein sollte und das sich heute im Naturhistorischen Museum befindet). Weiter flussabwärts sieht man am linken Donauufer die *Teufelsmauer*, eine eigentümliche Felsenrippe, dann folgt das Haupttor der inneren Wachau der Markt Spitz. 2 km flussabwärts von Spitz erreicht man die *Wehranlage St. Michael* und gleich danach den Weinbauort *Weißenkirchen*. Sehenswert sind hier die alte Wehrkirche und das Wachau-Museum.

### شريحة العرض (21)

Nachdem die Donau hinter Weißenkirchen einen Bogen nach rechts beschreibt, folgt *Dürenstein*, der meist besuchte Ort der Wachau auch „Perle der Wachau“ genannt. Wenn die Donau sich in weitem Bogen wieder nach links wendet, taucht das Benediktinerstift *Göttweig* auf, das zu den eindrucksvollsten Klosterbauten Österreichs gehört. Am nördlichen Ausgang der Wachau liegt dann *Krems* an der Donau, die älteste Stadt Niederösterreichs.

### شريحة العرض (22)

Zum UNESCO-Welterbe gehören auch *Hallstatt*, zusammen mit dem Dachstein und dem Inneren Salzkammergut. Am Salzkammergut haben die Länder Salzburg, Oberösterreich und Steiermark teil. Es erstreckt sich von Salzburg im Westen bis zum Dachstein im Süden und im Osten ist es vom Almtal begrenzt. Das Kulturwelterbe, das auch die höchste Touristenattraktion des Landes ist, bleibt aber die Landeshauptstadt und Mozartstadt Salzburg. Die Stadt liegt zu beiden Seiten der Salzach.

## شريحة العرض (23)

Die Stadt liegt zu beiden Seiten der Salzach.

Den Mittelpunkt der Altstadt auf dem linken Salzachufer bildet der Residenzplatz mit dem schönsten und größten Barockbrunnen, dem *Residenzbrunnen*. Die Südseite des *Residenzplatzes* beherrscht der Dom. Auf dem Domplatz wird seit 1920 während der Salzburger Festspiele „Jedermann“ von Hugo von Hofmannsthal aufgeführt.

## شريحة العرض (24)

Nahe zum Fluss, in der Altstadt befindet sich Salzburgs berühmteste historische Gasse, die *Getreidegasse* mit dem *Mozarts Geburtshaus*.

## شريحة العرض (25)

Über der Altstadt, auf dem Festungsberg steht die malerische *Festung Hohensalzburg*. Man erreicht sie entweder zu Fuß oder mit der Standseilbahn. Das Innere der Festung kann besichtigt werden. Die Burg wurde im Jahre 1077 gebaut, erhielt aber ihre heutige Gestalt größtenteils um 1500. Im 17. Jh. wurde sie zur Festung ausgebaut.

## شريحة العرض (26)

Am rechten Salzachufer liegen die neueren Stadtteile. Das eigentliche Zentrum der Neustadt ist der *Mirabellplatz*. Links vom Platz steht das *Mirabell-Schloss* (heute der Amtssitz des Bürgermeisters und des Magistrats) und südlich vom Schloss liegt der *Mirabellgarten*, ein ausgezeichnetes Beispiel barocker Gartenkunst (Terrassen, Marmorstatuen, Springbrunnen).

## شريحة العرض (27)

Die Gruaz – Altstadt, ebenfalls eine UNESCO-Welterbestätte wird vom Schloßberg überragt. Auf dem Schloßberg steht das Wahrzeichen der Stadt, der *Uhrturm*. Ursprünglich verfügte die Uhr des Turms lediglich über einen einzigen großen Stundenzeiger pro Zifferblatt, was zur besseren Ablesbarkeit aus größerer Entfernung beitrug. Um den später installierten Minutenzeiger vom Stundenzeiger unterscheiden zu können, musste er daher kleiner gestaltet werden. Deshalb sind die vergoldeten Zeiger auch heute noch in der Größe vertauscht. Im Zentrum der Altstadt ist der

Hauptplatz mit dem *Erzherzog Johann Denkmal* und dem Rathaus. Sehenswert ist hier auch das *Luegg-Haus* mit der Stuckfassade. Ein Renaissance-Juwel ist das Landhaus, heute Sitz des steirischen Landtages.

### شريحة العرض (28)

Zwar sind sie keine UNESCO-Kulturstätten, aber auch Kärnten, Tirol und Vorarlberg zählen eigentlich zu den beliebtesten Urlaubszielen des Landes. Mittelpunkt des Tiroler Tourismus sind die Alpen und die Hauptstadt Innsbruck. Die populärste Sehenswürdigkeit der Stadt ist *das Goldene Dachl* (vergoldetes Kupferschindel, spätgotisch). 13 km östlich von Innsbruck befindet sich die Marktgemeinde Wattens, der Stammsitz des Kristallunternehmens *Swarovski*. Der Gründer des Unternehmens, Daniel Swarovski, entwickelte einen mechanischen Schleifapparat für Kristallglas. Seine Schmucksteine wurden von einem internationalen Bijouteriemarkt als „Schmucksteine neuer Qualität“ aufgenommen und wurden schnell weltweit bekannt. Zum hundertjährigen Unternehmensjubiläum wurde 1995 in Wattens als Touristenattraktion das Museum „Kristallwelten“ eröffnet. Die Eröffnung und seine Umgestaltung 2005 wurden von dem österreichischen Künstler André Heller vollzogen. Mittlerweile entwickelte sich das Swarovski-Museum zu einer der größten Touristenattraktionen in Österreich und belegt mit durchschnittlich 700.000 Besuchern pro Jahr die Nummer zwei bei den Museen hinter Schloss Schönbrunn in Wien.

### شريحة العرض (29)

Der touristische Anziehungspunkt von Vorarlberg ist der Bodensee, an dessen Ostufer sich *Bregenz* erstreckt. Ein Kuriosum ist das *Kleinwalsertal*. Es gehört zu Vorarlberg, ist aber nur durch Deutschland erreichbar, da es von Bergen umschlossen ist und keine Straßenverbindung zum übrigen Vorarlberg hat. Früher hat man hier die deutsche Währung benutzt.

Burgenland beherbergt aber erneut ein UNESCO-Welterbe und zwar die Landschaft Fertö-Neusiedler See. Der Neusiedler See, der größte See Österreichs und der einzige Steppensee Mitteleuropas, hat keinen natürlichen Abfluss, ist aber durch einen Kanal mit einem Nebenfluss der Donau verbunden. Burgenland wird manchmal „das jüngste Kind Österreichs“ genannt, da es erst im Jahre 1921 ein Bundesland Österreichs wurde. Vorher war es ein Teil Ungarns und hieß Westungarn. Nach dem Ersten Weltkrieg verlangten die Deutsch-Westungarn den Anschluss an

Österreich. Der Friedensvertrag ermöglichte dies, nur blieb die Hauptstadt Ödenburg bei Ungarn (heute Sopron, Ungarn). Zuerst sollte dieses Gebiet nach den Städten Pressburg, Wieselburg, Ödenburg und Eisenburg, das Vierburgenland heißen, aber alle Städte kamen bei der endgültigen Grenzziehung nicht zu Österreich.

### شريحة العرض (30)

Ein Burgenländer war Joseph Hyden, ein Komponist, der zusammen mit *Wolfgang Amadeus Mozart*, *Ludwig van Beethoven* und *Franz Schubert* mit dem Begriff Wiener Klassik identifiziert wird. Ein Witz über die deutschen Nachbarn lautet: Österreich hat der Welt eingeredet, dass Hitler ein Deutsche und Beethoven Österreicher wären und den Deutschen ist das wurscht.

### شريحة العرض (31)

Sie sprechen - fast - die gleiche Sprache, teilen mit den Ösis eine turbulente Geschichte, sie können sich gegenseitig nicht ausstehen und kommen doch nicht einer ohne den anderen aus: die Deutschen und die Österreicher. Welches ist der Unterschied? Der Deutsche würde den Österreicher gerne verstehen wollen, kann es aber nicht. Der Österreicher versteht den Deutschen, will es aber nicht. Das ist einer der zahlreichen Witze, die das österreichisch-deutsche Ressentiment beschreibt.

Der folgende Film wurde vom ORF übertragen und versucht auf die Frage: „Warum Österreich nicht Deutschland ist?“ zu antworten.

### شريحة العرض (32)

#### Auswahlbibliographie

Baedeker – Redaktion (2000): Österreich. Wien: Karl Baedeker.

Bauer, Rolf (1994): Österreich. Ein Jahrtausend Geschichte im Herzen Europas. München: Wilhelm Heyne.

Bundespressediensft (1998): Religionen in Österreich. Wien. Bundespressediensft (2000a): Tatsachen und Zahlen. Wien. Bundespressediensft (2000b): Musik in Österreich. Von den ältesten Spuren bis zur Gegenwart. Ein Überblick. Wien.

Corti, Egon Caesar/ Sokol, Hans (1990): Franz Joseph. Im Abendglanz einer Epoche. Graz-Köln: Styria.

## Internetquellen

Bildarchiv der Österreichischen Nationalbibliothek.

<http://www.bildarchiv.austria.at/pages/search/quicksearch.aspx> (abgerufen: Mai, 2015)

Bilder und Texte zu Urlaub in Österreich. <https://views.austria.info/>. (abgerufen: Mai, 2015)

Filmarchiv. [http://filmarchiv.at/show\\_content2.php?s2id=346](http://filmarchiv.at/show_content2.php?s2id=346). (abgerufen: Mai, 2015)

Historische Bilder.

[http://austria-forum.org/af/Bilder\\_und\\_Videos/Historische\\_Bilder\\_IMAGNO/Franz\\_Joseph\\_I](http://austria-forum.org/af/Bilder_und_Videos/Historische_Bilder_IMAGNO/Franz_Joseph_I). (abgerufen: Mai, 2015)

Österreich-Portal.

<https://www.oesterreichinstitut.at/lernmaterialien/online-angebote/oesterreich-portal>. (abgerufen: Mai, 2015)

Österreich. <http://de.wikipedia.org/wiki/%C3%96sterreich>. (abgerufen: Mai, 2015)

Phonogrammarchiv. <http://www.phonogrammarchiv.at/wwwnew/>. (abgerufen: Mai, 2015)

Swarovski. [https://de.wikipedia.org/wiki/D.\\_Swarovski](https://de.wikipedia.org/wiki/D._Swarovski). (abgerufen: Mai, 2015) Filme:

Alles gleich anders. <https://www.youtube.com/watch?v=WtD5T8Kaob0>. (abgerufen: Mai, 2015)

Kaiser Franz Joseph I.- Tondokument. <https://www.youtube.com/watch?v=kp-jlDsl8sQ>. (abgerufen: Mai, 2015)

Kaiser Franz Joseph I. – Hochzeit Karl I. und Zita von Bourbon-Parma. [https://www.youtube.com/watch?v=\\_p9\\_SW4zg-E](https://www.youtube.com/watch?v=_p9_SW4zg-E). (abgerufen: Mai, 2015)



## 15. الاتصال عبر الإنترنت - عامية الإنترنت: الإنترنت بَعْدَهُ مُيسِّرًا لطرق جديدة في الاتصال وتأثيره في لغتنا

### 1.15 الاتصال والتواصل عبر الإنترنت

وفقًا لقاموس ميريام وبستر، التَّواصل هو «الفعل أو العملية التي تُستخدم فيها الكلمات أو الأصوات أو العلامات أو السلوكيات للتعبير عن المعلومات أو تبادلها أو للتعبير عن أفكارك ومشاعرك وما إلى ذلك لشخص آخر؛ رسالة تُعطى لشخص ما: رسالة، مكالمة هاتفية، وما إلى ذلك». بينما يرى قاموس أكسفورد أنَّ التَّواصل هو «النشاط أو العملية التي يُعبَّر فيها عن الأفكار والمشاعر أو إعطاء المعلومات للناس؛ طرق إرسال المعلومات، خاصَّة عبر الهواتف، الراديو، الحواسيب، وما إلى ذلك، أو الطرق والسكك الحديدية».

ظهر نوع جديد من التَّواصل، مع دخول الإنترنت إلى حياتنا، وهو التَّواصل عبر الإنترنت. يشير مصطلح التَّواصل عبر الإنترنت *online communication* إلى التَّواصل والقراءة والكتابة بواسطة أجهزة الحاسوب المتصلة بالشبكة، مما يُبين أنَّ التَّواصل المدعوم بالحاسوب يساعد مستخدمي الحاسوب على التفاعل في الوقت الفعلي، حيث يعمل جميعهم على أجهزتهم في الوقت نفسه.

يذكر مارك وارشاور (2001) التّواصل المدعوم بالحاسوب غير المتزامن (حيث يتواصل الناس بطريقة مؤجّلة عبر الحاسوب، باستخدام برامج مثل: البريد الإلكتروني)، وقراءة وكتابة الوثائق الإلكترونية عبر الشبكة العالمية (World Wide Web). تُعد الشبكة العالمية وسيلة لتقديم المعلومات وأيّ نوع من المواد بتنسيق إلكتروني، بطريقة سهلة الوصول والاستخدام. يمكن للمرء استخدام الشبكة العالمية للتواصل مع الآخرين، وإرسال الرّسائل، واستخدام البريد الإلكتروني، والمشاركة في المؤتمرات، وما إلى ذلك. الإنترنت هو الذي يُسهل ذلك، ولا يوجد شعور أسوأ من أن يتحدث الجميع عن شيء وأنت «لا تعرفه»؛ ولا شيء أكثر إحباطاً من أن تكون غير مُلم بالتقنية. إذا كنتَ تستطيع استخدام الإنترنت، فأنت «مرتبط بشكل محتمل بكلّ شيء» (كريستال، 2001: a 195).

يذكر ديفيد كريستال اسم «مبتكر الشبكة العالمية، عالم الحاسوب تيم بيرنرز لي، الذي اخترعه في عام 1990 بوصفه وسيلة لتمكين الفيزيائيين العاملين في مجال الطاقة العالية في مؤسسات مختلفة من تبادل المعلومات ضمن مجالهم» (كريستال، 2006: d 14)، وبشكل مجازي، اجتاحت الشبكة مجالات أخرى من النشاط؛ في الوقت الحاضر، صُممت للتفاعل المتعدّد الوسائط بين مستخدمي الحاسوب في جميع أنحاء العالم. ونتيجة لذلك، صيغت كلمات جديدة مرتبطة بالشبكة العالمية: *netizen* [مستخدمي الإنترنت] و *netspeak* [اللُّغة التي يتحدث بها مستخدمو الإنترنت، عامية الإنترنت] كبديل <sup>(1)</sup> *Netlish*، و *Weblish*، *Internet language* [لغة الإنترنت]، و *Cyberspeak* [التحدث عبر الإنترنت]، *Electronic discourse* [الخطاب الإلكتروني]، *Interactive online discourse* [اللُّغة الإلكترونية]، و *Computer-Mediated Communication* [التفاعلي عبر الإنترنت]،

(1) تجمع بين «Net» (الشبكة) و«lish» (من «English»)، مما يُبين لغة الإنترنت، وكذلك كلمة «Weblish». (المترجم)

[التواصل المدعوم بالحاسوب]. ومختلف المواقع المتعلقة بالحاسوب.

ملايين الأشخاص يستخدمون (www)، إلا أن معظمهم ليس لديهم أي فكرة عن مصدر هذا الاختصار والذي يأتي من كون جميع أجزاء المعلومات المختلفة مرتبطة ببعضها البعض، ويمكن للمرء الانتقال من معلومة إلى أخرى بمجرد النقر على زر الفأرة. يمكن أن تكون المعلومات التي نحتاجها موجودة في أي مكان في العالم، وعلى هذا النحو، قد ترتبط المعلومات الموجودة على صفحتنا على شبكة الإنترنت بمعلومات أخرى على صفحة في بوخارست ولندن ونيويورك وطوكيو وما إلى ذلك. «إن الإنترنت وسيلة إلكترونية وعالمية وتفاعلية، ولكل من هذه الخصائص عواقب على نوع اللغة الموجودة هناك» (كريستال، 2001a: 26). «لقد ظهر الإنترنت بلا ريب من شبه العدم ليأخذ دوراً مهماً إلى حد ما في حياتنا»، هادزياهميتوفيو (2007: 2)، تهدف شبكة الإنترنت إلى تقديم مجموعة واسعة من المعلومات؛ ومن ثم يستخدمها الأفراد والمؤسسات التعليمية والشركات. ويمكن استخدامها في أي مجال تستخدم أنظمة المعلومات الأخرى من أجله: عرض الحقائق والأرقام، والبحث الأكاديمي، والإعلان وإطلاق منتجات جديدة، ونشر الأخبار والأفكار حول مجموعة متنوعة من المواضيع، والتحدث عن أنفسنا، أو أعمالنا، أو اهتماماتنا.

لن ندخل في تفاصيل كيفية عمله من الناحية التقنية؛ سنركز على الأبعاد اللغوية البحتة للتعبيرات المكتوبة: استخدام المفردات، والتهجئة، والقواعد، والخصائص الأخرى للخطاب الإلكتروني (netspeak) [عامية الإنترنت]. «مهما كان تنوع اللغة المكتوبة التي ربما واجهناها في العالم الورقي، فإن ميزات اللغة اللغوية لها معادلها الإلكتروني على الشبكة العالمية. لقد وسعت النطاق الأسلوبي للغة بطرق محفزة للاهتمام ومبتكرة» (مويز، 2004: 529). فالبريد الإلكتروني، على سبيل المثال، هو فرصة للتعليم اللغوي، وبوجه عام، فقد طور الإنترنت نطاق

التَّواصل الكتابي ووسَّع مداه. يجري التَّواصل اليومي في العمل، وفي المدارس، وفي الحياة الخاصَّة، عبر الإنترنت. إنَّ فهم وإحراز تقدُّم في هذا النوع الجديد من التَّواصل من حيث الأسلوب، والمفردات اللُّغة، والأنماط اللُّغوية يساعد مستخدمي الإنترنت على أن يصبحوا متواصلين ماهرين. لم تُعد لغة الشبكة العالمية تحت «سيطرة مركزية»، ولا تأخذ في الحسبان الحدود الوطنية، «إنَّ تأثير الناس في لغة الشبكة العالمية أشد قوة من أيِّ وسيلة أخرى» (كريستال، 2001a: 208).

أبرز المنصات الرئيِّسة التي يستخدمها الناس للتواصل عبر الإنترنت هي: *فيسبوك*، وهي وسيلة تُستخدم لنشر الصور ومقاطع الفيديو، وإبداء التعليقات، أو كتابة المقالات؛ وللإعلان السريع عن الأحداث المهمة. وفي بعض الجامعات، تُستخدم كذلك أداة تعليمية، على سبيل المثال، يستخدم الأستاذ كاسيمير سي. بارزيك من جامعة بورديو الشمالية الغربية، الولايات المتحدة الأمريكية (باركزيك ودنكان، 2014) فيسبوك للتدريس والتَّواصل مع طلابه.

هناك إلى جانب ذلك منصات مثل *تويتر* [إكس حاليًّا]، التي يستخدمها الناس لتبادل أو مشاركة الأفكار والآراء وأيِّ شيء يرغب الشخص في التَّواصل به مع أصدقائه ومع العالم (الدردشة)، *تمبلر*، وهي منصة تدوين مشابهة/تويتر، حيث يمكن للمستخدمين مشاركة الصور ومقاطع الفيديو وإبداء التعليقات، *سناب شات*، وهو تطبيق يتيح للمستخدمين نشر الصور ومقاطع الفيديو لفترة قصيرة، و*إنستغرام*، وهو تطبيق يُستخدم لمشاركة الصور مع الآخرين، وعلى نحوٍ خاص مع مجموعة أصدقائهم. من الميزات المشتركة بين معظم هذه المنصات للتواصل عبر الإنترنت أنَّ المستخدمين يمكنهم اختيار حساب خاص أو عام، ويمكنهم مشاركة الصور أو مقاطع الفيديو مباشرة مع مجموعتهم من الأصدقاء أو المعارف؛ بوجه من الوجوه، هو نوع من الرُّسائل الخاصَّة، لكن على نحوٍ مختلف.

مع كون التّواصل عبر الإنترنت جزءاً مهمّاً من حياتنا، بدأ الاهتمام، وخاصّة من الباحثين الخبراء في التّواصل، بدراسة هذا الظاهرة وطرح الأسئلة المتعلّقة بتأثيرها في مهارات التّواصل لدى الناس. ثمة شيء من القلق بشأن عواقب وسائل التّواصل الاجتماعي - على المدى الطويل - على التفكير النقدي لدى الجيل الشاب؛ على كتاباتهم وعلى مهاراتهم في التّواصل الشخصي والفكري، ولا سيما في التّعليم العالي، حيث ينبغي أن يكون مستوى التعبير الذاتي أعلى من المتوسط. التأثير لا يعني بالضرورة تأثيراً سلبياً، واستخدام التّواصل عبر الإنترنت قد يكون له تأثير إيجابي أو سلبي؛ وسنركز فقط على التأثير الإيجابي، ونرى التأثير السلبي فقط على أنه يقلل من التّواصل وجهاً لوجه.

وفقاً لذلك، يُعد التدوين *blogging*، والرّسائل النصّية، والتغريد عبر الإنترنت كتابةً في الوقت الفعلي وتواصلًا أسرع. يستخدم الشباب عامية الإنترنت (netspeak) لأنّ «كتابتهم هي كتابة حقيقية، لأنها تُمثل صوتهم» (الباحث رسل). في الواقع، فإنّ قوة وسائل التّواصل الاجتماعي في ربط الناس ستُمكن أفكار الجيل الشاب من إحداث دافع وتعزيز التغيير في عالمنا، وقد تولّد تأثيراتهم ومواقفهم أفكاراً رائعة. لذلك، بما أنّ الناس، وعلى نحو خاص الشباب، مدمنون للغاية على هذا النوع من التّواصل، يتحدث علماء الاجتماع في كثير من الأحيان عن *homo smartphonius* [الإنسان المدمن على الهواتف الذكية]؛ فكلما كانت لديهم أفكار أو آراء جديدة، شعروا بالحاجة إلى مشاركتها مع أصدقائهم أو مجموعة مستخدمي الإنترنت.

الكتابة في وسائل التّواصل الاجتماعي هي كتابة الجيل الشاب. وفقاً لويكيبيديا، وسائل التّواصل الاجتماعي هي أدوات تعتمد على الحاسوب (كما ذكر سابقاً) تتيح للناس إنشاء ومشاركة أو تبادل المعلومات والأفكار والصور/الفيديوهات في مجتمعات وشبكات افتراضية. تُعرّف

بأنها «مجموعة من التطبيقات المستندة إلى الإنترنت، والتي تعتمد على الأسس الأيديولوجية والتقنية للويب 2.0 والتي تسمح بإنشاء وتبادل المحتوى الذي ينشئه المستخدمون».

وفقاً لبارنبروك (1996)، فإنّ المستقبل اللغوي للإنترنت - الاتصالات عبر الحاسوب «قد يصبح فكرة عفا عليها الزمن، حيث تنتقل وظائف المعلومات والاتصالات عبر الإنترنت إلى أدوات أخرى، وخاصة الهواتف المحمولة والهواتف الذكية والأجهزة اللوحية» بارنبروك (1996: 214). ووفقاً للمؤلف نفسه، قد يكون للتطورات التقنية ثلاثة تأثيرات رئيسة من وجهة النظر اللغوية: «الطرائق الجديدة وتأثيراتها في طبيعة مجتمع اللغة والكلام؛ وطرائق جديدة تجعل اللغات ومجموعات الكلام على اتصال مع بعضها البعض؛ والإنجليزية، حيث ستؤثر اللغة المشتركة للإنترنت في مفردات مستخدميها بارنبروك (1996: 214).

والسؤال هنا: هل سيُنهي الإنترنت التهجئة التقليدية كما هي معروفة، وهل سيتضاءل الإبداع والمرونة في اللغة بسبب العولمة التي تفرض التشابه. في تاريخ البشرية، كان أيُّ اختراق، خاصّة إذا ارتبط بالتقنية، مصحوباً بمخاوف وتردد. يعطي ديفيد كريستال بعض الأمثلة في موسوعته للغة الإنجليزية (2009: 424)، مشيراً إلى أنه «في القرن الخامس عشر، عدّت الكنيسة على نطاق واسع وصول الطباعة من اختراع الشيطان» (كريستال، 2009: 424). كان الكهنة يخشون «أن يؤدي نشر الأفكار غير الخاضعة للرقابة إلى انهيار النظام الاجتماعي، ويُعرّض أرواحاً لا حصر لها لخطر الهلاك» (المرجع نفسه).

أُخذت تدابير سريعة للحد من الآثار السلبية المحتملة لهذه الابتكارات. بعد قرابة 50 عاماً من طباعة غوتنبرغ لأول إنجيل (1455) في فرانكفورت، فرض البابا ألكسندر السادس الرقابة على كتب

أخرى في عام 1501. بعد نحو أربعة قرون، ظهرت مخاوف مشابهة بشأن الحاجة إلى الرقابة والمراقبة مع اختراع التلغراف، ثم الهاتف، وتقنية البث لاحقًا. وتولّد قلق من أنّ التلغراف قد يؤثر في استقرار الأسرة ويدعم الجريمة؛ وأنّ الهاتف قد يزعزع استقرار المجتمع؛ وأنّ البث قد يُستخدم للتلاعب بالناس ولأغراض غير تقليدية. أدت كلُّ هذه الاختراعات إلى مخاوف ونقاشات واختلافات في الرأي حول اللُّغة. تناولت النقاشات القواعد والمعايير الواجب اتباعها، والنطق الصحيح، والوضوح في الكلام، والاستخدام الصحيح للهجات المحلية أو حتى اللهجات المختلفة في بعض الحالات.

تستمر اليوم مناقشة مشابهة حول استخدام الإنترنت ولغة التّواصل عبر الإنترنت. لذلك، هدفنا هو مناقشة تأثير الإنترنت في اللُّغة بوجه عام، وفي اللغات المميزة بشكل خاص. سنحاول تحديد بعض الخصائص اللُّغوية لما يُسمى بالتطور الإلكتروني *electronic evolution* ونرى ما إذا كانت الطريقة الثورية التي نستخدم بها اللُّغة عبر الإنترنت تختلف عن سلوكنا اللغوي اليومي.

يجدر التفريق بوضوح بين التّواصل الورقي (مثل، كتابة الرّسائل والبرقيات) والتّواصل عبر الإنترنت (عامية الشبكة). يعتمد التّواصل التقليدي الورقي على قواعد وأعراف محددة، حيث تستخدم الأجيال القديمة معرفتها تلقائيًا، ونادرًا ما تخالف هذه القواعد. يرى بعض علماء النفس أنّ قلة استخدام الكتابة اليدوية - في الحقيقة، من يكتب رسائل في الوقت الحالي؟ - لا تحفز الإبداع أو القدرة على التذكر. أخذ الناس يقرأون أقل فأقل، ويكتبون حتى أقل من ذلك. إذا اضطروا إلى كتابة شيء ما أو ملء وثيقة، فإنّ ذلك يكون مجهودًا شاقًا للغاية؛ لأنهم لم يعودوا يمارسون الكتابة اليدوية، بل اعتادوا توقيع الوثائق الجاهزة ليس إلا.

منذ قرابة 17 عامًا، اختفت مادة الخط (الكتابة اليدوية) من المدارس الرومانية. قبل عقود، كان الخط مادة دراسية لتلاميذ المدارس الابتدائية؛ لكنها لم تُعد موجودة الآن. وفقًا للعلماء، تدعم الكتابة اليدوية الدوائر المعرفية في الدماغ، وعند كتابة شيء ما باليد، نُعبّر عن أنفسنا بجُمْل أطول وأكثر تفصيلًا. عند الطّباعة، نكتفي بنقل الأساسيات لا غير، ولا توجد شاعرية أو حساسية أو خيال أو أصالة أو تواصل ملهم وخيالي؛ كلُّ شيء يكون جافًا ويتمسك بالحقائق كما في التّواصل العلمي. لم يُعد الناس يحاولون العثور على الكلمة المناسبة للتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم، ما أطلق عليه جيمس جويس «le mot juste» [الكلمة الدقيقة].

فيما يتعلق بمكافئات الكتابة التقليدية على الإنترنت، مثل: البريد الإلكتروني أو الرّسائل النصّية، لا توجد تقاليد راسخة. ترى بعض الشركات مُتعدّدة الجنسيات أنّ الكتابة اليدوية تعكس شخصية المرشح؛ لذلك، لا تقبل الطلبات المكتوبة أو المعالجة بواسطة الحاسوب، وتصر باستمرار على الوثائق المكتوبة بخط اليد. توظف هذه الشركات اختصاصي تحليل الخطوط (الغرافولوجي) لتحليل خط يد كلِّ متقدم، وفحص كلِّ حرف، وبناءً عليه يستبعد هذا الاختصاصي المرشحين الذين لا «يناسبون» الوظيفة، حتى وإن كان المرشح، نظريًا، يبدو الأنسب للوظيفة. يحدد اختصاصي تحليل الخطوط السمات التي «تكشف» المرشح وتجعله غير مناسب لتلك الوظيفة.

هناك بعض الرّسائل، مثل التي تُرسل في مواقف التعازي أو التهاني بالترقية أو التعيين في منصب أعلى، يجب أن تكون مكتوبة بخط اليد. إذا أردنا إظهار اهتمامنا بأفراد العائلة أو الأصدقاء المقربين أو الأشخاص الذين نُقدّرهم، فإننا لا نرسل بطاقة تهنئة «جاهزة» لعيد الميلاد أو عيد الفصح أو غيرها من الأعياد، بل نكتبها بأنفسنا. سيُقدّر المتلقي ذلك إذا بذلنا جهدًا في كتابتها وصياغتها



بأنفسنا. ومع ذلك، يتجاهل الجيل الشاب في كثير من الأحيان هذه الأعراف ويستخدم البريد الإلكتروني حتى في مثل هذه الحالات. بدأ معظم الناس يستخدمون البريد الإلكتروني أو الرسائل النصية منذ أقل من عقدين؛ ومع ذلك، يتجاهل الكثير منهم العوامل والقواعد التي يجدر الالتزام بها ومراعاتها لتجنب سوء الفهم والتفسيرات الخاطئة لنصوصهم.

## 2.15 عامية الإنترنت

مصطلح (Netspeak) [عامية الإنترنت] هو مصطلح مُركب يُبين نوع من التّواصل الذي يتضمن الكتابة والتحدث، وكذلك الاستماع والقراءة. يُعبر هذا المصطلح عن الأساليب الشائعة المستخدمة في المحادثات النصية على الإنترنت. وفقاً لموقع macmillandictionary.com، فإنّ Netspeak هو «اللغة الخاصّة، والاختصارات، والتعبيرات التي يستخدمها الأشخاص عند التّواصل عبر الإنترنت».

أدرجت بعض الكلمات الجديدة التي تنتمي إلى عامية الإنترنت (Netspeak) بالفعل في قاموس أكسفورد للكلمات الجديدة لعام 1997، مثل: e-text [نص إلكتروني]، و e-zine [مجلة إلكترونية]، و e-cash [نقد إلكتروني]، و e-money [مال إلكتروني]. وهناك كلمات أخرى لم تُدرج بعد في هذا القاموس، غير أنها شائعة في التّواصل عبر الإنترنت، مثل: e-lancers [مستقلون إلكترونيون]، و e-management [إدارة إلكترونية]، و e-government [حكومة إلكترونية]، و e-books [كتب إلكترونية]، و e-voting [تصويت إلكتروني]، و e-newsletter [نشرة إلكترونية]، و e-cards [بطاقات إلكترونية]، و e-shop [متجر إلكتروني]. من الصعب التنبؤ بعدد هذه الكلمات التي ستظل قيد الاستخدام في المستقبل؛ لأنّ اللغة تتغير باستمرار.

تُستخدم عامية الإنترنت (Netspeak) بشكل رئيس على مواقع التواصل الاجتماعي، والرّسائل الفورية عبر الإنترنت، والرّسائل النصّية القصيرة (SMS)، وغالبًا في رسائل البريد الإلكتروني القصيرة غير الرسمية. هو نوع من الشيفرات يتكون من تهجئة أبسط أو مُعدّلة للكلمات بهدف توفير الوقت في أثناء كتابة الرسالة (الرّسائل النصّية). تُكتب الرّسائل عادةً كأنّ شخصًا ما يتحدث بالفعل (كما ذُكر في التعريفين السابقين)، ولذلك قد لا تضم القواعد النحوية أو علامات الترقيم الصحيحة التي يلزم أن تكون في الكتابة الرسمية، مثال:

(Marry: hey, bff how you doin? // Jane: im ok bff. how u doin?; Mark: ok, c2 next week???)  
// Derek: tfn lol // Mark: haha ttyl).

ماري: مرحبًا، صديقتي العزيز، كيف حالك؟ // أنا بخير، صديقتي العزيزة. كيف حالك؟ // مارك: حسنًا، أراك الأسبوع القادم؟؟؟ // ديريك: إلى اللقاء، هاها // مارك: هاها، تحدث لاحقًا).

فيما يتعلق بأسباب شعبية هذه الابتكارات اللغوية، يُستخدم عدد كبير من المصطلحات المختصرة والأحرف الأولى لتسريع عملية الكتابة النصّية عن طريق تقصير الكلمات أو تحويل التعبيرات الشائعة إلى بضعة أحرف. في النهاية، شاعت بعض هذه الكلمات الجديدة، خاصّة بين المراهقين. الرموز التعبيرية (Emoticons) هي نوع آخر من عامية الإنترنت (Netspeak)، حيث تستخدم شخصيات معينة لترجمة مشاعر معينة (تعبيرات الوجه المبسطة)؛ وهي منتشرة على نطاق واسع، وتُستخدم للتعبير عن الموافقة أو الرفض أو المشاعر بوجه عام، وما إلى ذلك.

تتضمن أكثر الاختصارات استخدامًا في عامية الإنترنت (Netspeak) ما يلي: u (أنت)، ur (ملكك)، u r (أنت/أنتِ)، LOL (يضحك بصوت عالٍ)، BFF (أفضل أصدقاء إلى الأبد)، IM (رسالة فورية)، PM (رسالة خاصّة)، btw



(بالمناسبة)، OMG (يا إلهي!)، وXOXO (أحضان وقبلات). تُستخدم هذه الاختصارات لتسريع عملية الكتابة النصية وتبسيط التّواصل، وهي شائعة بشكل خاصّ بين المراهقين والمستخدمين النشطين على الإنترنت.

أكثر الاختصارات استخدامًا في الرّسائل النصية القصيرة (SMS) تشمل:  
 and = & [و]؛ two, to, too = 2 [اثنان، إلى، أيضًا]؛ 2DAY = today [اليوم]؛  
 BF = boyfriend [يكون]؛ B = be [غداً]؛ MORROW2 = tomorrow  
 [صديق]؛ B4 = before [قبل]؛ BRO = brother [أخ]؛ BT = but [لكن]؛  
 C = see [يرى]؛ D8 = date [موعد]؛ GF = girlfriend [صديقة]؛ GR8  
 = great [رائع]؛ L8 = late [متأخر]؛ PLS = please [من فضلك]؛ U =  
 you [أنت]؛ UR = your [ملكك]؛ ASAP = as soon as possible [في أسرع  
 وقت ممكن]؛ CUL = see you later [أراك لاحقاً]؛ HRU = how are you  
 [كيف حالك]؛ LOL = laughing out loud [يضحك بصوت عالٍ]؛ MU =  
 miss you [أفتقدك]؛ IC = I see [أرى]؛ X = kiss [قُبلة]. تُستخدم هذه  
 الاختصارات لتوفير الوقت وتبسيط الكتابة في الرّسائل النصية.

- الرّسائل النصية سريعة؛ فهي تواصل فوري من هاتف إلى هاتف ولا تتطلب الاتّصال بالإنترنت؛ ومن ثمّ لا تستخدم خادمًا كما هو الحال في البريد الإلكتروني. نتيجة لذلك، تُرسل الرسالة إلى المستلم بشكل شبه فوري وقد يأتي الرد خلال ثوانٍ. إذا كان النّص طويلاً ومعقداً، فلا يلزم استخدام الرّسائل النصية في مثل هذه الحالة، وينبغي إرسال بريد إلكتروني أو إجراء مكالمة هاتفية.
- تشبه الرّسائل الفورية إلى حدّ كبير الحوارَ وجهاً لوجه باستخدام التقنية الحديثة؛ لذلك في كثير من الأحيان يمكن رؤية الشباب يكتبون على تويتر، فيسبوك ماسنجر، أو واتساب. إنها وسيلة للمحادثة الفورية ويمكن رؤية الشباب يستخدمون الرّسائل في أثناء الوقوف في الطابور، خلال الحصص الدراسية، أو حتى في أثناء التّواصل الاجتماعي.

- بوجه عام، تُفضّل الرّسائل الفورية للحصول على إجابات سريعة، حيث تستغرق المكالمات الهاتفية وقتًا أطول.
- بفضل الهواتف الذكية، باتت الرّسائل النصّية والرّسائل الفورية أسهل، فعلى سبيل المثال، عندما أُطلق الآيفون، كانت ميزته على المنافسين الآخرين هي احتواءه على وظيفة الفيديو التي تُمكن المستخدم من رؤية المحاور.
- يجيب الناس عن الرّسائل النصّية أكثر بكثير من المكالمات الهاتفية أو رسائل البريد الإلكتروني. وفقًا للمختصين، أرسلت 8 تريليونات رسالة نصّية في عام 2014، وقُرئت 95 % منها في الدقائق الثلاث الأولى، بينما أُجيب على 14 % فقط من المكالمات الهاتفية إلى الشركات، وفتّح 12 % فقط من رسائل البريد الإلكتروني.
- وفقًا لذكره مويس جي، وبارا آي، وإستودور دي (2014)، إذا أراد شريك عمل التّواصل مع طرف آخر والتأكد من الحصول على ردٍّ، فإنّ أفضل حلّ هو إرسال رسالة نصّية.
- توفر الرّسائل النصّية للمستخدمين مرونة الرد في الوقت المناسب لهم، بعد التفكير في المشكلة، أو عند التوقف إذا كانوا يقودون السيارة أو في منتصف شيء ما.
- في بعض الأحيان، نحتاج إلى طلب معلومات فورية أو لدينا شيء مهم نريد التّواصل بشأنه دون إزعاج من حولنا. قد نكون في أماكن غير مناسبة لاستخدام الهاتف، مثل: الكنيسة، أو المسرح، أو مكان العمل، أو الحافلة، أو القطار، أو الأماكن المزدحمة. قد يكون استخدام الهاتف في هذه الحالات مزعجًا، ويُعد تصرفًا غير لائق إذا تحدثنا عن أمور خاصّة في الأماكن العامّة؛ ولذا يُمنع استخدام الهاتف في بعض الأماكن، مثل:

المدارس، والجامعات، والمطاعم، والكنائس، وقاعات المسرح، وقاعات الحفلات الموسيقية. على سبيل المثال: في إيطاليا، لا يُسمح باستخدام الهاتف في المطاعم الفاخرة، وفي بعض هذه المطاعم يكون من المستحيل تقنيًا استخدام الهاتف (مثل: مطعم فيردي، All' Alba Abano Terme، في إيطاليا).

بدلاً من النصوص، تُستخدم من حين لآخر الرموز التعبيرية فقط؛ للتعبير عن حالتنا الذهنية، مثل: الحزن، السعادة، الأسف، وما إلى ذلك. مؤخرًا، تطوّر هذا النوع من التّواصل السريع، الذي بات شائعًا على نحو كبير في الوقت الحاضر، ويتميز ببعض التغيرات في طريقة تواصل الناس؛ أي أنه يحتوي على بعض الميزات الخاصّة التي سنتحدث عنها في الفصل الفرعي التالي.

### 3.15 خصائص عامية الإنترنت

تُعد مفردات الإنترنت من أبرز ميزات عامية الإنترنت، ومع ذلك، لا تشمل أيّ مصطلحات تنتمي لتقنية المعلومات. حيث تُستخدم كلمات جديدة وجمل مختصرة فقط في التّواصل عبر الإنترنت. هناك موارد تُثري معجم عامية الإنترنت مثل مكونات الحاسوب: التجميد، القفل، التعطل، والانهييار. ظهرت أيضًا مصطلحات جديدة لوصف مستخدمي الإنترنت، منها: مواطنو الإنترنت (netizens)، ومستخدمو الإنترنت (neters)، وخبراء الإنترنت (netheads)، والمتصفحون (surfers)، والمتطلعون (wannabees). بعض هذه المصطلحات هي ألفاظ مُولّدة جديدة *neologisms*، لكن معظمها كلمات يومية يستخدمها مواطنو الإنترنت بمعانٍ مختلفة عن تلك التي نعرفها.

وفقًا لكريستال (2001b)، «ثمة طريقة شائعة لإنشاء الكلمات الجديدة على الإنترنت، هي دمج كلمات منفصلة لتكوين كلمة جديدة

مُرَكَّبَة (مثل، متصفحوا الإنترنت [cyber-surfers]) « (كريستال، b: 2001: 6). تظهر بعض العناصر بشكل متكرر: bug (مثل: bugfix [إصلاح العيوب]، bugnet [شبكة العيوب]، bugtracker [متعقب العيوب])، mouse (مثل mouse pad [وسادة الفأرة]، mouse click [نقرة الفأرة]، mouseover [المرور بالفأرة])، click (مثل click-and-buy [انقر واشترِ]، one-click [نقرة واحدة]، double-click [نقرتان]، left click [النقرة اليسرى]، right click [النقرة اليمنى])، web (مثل: webcam [كاميرا الشبكة]، webmail [بريد الشبكة]، webmaster [مدير الشبكة]، Webster [قاموس الإنترنت]، webhead [مدمن الإنترنت])، ware (مثل: groupware [برمجيات المجموعة]، shareware [برمجيات المشاركة]، freeware [برمجيات مجانية]، firmware [برمجيات ثابتة])، hot (مثل: hotlist [قائمة المفضلات]، hotlink [رابط مباشر]، hotmail [هوتميل]، hotJava [هوت جافا]، hotspot [نقطة اتصال])، الرمز @ (اختصار يأتي من المحاسبة - at the rate of - وله من حين لآخر وظيفة بادئة - @home [في المنزل]، @command [في الأمر])، وكلمات منحوتة (أجزاء من كلمات مختلفة تتحد لتكوين كلمة جديدة، مثل: cybercide [قتل شخص في لعبة افتراضية]، infonet [شبكة المعلومات]، hypernet [الشبكة الفائقة]، و netiquette [آداب الإنترنت]، و netizen [مواطن الإنترنت]، و netnews [أخبار الشبكة]، و netspeak [عامية الإنترنت]، و usenet [مستخدم الإنترنت]، وإبدال الكلمات المركبة بمَدْخَل مكافئ في الصوت: e-mail [البريد الإلكتروني]، e-commerce [التجارة الإلكترونية]، e-cruting [التوظيف الإلكتروني]، dot [نقطة] (مثل dot address [عنوان يحتوي نقطة]، dotcom organizations [منظمات الدوت كوم]). حتى بيل غيتس، المؤسس المشارك لشركة مايكروسوفت وربما أشهر مُتخصِّص في تقنية المعلومات، نشر في عام 1999 كتابًا بعنوان «Business @ the speed of thought» [الأعمال بسرعة الخاطرة] (غيتس، 1999)، حيث

استخدم علامة @. كما أنه يستخدم علامة @ بدلاً من أداة الجر «at»، مشيراً بطريقة ما إلى نوع الكتاب ومحتواه: الأعمال والإنترنت.

فضلاً عن الأمثلة المذكورة أعلاه، ثمة صيغ فردية تميز العديد من المحادثات، ولكن من المستحيل معرفتها جميعاً؛ لأنها عادة ما تكون شائعة داخل مجتمع معين من مواطني الإنترنت [netizens] أو مجموعة من الأصدقاء المقربين.

التحويل النحوي، حيث يجري تغيير الفئة النحوية للكلمة، يمكن أن يُلاحظ بشكل شائع في التحويل من اسم إلى فعل، مثل: «to mouse» (استخدام الفأرة) و«303/ to 404» (عدم القدرة على العثور على الصفحة). الاختصارات تميز أيضاً عامية الإنترنت [netspeak]، حيث إنَّ استخدام الحروف الأولى للكلمات شائع جداً، مثل: BB = نظام لوحة الإعلانات [Bulletin Board System]، و BCC = نسخة كربونية غير مرئية [Blind Carbon Copy]، و DNS = نظام أسماء النطاقات [Domain Name System]، و FAQs = الأسئلة المتكررة [Frequently Asked Questions]، و HTML = لغة ترميز النصّ التَّشعُّبي [HyperText Markup Language]، و ISP = مزود خدمة الإنترنت [Internet Service Provider]، تُستخدم كذلك تركيبات من الحروف والأرقام بشكل شائع، مثل: W3C، GO2Net = اتحاد الشبكة العالمية [World Wide Web Consortium]، و P3P = منصة تفضيلات الخصوصية [Platform for Privacy Preferences]، ومجموعات الدردشة، التي تتكون في الغالب من أشخاص يعرفون بعضهم على نحو واضح، قد يكون لديهم اختصاراتهم الخاصّة. وعلى الرغم من ذلك، يمكن العثور على هذه الاختصارات في رسائل البريد الإلكتروني والصفحات الإلكترونية.

بعض الاختصارات الأكثر استخداماً والتي حددها ديفيد كريستال هي: afaik (على حدِّ علمي) [as far as I know]، afk (بعيداً عن لوحة المفاتيح) [away from keyboard]، asap (في أسرع وقت ممكن) [as soon

،[age, sex, location] a/s/l، [as possible] (العمر، الجنس، الموقع)  
 atw (في عطلة نهاية الأسبوع) [at the weekend] awwhfy (هل بدأنا  
 by) [are we having fun yet?] bbfn (وداعاً الآن) [be  
 bbl، [bye for now] (سأعود لاحقاً) [be back later] bcnu (أراك) [be  
 b4، [seeing you] (قبل) [before] bg، [big grin] (ابتسامة كبيرة)  
 cfc، [by the way] (بالمناسبة) [be right back] btw، [call for comments] (دعوة للتعليقات) [call  
 cul، [see you] (أراك) cu/cya، [call me] (اتصل بي) cm، [for votes  
 / cul8r end] (أراك لاحقاً) [see you later] dk، [don't know?] (لا أعلم)  
 dyr (هل تتذكر؟) [do you remember] eod، [end] (نهاية النقاش)  
 f?، [of discussion] (أصدقاء؟) [friends?] f2f، [face to  
 fwiw، [face] (لما يستحق) [for what it's worth] fya، [for your information] (لترفيهك)  
 gal، [your amusement] (عش) [get a life] gmta، [get a life] (معلوماتك) [for your information] (عش)  
 حياتك) [great minds think alike] (Crystal, 2006:91).

قد تحتوي الهواتف الذكية على شاشات صغيرة، ولذلك «أخترت»  
 اختصارات جديدة. في بعض الأحيان، لا تقتصر الاختصارات على  
 الكلمات فقط، بل تشمل أيضاً الجمل، مثل: AYSOS (هل أنت غبي  
 أم ماذا؟) [are you stupid or something?] CID، (اعتبره منجزاً)  
 [consider it done] CIO، (تحقق من الأمر) [check it out] GTG، (يجب  
 أن أذهب) [got to go] WDYS، (ماذا قلت؟) [what did you say?]. قد  
 تُختصر الكلمات الفردية من ناحية أخرى إلى بعض الحروف لا غير،  
 مثل: PLS (من فضلك) [please] THX/TX (شكراً) [thanks] WE،  
 [whatever] B4N، (وداعاً الآن) [bye for now].

توجد سمة أخرى مهمة لأسلوب العامية في الإنترنت [netspeak]  
 هي شكلها المميز في علم الخطوط، وبوجه عام، تتأثر جميع الميزات

الإملائية؛ على سبيل المثال، الاستخدام العشوائي للحروف الكبيرة (عندما يحتاج شيء ما إلى التأكيد) واستخدام الحروف الصغيرة في كل مكان تقريبًا. مبدأ «توفير ضغطة مفتاح» يعمل في كل مكان، حيث يمكن كتابة الجمل الكاملة بدون استخدام الحروف الكبيرة أو غياب علامات الترقيم. تُستخدم الحروف الصغيرة بوجه عام؛ ويضيف استخدام الحروف الكبيرة تأكيدًا إضافيًا أو يُبرز أهمية ما يحتاج إلى التّواصل. ومع ذلك، في بعض السّياقات، تكون الحروف الكبيرة ضرورية، لأنها قد تكون اختصارات لمؤسسات أو منظمات وقد تكون مربكة نوعًا ما، مثل: أسماء النطاقات في عناوين الشبكة العالمية والعديد من الأمثلة الأخرى (مثل: Google [جوجل]، Wikipedia [ويكيبيديا]، UVT [جامعة غرب تيميشوارا]، FEAA [كلية الاقتصاد وإدارة الأعمال]).

تشمل بعض الاختصارات الشائعة في الإنترنت: BRB (سأعود حالًا) [be right back]، FWIW (لم يستحق؟) [for what it's worth]، HTH (أمل أن يساعد) [hope that helps]، IDK (لا أعلم) [I don't know]، IIRC (إذا تذكرت بشكل صحيح) [if I recall correctly]، IMO/IMHO/JMHO (في رأيي/في رأيي المتواضع/فقط رأيي المتواضع) [In my opinion/In my humble opinion/Just my humble opinion]، KWYM/KWIM (أعرف ما تعني/تعرف ما أعني) [know what you mean/know what I mean]، OTOH (من ناحية أخرى) [alternatively]، TMI (معلومات زائدة) [too much information]، TIA (شكرًا مقدمًا) [thanks in advance]، TTYL (سأتحدث معك لاحقًا) [talk to you later]، WTG (أحسنّت) [way to go]، IRL (في الحياة الواقعية) [in real life]، oh my (رسالة خاصّة) [private message]، OMG (يا إلهي!) [god keep]، PITA (مزعج للغاية) [pain in the ass]، AWOL (غائب بدون إذن) [away without leave]، KISS (اجعلها سهلة، يا غبي) [keep it simple, stupid]، MIA (في عداد المفقودين) [missing in action]،

DNR (عدم الإنعاش) [do not resuscitate]، OOP (بدون طاقة) [out]، WPA، [of power]، RPG (لعبة تقمُّص الأدوار) [role-playing game]، DIY (افعلها بنفسك) [well-played all]، [do it yourself]، ARC (نسخة أولى للقارئ) [advanced reader copy]، HEA (سعادة أبدية) [happily ever after]، WIP (عمل قيد التنفيذ) [work in progress]، DNF (لم يُكمل) [did not finish]، DQ (مستبعد) [disqualified]، FTW (من أجل الفوز) [for the win].

يتميز أسلوب عامية الإنترنت، مع ذلك، بممارسات إملائية مميزة. نظرًا لأنّ الأمريكيين هم الأفضل في مجال الحواسيب، يُستخدم الإملاء الأمريكي بشكل أكثر تكرارًا من الإنجليزية البريطانية، من حين لآخر لأسباب اقتصادية (الكلمات الأمريكية تكون أقصر بحرف واحد من الكلمات البريطانية مثل: medieval / mediaeval، [عمل] labor / labour، [لون] color / colour، [سلوك] behavior). وقد لوحظت ابتكارات في الإملاء؛ حيث تُستخدم الأساليب الإملائية غير القياسية (مثل: tunez [ألحان]، filez [ملفات]، downloadz [تحميلات]). تُستخدم الأساليب الإملائية غير القياسية كذلك في المحادثات غير الرسمية؛ ولا تُعد أخطاء الأساليب الإملائية في الرسائل أو البريد الإلكتروني علامة على ضعف التعليم أو نقصه؛ فالعديد من الإملاءات غير القياسية تحاكي النطق (sokay، kay، [حسنًا] OK = [هو] iz؛ [جبنة] cheeze = [is]؛ [ذلك] dat = [ال] tha؛ [وداعًا] bai = [bye]). يمكن بجانب ذلك ذكر عدة إملاءات حديثة قدّمها الشباب: kool [رائع] بدلاً من cool [رائع]، أو استخدام الصفر الصغير أو علامة النسبة المئوية (0 / %) بدلاً من الحرف الصغير o؛ والاستخدام البديل لـ eh [eh] بدلاً من y (bunneh [أرنب] بدلاً من bunny [أرنب]؛ [مضحك] funneh [مضحك] بدلاً من funny [مضحك]؛ [سعيد] happeh [سعيد] بدلاً من happy [سعيد]).

هناك سمة أخرى مهمة لأسلوب عامية الإنترنت هي استخدام علامات التقييم المفتوحة، أو عدم استخدام أيّ علامات ترقيم على الإطلاق، يُعزى هذا إلى أنّ أسلوب الكتابة في الإنترنت يُعتبر بحدّ ذاته حديثاً مكتوباً. ومع ذلك، يعتمد استخدام علامات التقييم على الأشخاص؛ فبعضهم يكونون حذرين جداً في كتابة الرسائل أو البريد الإلكتروني، بينما لا يستخدم آخرون علامات التقييم على الإطلاق. تُستخدم الرموز (\$ بدلاً من s، £ بدلاً من a) والرموز التعبيرية على نطاق واسع (<https://messenger.yahoo.com/features/emoticons>). وتُستخدم النجوم لتأكيد أو إبراز أهمية شيء ما (\*مسألة\* \*مهمة\* \*جدا\*)، عادةً ما تكون الجملة: إنها مسألة مهمة للغاية. استخدام النجوم يجذب الانتباه إلى تلك المسألة المحددة.

ذُكر سابقاً أنّ أبرز ميزات أسلوب الكتابة في الإنترنت [netspeak] يمكن العثور عليها في مفرداته وعلم الخطوط، حيث يسهل إدخال الابتكارات. أما الابتكارات في القواعد النحوية فهي أقل تكراراً، وإذا حدثت، فإنها تقتصر على مجموعة معينة من المستخدمين. مثال نموذجي على ذلك هو تكرار الأفعال؛ أيّ أنّ يُكتب الفعل مرتين للتعبير عن سرور كبير أو دهشة أو ردود فعل متأججة؛ ومن حين لآخر يكون مؤشراً إلى انتهاء المحادثة (مثل: love it! love it! [أحببته! أحببته!])، go! go! [اذهب! اذهب!]، see you see you [أراك أراك]. مثال نموذجي آخر لهذه السمة هو استخدام الحرف P الكبير، الذي يُوضع بعد الكلمة، مما يحوّل الجملة إلى سؤال بنعم/لا (مثل: cinema P = «هل ستذهب إلى السينما؟»); ومع ذلك، فإنّ هذا النوع من اللّغة يميز مجموعة معينة من المستخدمين، ولا يمكن تعميمه على مستخدمي الإنترنت بوجه عام.

😊 :D	happy	😬 > :)	deert	😬 !-F	don't fail anyone
😞 : (	sad	😭 : ( (	crying	🎉 < :-P	party
😉 :)	winking	😂 : ))	laughing	😬 (:	yawn
😄 :D	big grin	😐 =	straight face	😬 :-?	thinking
😜 : #	winking eyes	😬 / :)	raised eyebrows	😬 # - O	rob
😬 > :-D	dog rug	👯 - :)	rolling on the floor	😬 - :-D	apologe
😬 :-/	confused	😬 🧚 -	angel	😬 :-SS	exciting
😬 :X	low struck	😬 :-B	nerd	😬 # -	hypnotized
😬 :''>	blushing	😬 =	talk to the hand	😬 :''O	lar
😬 :-*	kiss	😬 📞 : - C	calling	😬 :-<	ugh
😬 :- (	broken heart	📞 📞 :	on the phone	😬 > :-P	gibber
😬 :-O	surprise	📞 📞 :-X	at work/ end	😬 X_X	I don't want to see
😬 X(	angry	😬 :-b	swim	😬 : !!	gaga up!
😬 :>	wink	😬 :-E	time out	😬 \X/	cool, not
😬 B-)	cool	😬 :-)	sleepy	😬 :-Q	thumbs down
😬 :-S	worried	😬 :-	rolling eyes	😬 :-bd	thumbs up
😬 # :-S	stare	😬 :-S	stuck	😬 :-^	it ain't me

الشكل 1.15: الرموز التعبيرية

قد لا تؤثر الميزات المميزة لأسلوب عامية الإنترنت التي ذكرت سابقاً في لغتنا على نحو مباشر، لكنها توفر نقطة انطلاق قوية للنظر في عامية الإنترنت بوصفه نوعاً لغوياً أصيلاً، وهو ما يدعمه العديد من الباحثين.

## 4.15 الاستنتاجات

في هذه الورقة، أجرينا تحليل الشكل الجديد والشائع جداً للتواصل، وهو التّواصل عبر الإنترنت، وتحديد بعض الميزات الرئيسية لعامية الإنترنت (netspeak). عامية الإنترنت هي نوع جديد من اللّغة، ترتبط بشكل واضح باللّغة الإنجليزية وتستخدم أداة للتواصل؛ ولها ميزات الخاصة التي حددها من خلال استعراض عدة مواقع على الإنترنت، ومن خلال التحدث مع طلابنا، وكذلك من خلال قراءة الأدبيات المتعلّقة بلغة الإنترنت، خاصّة مقالات ديفيد كريستال وكتابات. وسلطنا الضوء على المنصات التي يستخدمها الناس، ولا سيما المراهقين، للتواصل عبر الإنترنت، والتي تُستخدم بشكل مكثف لدرجة أنّ الناس صاروا مدمنين على الهواتف الذكية والأجهزة اللوحية. وعلى الرغم من أنّ هذه الثورة الإلكترونية جلبت العديد من التّغييرات، لا نعتقد أنها ستؤثر في اللّغة والطريقة التي نتحدث بها؛ فمعظم الابتكارات في لغة الإنترنت تهدف إلى الكتابة بشكل أسرع، أو «توفير جهد الكتابة».

لاحظنا أيضاً بعض المحاولات المتواضعة لاستخدام الاختصارات والرموز التعبيرية في الرّسائل النصّية القصيرة (SMS) والتّواصل عبر الإنترنت باللّغة الرّومانية. كان أول تواصل لنا مع الشبكة من خلال اسم الفرقة الإنجليزية U2، ثم من خلال الملصقات على الهدايا المقدمة في مناسبات، مثل: عيد الميلاد، وعيد الحب، وعيد الأم، وعيد الفصح؛ حيث كانت تلك الملصقات تحوي النّص المختصر 4U = for you [لك]. فضلاً عن ذلك، بدأت بعض الشركات في استخدام الاختصارات، مثل (ETA 2 U) وهو اسم شركة تقنية معلومات في تيميشوارا، رومانيا.

بوجه عام، يستخدم الجيل الشاب عامية، خاصّة في «التّواصل الاجتماعي الافتراضي»، حيث إنهم مدمنون على التقنيات الجديدة. حتى لو بدت عامية الإنترنت غير مفهومة لمعظنا، نظراً لكونها

بعيدة عما نعتبره الكتابة القياسية، إلا أنّ هذا النوع من اللّغة موجود ويستخدم على نطاق واسع، خاصّة بين الشباب.

شكر وتقدير: دُعم هذا العمل بتمويل مشترك من الصندوق الاجتماعي الأوروبي في إطار برنامج العمليات القطاعية لتطوير الموارد البشرية 2007-2013، رقم المشروع S/140863/1.5/POSDRU/159، الباحثون التنافسيون في أوروبا في مجال العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية والاقتصادية. شبكة بحث مُتعدّدة المناطق.

## المراجع

- Barczyk, C. C. &Duncan, D. G. (2014). The 2014 WEI International Academic Conference Proceedings Vienna, Austria, Facebook in Higher Education: Contributions to Sense of Learning and Sense of Connectedness.
- Barnbrook, G. (1996). Language and computers. Edinburg: Edinburg University Press. Crystal, D. (2001a). Language of the Internet. Cambridge: Cambridge University Press. Crystal, D. (2006). Language and the Internet. Cambridge: Cambridge University Press. Crystal, D. (2009). The Cambridge Encyclopedia of the English Language. Second Edition. Cambridge: Cambridge University Press.
- Davis, B. H.&Brewer, J. P. (1997). Electronic discourse: linguistic individuals in virtual space. Albany, NY: State University of New York Press.
- Elmer-Dewitt, P. (1994). Bards of the Internet. Time, 4 July, pp.66-67. Joyce, J. (2010). Ulysses. Wordsworth Editions Ltd.
- Moise, J. (2004). The language of the Web, in Economia și Managementul Transformării, al II-lea Simpozion internațional, Timișoara.
- Moise, J., Para, I., Iștodor, D. (2014). An Introduction to Communication in English, Timișoara, Ed.
- Mirton.
- Oxford Dictionary of New Words.(1997). Oxford University Press.
- Sanel Hadžiahmetović-Jurida, Jezikoslovlje 8.2 (2007): 193-210 m 193 UDC 811.111'276.6:004.7 Original scientific paper Received on 26.10.2007. Accepted for publication 28.11. 2007.
- Warschauer, M. (2001). Online communication. In R. Carter & D. Nunan (Eds), The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages (pp. 207-212). Cambridge: Cambridge University Press.
- Webster Encyclopaedic Unabridged Dictionary of the English Language. (1996). New York: Merriam Webster Gramercy Books.

## المصادر أو المراجع المستقاة من الإنترنت

- Crystal, D. (2001b). Twenty-first century English (keynote speech to IATEFL Annual Conference, March 2001).[www.davidcrystal.com/?file-id=-4108](http://www.davidcrystal.com/?file-id=-4108), seen 05/08/2015
- Emoticons: <https://messenger.yahoo.com/features/emoticons/>, seen 10/08/2015
- Rusul Alrubail. (2015). <http://www.edutopia.org/discussion/social-media-students-communication-skills#comment-204736>, posted 8/4/2015 8:07 pm, seen 15/08/2015

## 16. مُتعلِّمو الإنجليزية الصَّغار في العصر الرقمي

### 1.16 المقدمة

يشير مايكل فولان (2013: 23) بوضوح، إلى تزايد شعور الطلاب بالملل في المدارس، وأنه لا شيء أسوأ من «الاضطرار إلى تعليم طلاب يشعرون بالملل». لذلك، يؤكد فولان على ضرورة تطوير حلول مبتكرة لمواجهة التَّحدِّيات المتزايدة في المجال التَّعليمي. ويرى أنَّ هناك ثلاثة اتجاهات تعليمية لإصلاح التَّعليم بما يتماشى مع احتياجات مُتعلِّمي القرن الواحد والعشرين: «أهداف التَّعلُّم العميق، وطرق التدريس الجديدة، والتقنية» (فولان، 2013: 23). ينصبُّ التَّركيز الرئيس في هذه الورقة على العنصر الأخير، حيث تسعى إلى تناول أهمية التقنية والتَّحدِّيات الرئيسة التي يواجهها المعلمون في استخدام التقنيات الحديثة لدعم تعليم اللُّغة الإنجليزية للأطفال الصَّغار. يقول موتيرام (2013: 178)، «المعلمون هم المحور الأساسي لما يحدث في الفصل الدراسي؛ لأنهم يمتلكون المعرفة والمهارات لإيجاد طرق إبداعية لدعم تطوير اللُّغة لدى المُتعلِّمين».

قد يتفق معظم المعلمين أنَّ ثمة تغييرات كبيرة على وشك الحدوث في المشهد التَّعليمي نظراً لأنَّ المجتمع يتغير بوتيرة سريعة، ويرجع ذلك بشكل رئيس إلى ظهور التقنية واستخدامها بشكل متزايد في حياتنا اليومية. ونتيجة لذلك، يؤكد بيم (2013: 18)، «يتعرض المُتعلِّمون لمجموعة متنوعة من التقنيات منذ سن مبكرة في المنزل، وبحلول

الوقت الذي يصلون فيه إلى سن الحضانة، يكون العديد منهم قد طوّروا بعض المهارات الرقمية التي تُمكّنهم من المشاركة في الأنشطة المعتمدة على التقنية فور بدء المدرسة». لم تكن طفولة المتعلّمين في أيّ وقت مضى مرتبطة بهذا القدر باستخدام التقنية. في كثير من الأحيان يتفاجأ البالغون بقدرة الأطفال وتكيّفهم مع التقنية المتقدمة باستمرار. وتتأثر، من هنا، طريقة فهم الأطفال وتفاعلهم مع العالم من حولهم بشكل مباشر، ومن حين لآخر حتى «تُقلتر» بواسطة التقنية.

على الرغم من انتقاد الكثيرين لهذا الاتجاه، فأنا أوّمن بشدة بأنّ المعلمين لا يمكنهم تجاهل التأثير الهائل الذي تمارسه التقنية، والذي سيستمر في التأثير في طلابنا، سواء أحببنا ذلك أم لا. ونتيجة لذلك، أشار العديد من الباحثين (وونغ إل، 2013؛ بيم، 2013؛ فولان 2007، 2013)، إلى ضرورة أن يتضمن التّعليم في القرن الحادي والعشرين التقنية في الفصول الدراسية، ويجب أن تمثل الفصول القائمة على التقنية أو المدعومة بالتقنية أدوات تربوية لتعزيز دافعية المتعلّمين.

في هذا السّياق، تحاول وزارة التّعليم الرّومانية مواكبة أحدث الاتجاهات، بالسعي لتطبيق الأساليب التّعليمية الجديدة لتحسين العملية التّعليمية، والتكيف مع احتياجات متعلّمي القرن الحادي والعشرين عن طريق تقريب التقنية من المدرسة، حسبما أفادت وكالة ميديافاكس، إحدى وكالات الأنباء الرائدة في رومانيا. ([www.mediafax.ro/social/pricopie-vrea-tablete-manuale-digitale-si-catalog-electronic-in-toate-scolile-13440664](http://www.mediafax.ro/social/pricopie-vrea-tablete-manuale-digitale-si-catalog-electronic-in-toate-scolile-13440664))

ومن الخطوات التي اتّخذت لتحقيق هذا الهدف، يُعدّ إدخال الكتب الرقمية للصفّين الأول والثاني منذ عام 2014 الأهم والأكثر إثارة للجدل. يرى ريموس بريكوب، وزير التّعليم الرّوماني السابق الذي خدم حتى ديسمبر 2014، أنّ رومانيا من أوائل الدول التي

تعمل على إصلاح أنظمتها التعليمية وتحديثها بما يتماشى مع الاتجاه العالمي لإدخال التقنية في الفصول الدراسية. ويؤكد بريكوب أن هذا الاتجاه مدعوم بتقرير «تقرير الأفق الجديد لأوروبا»، وهو منشور صادر عن المفوضية الأوروبية، ويشدد على ضرورة تحسين المهارات الرقمية وزيادة الوصول إلى الموارد الرقمية لتعزيز التعليم، ويدعو إلى اتخاذ إجراءات عاجلة لتعزيز الابتكار داخل الفصول الدراسية. ([www.edu.ro/index.php/pressrel/22251?theme=print](http://www.edu.ro/index.php/pressrel/22251?theme=print))

ومع ذلك، كما هو ملاحظ على نطاق واسع، في محاولة لإصلاح النظام التعليمي، أجرت رومانيا مجموعة متنوعة من التغييرات على مدى السنوات الخمس والعشرين الماضية، وكثير منها تعرّض لانتقادات شديدة بعدها فوضوية وغير منظمة. لم يكن إدخال الكتب الرقمية استثناءً؛ حيث جلب معه قدرًا كبيرًا من الثناء والانتقاد. وبرغم أن الكتب الرقمية كانت تُعد في أول الأمر ابتكارًا عظيمًا للنظام التعليمي الروماني، هناك من يجادل بأنها أدخلت دون النظر الكافي والتخطيط المسبق. لذلك، قدّم إدخال الكتب الرقمية للمعلمين فوائد كبيرة وتحديات مُتعدّدة في الوقت نفسه، كما يؤكد فولان (2007: 8).

«إهمال الظواهرية *phenomenology* للتغيير، أي كيفية تجربة الناس للتغيير فعليًا على عكس ما كان يُقصد به، هو السبب الرئيس وراء الفشل الكبير لمعظم الإصلاحات الاجتماعية. من الضروري مع ذلك بناء الصورة الشاملة وفهمها، لأنّ التغيير التعليمي في النهاية هو عملية اجتماعية سياسية. وخلال عملية فحص السياقات الفردية والجماعية، يتعين التعامل مع كلٍّ من: (ما هو، التغيير، و(كيف) يحدث التغيير.»

لذا، يركز هذا البحث على تصورات المعلمين حول الطريقة التي أدخلت بها الكتب الرقمية، مع التأكيد على المشكلات التي

يتعين على المعلمين التعامل معها لاستخدامها في الفصول الدراسية والأسباب المحتملة وراء هذه المشكلات. وفقاً لـ وونغ، «لا يُتوقع من المعلمين مواكبة التقنيات الجديدة فحسب، بل دمج تقنية المعلومات في مناهجهم وممارساتهم التّعليمية لتزويد الطلاب بمهارات عصر المعلومات كذلك» (وونغ، 2013: 248). فضلاً عن ذلك، يمثل هذا البحث محاولة للوقوف على احتياجات الأطفال الذين يتعلمون لغة أجنبية ومواقف الأطفال إزاء دروس اللّغة الإنجليزيّة التي تدمج الكتب الرقمية في عملية التّعليم والتّعلّم.

## 2.16 الكتب الرقمية

تضم الكتب الجديدة المقدمة لطلاب الصّفين الأوّل والثاني نسخة رقمية، ونسخة مطبوعة. فضلاً عن الصور والنصوص القصيرة الموجودة في النسخة المطبوعة، تتضمن النسخة الرقمية وسائط سمعية وبصرية (كتاب تفاعلي يستخدم المرئيات الملونة، الرسوم المتحركة، والفيديوهات، والقصص القصيرة والأغاني). من الجدير بالذكر أنّ النسخة الرقمية ليست مُصممة لتحل محل النسخة المطبوعة بالكامل، بل لتكملها، حيث من المفترض أن تعمل النسختان بالتوازي.

الغرض من الكتب الرقمية واضح ومزدوج: دعم تعلّم اللّغة داخل الفصل الدراسي وخارجه. من المتوقع أن توفر للمعلمين مواد تعليمية حيوية وتفاعلية تهدف إلى جعل حصة اللّغة الإنجليزيّة تجربة ممتعة ومبهجة .

ومع ذلك، لكي يكون هذا ممكناً، يلزم توافر عدة شروط: من جهة، لكي يتسنى للمعلم استخدام الكتب الإلكترونيّة في الصف، يجب أن يحتوي الفصل الدراسي على الأقل على التقنيّة التّعليمية الأساسيّة؛ أي أن يكون مجهزاً بجهاز حاسوب أو حاسوب محمول، ومن الأفضل وجود جهاز عرض وشاشة لتكبير الصورة بحيث يتسنى لجميع



الأطفال مشاهدة الفيديوهات القصيرة والمشاركة في الدرس. فضلاً عن ذلك، ينبغي أن يكون لدى المعلمين معرفة أساسية بكيفية استخدام هذا النوع من التقنية. من جهة أخرى، لكي يستفيد الأطفال من الكتب الرقمية خارج الفصل الدراسي، يجب أن يكون لديهم كذلك إمكانية الوصول إلى جهاز حاسوب في المنزل.

### 3.16 الدراسة

ولكن، ما تأثير استخدام الكتب الرقمية داخل النظام التعليمي الروماني؟ في محاولة لتحديد الفوائد وكذلك التحدّيات التي جلبتها الكتب الرقمية في الفترة القصيرة منذ تقديمها في نهاية خريف 2014، أُجري استبيان نوعي وكمّي في نهاية يناير 2015 في عدد من المدارس العامّة الرومانية. كانت النتائج مفاجئة وكاشفة في الوقت نفسه، وتدعو إلى اتخاذ إجراءات فورية لتحقيق الغرض الأساسي منها؛ أي دعم تحسين التعلّم وتحفيز الطلاب.

### 1.3.16 المنهجية وعينة الدراسة

من أجل تحقيق الأهداف المذكورة أعلاه، صُمم استبيان ورقي وُزِع على 14 معلماً للغة الإنجليزية في الصفّين الأول والثاني يعملون في القطاع العام. كانت جميع الردود مجهولة الهوية، ولم يستغرق إكمال الاستبيان أكثر من 15 دقيقة. ومع ذلك، تجدر الإشارة إلى أنّ هذه الدراسة تقتصر على سلسلة *Fairyland*، حيث قدّمت وزارة التعلّم الرومانية للمعلمين ثلاثة خيارات للاختيار من بينها في بداية الفصل الدراسي الأول: *Magic English*، و *Comunicare in limba engleza* [التواصل بالغة الإنجليزية]، و *Fairyland*.

## الملف التعريفي للمعلمين:

- الجنس: 93 % إناث؛ 7 % ذكور.
- العمر: 35 % تتراوح أعمارهم بين 25-35 عامًا؛ 50 % تتراوح أعمارهم بين 35-45 عامًا؛ 15 % فوق 45 عامًا.
- سنوات الخبرة: 14 % من 1-3 سنوات؛ 22 % من 4-10 سنوات؛ 64 % أكثر من 10 سنوات.

## الملف التعريفي للطلاب:

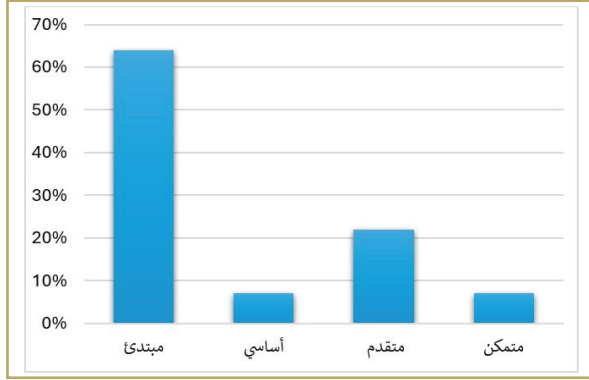
فيما يتعلق بعينة الطلاب، أُجريت مقابلة غير رسمية مع 22 طالبًا من طلاب الصف الأول، و16 طالبًا من طلاب الصف الثاني الذين يتعلمون اللغة الإنجليزية، لمعرفة آرائهم حول استخدام الكتب الرقمية.

## 2.3.16 أسئلة للمعلمين ونتائجها

## 1. كيف تُقيّم مهارتك العامّة في استخدام تقنية التّعليم؟

- مبتدئ
- أساسي
- متقدم
- متمكن

## النتيجة:

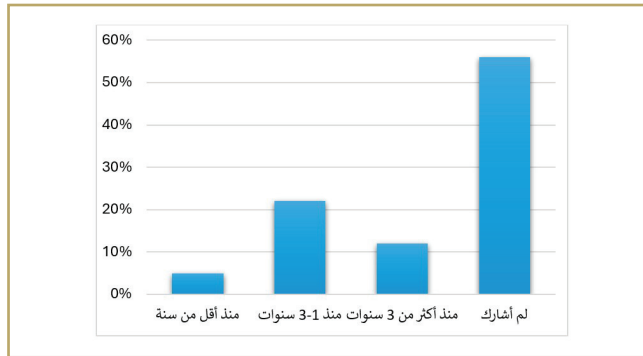


الشكل 1.16: المهارة الشاملة باستخدام تقنية التّعليم.

2. آخر مرة شاركتَ فيها في تدريب رسمي نظّمته مدرستك / إدارة التّعليم من أجل تحسين مهاراتك في تقنية المعلومات كانت:

- منذ أقل من سنة
- منذ 1-3 سنوات
- منذ أكثر من 3 سنوات
- لم أشترك

## النتيجة:



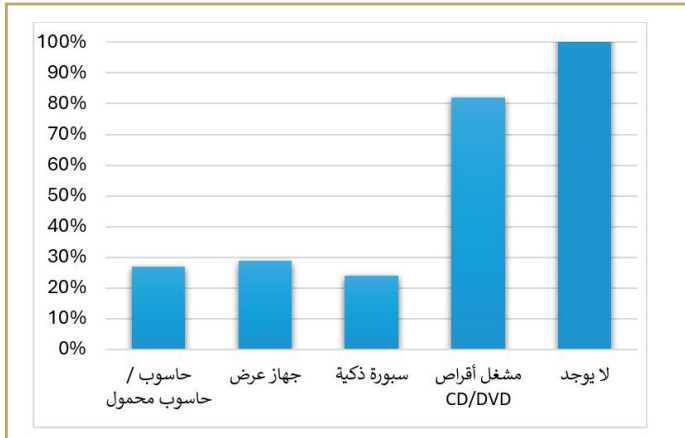
الشكل 2.16: آخر مرة حضرت فيها تدريباً في مجال تقنية المعلومات.

من الجدير بالذكر أنّ قرابة 60% أجابوا بأنهم لم يشاركوا أبداً في تدريب على تقنية المعلومات. وللأسف، قال 7% من المعلمين فقط إنهم حضروا تدريباً على مهارات تقنية المعلومات خلال السنة الماضية. وبتحليل هذا بالنسبة للسؤال السابق، يمكن التكهن بأنّ ضعف إتقان المعلمين للتقنيات التعليمية قد يكون سبباً مباشراً لعدم توافر التّدريب.

3. هل مدرستك مجهزة بإحدى التقنيات التعليمية التالية؟  
ضع علامة على كل ما ينطبق.

- حاسوب / حاسوب محمول
- جهاز عرض
- سبورة ذكية
- مُشغل أقراص CD/DVD
- لا يوجد

النتيجة:



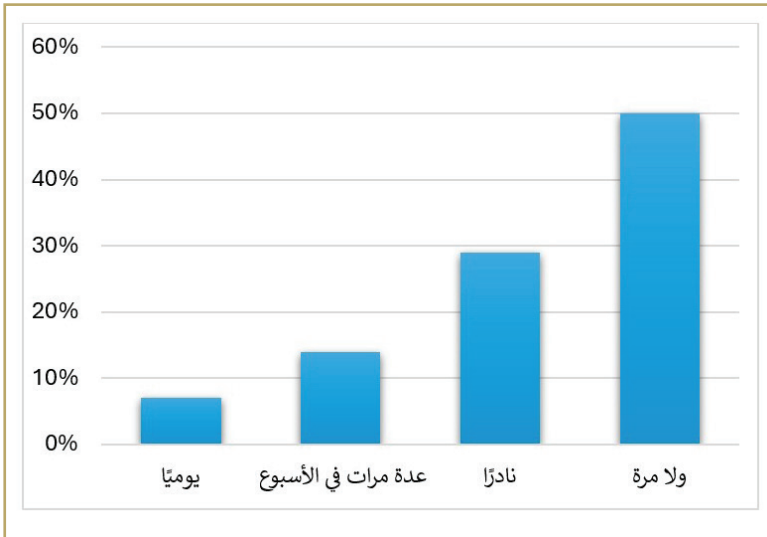
الشكل 3.16: التقنيات التعليمية المتاحة.

لحُسن الحظ، تبَيَّنَ أنَّ معظم المدارس مجهزة بمشغل أقراص /CD DVD. ومع ذلك، فإنه غير مُجدِّ عند التعامل مع الكتب الرقمية. فضلاً عن ذلك، تبَيَّنَ أنَّ نحو 36 % فقط من المستجيبين يبدو أنَّ لديهم التقنية اللازمة (حاسوب/لابتوب وجهاز عرض) لاستخدام الكتب الرقمية في الفصل الدراسي. ومن المؤسف أنَّ 14 % من المستجيبين قالوا بعدم توافر أيِّ تقنية تعليمية لديهم.

#### 4. كم مرة تدمج التقنية التَّعليمية في تعليمك داخل الفصل؟

- يومياً
- عدة مرات في الأسبوع
- نادرًا. يرجى ذكر الأسباب.
- ولا مرة. يرجى ذكر الأسباب.

#### النتيجة:



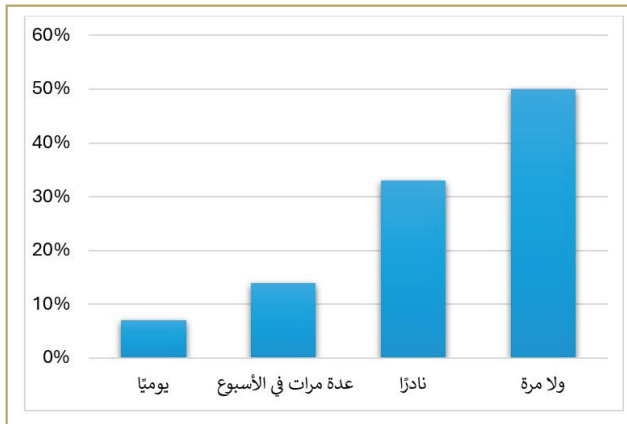
الشكل 4.16: كم مرة يدمج المعلمون التقنيات التَّعليمية في أثناء التدريس؟

للأسف، يبدو أنّ 21 % فقط من المعلمين يدمجون التقنيات التعليمية بانتظام (7 % يوميًا و14 % عدة مرات في الأسبوع)، في حين أنّ 79 % إما يفعلون ذلك نادرًا أو لا يفعلونه أبدًا (29 % نادرًا و50 % أبدًا)، وهؤلاء طرحوا ثلاثة أسباب محتملة: عدم توافر الحواسيب أو أجهزة اللابتوب؛ أو قلة توافرها (يتعين عليهم مشاركتها مع زملاء آخرين)؛ ونقص المعرفة بكيفية استخدامها. لذا، ليس الأمر أنهم لا يريدون استخدامها، ولكن لأن الموارد أو المعرفة لا تتوافر لديهم.

### 5. كم مرة تستخدم الكتب الرقمية المستلمة حديثًا؟

- يوميًا
- عدة مرات في الأسبوع
- نادرًا
- ولا مرة

### النتيجة:



الشكل 5.16: استخدام الكتب الرقمية.

تبين أنّ معظم المعلمين يستخدمون الكتب الرقمية إما نادرًا (36 %) أو لا يستخدمونها أبدًا (50 %). فقط 14 % يبدو أنهم يستخدمونها عدة مرات في الأسبوع. ما يثير الاهتمام بشكل خاص عند تحليل الإجابات عن هذا السؤال فيما يتعلق

بالإجابات عن السؤال السابق هو حقيقة أن أياً من أولئك الذين يدمجون التقنية التعليمية يومياً (7%) لا يدمجون الكتب الرقمية في تعليمهم داخل الفصل يومياً (0%). بمعنى آخر، يبدو أن المعلمين الذين يندرجون في هذه الفئة يستخدمون موارد رقمية أخرى غير تلك التي توفرها وزارة التعليم.

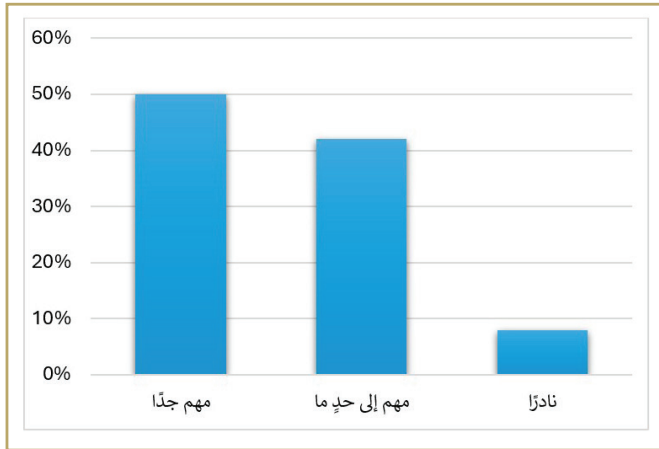
ومحاولة لمعرفة الأسباب الكامنة وراء هذا القصور الظاهر في الاهتمام بالكتب الرقمية، حلت هذه النتائج فيما يتعلق بالأسئلة الثلاثة التالية: 6، 7، و8.

6. ما مدى أهمية حصول الأطفال على الكتب الرقمية في

نظرك؟

- مهم جداً
- مهم إلى حد ما
- غير مهم

النتيجة:

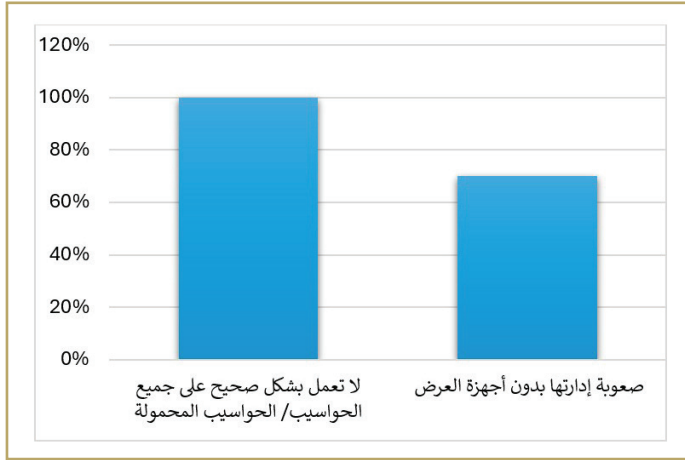


الشكل 6.16: أهمية حصول الأطفال على الكتب الرقمية.

ومن الجدير بالذكر أنّ معظم المعلمين يعدون أنه من المهم للأطفال الوصول إلى الكتب الرقمية، في حين يبدو أنّ 7% فقط من المعلمين يتجاهلون استخدامها في الفصول الدراسية.

## 7. ما العوائق التقنية التي واجهتها عند استخدام الكتب الرقمية في الفصل الدراسي؟ (سؤال مفتوح)

### النتيجة:

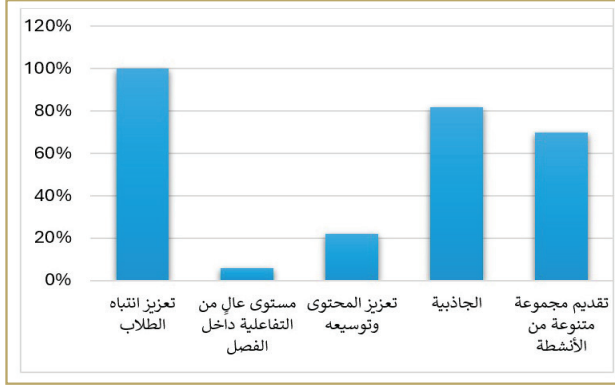


الشكل 7.16: العوائق التقنية التي واجهت المستخدمين.

على الرغم من أنّ إجابات المعلمين تمحورت حول عدة قضايا، فقد اخترت تحليل القضيتين الأكثر بروزاً. من جهة، اتفق جميع المعلمين الذين استطلعت آراؤهم في أنّ الكتب الرقمية لا تعمل بشكل جيد على جميع الحواسيب. قد يشير هذا الأمر إلى ضرورة وجود نوع معين من التّوافق بين الكتب الرقمية ومكونات أو برامج الحواسيب لكي تعمل بشكل صحيح. من جهة أخرى، ذكرت نسبة عالية جداً (71%) أنّ الكتب الرقمية يتعذر تشغيلها في غياب جهاز عرض وشاشة، مما يجعل من الصعب على الأطفال مشاهدة الرسوم المتحركة.

## 8. ما فوائد استخدام الكتب الرقمية في الفصل الدراسي؟ (سؤال مفتوح)

النتيجة:

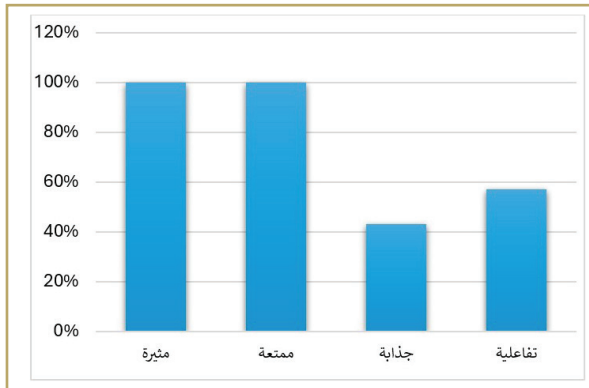


الشكل 8.16: فوائد استخدام الكتب الرقمية في الفصل الدراسي.

ثمة العديد من الفوائد التي ذكرها المعلمون فيما يتعلق باستخدام الكتب الرقمية في الفصل الدراسي، لكن الأكثر شيوعاً تمحورت حول: تعزيز انتباه الطلاب (100%)، وجاذبيتها (86%)، وتقديم مجموعة متنوعة من الأنشطة (71%).

## 9. اذكر ثلاث ميزات للكتب الرقمية (سؤال مفتوح)

النتيجة:

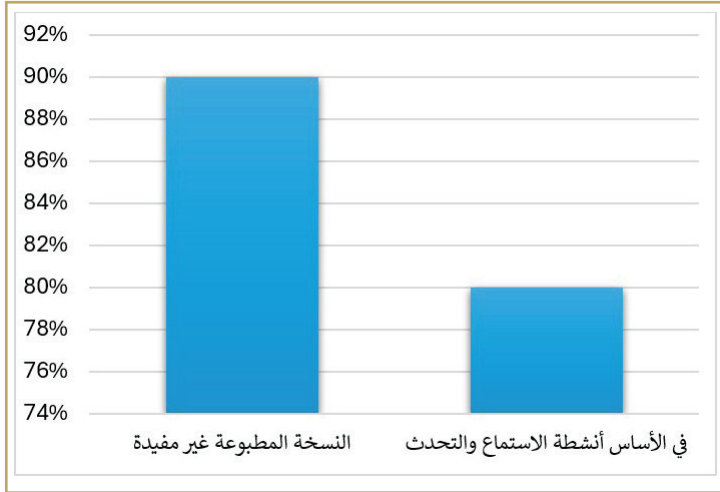


الشكل 9.16: مميزات الكتب الرقمية.

يجدر بالذكر هنا أنّ جميع المعلمين وصفوا الكتب الرقمية بعبارات إيجابية. ثمّن المعلمون الكتب الرقمية لعدة جوانب، ولكن نظراً لتقارب نسبها، اخترتُ تقديم الأربعة الأولى: وصف جميع المستجيبين الكتب الرقمية بأنها مثيرة وممتعة (100%)، وقدّروها لفاعليتها (57%) وجاذبيتها (43%). بوجه عام، يبدو أنها وسيلة فعالة لتعزيز دافعية الطلاب في صف اللغة الإنجليزية.

10. اذكر الأشياء التي لا تحبها في الكتب الرقمية (سؤال مفتوح)

### النتيجة:



الشكل 10.16: الجوانب التي لا يحبها المعلمون في الكتب الرقمية.

كانت أبرز إجابة عن هذا السؤال: أنّ الكتب المطبوعة ليست مفيدة على الإطلاق إذا لم يكن في وسع الشخص استخدام الجزء الرقمي بالمثل. فهي تعتمد بشكل شبه كامل على النسخة الرقمية لأنه على الرغم من أنّ لديها تنسيقاً جميلاً مع الكثير من الصور الملونة، تبدو الكتب الورقية في الوقت نفسه ذات محتوى ضعيف. ربما يأتي هذا نتيجةً لحقيقة أنّ النسخة المطبوعة والنسخة الرقمية مصممتان لتكمل كلٍّ منهما الأخرى، وليس لاستخدامهما بشكل مستقل.

هناك جانب بارز آخر هو أنّ بعض المعلمين غير راضين عن حقيقة أنّ الكتب الرقمية تتكون أساساً من أنشطة الاستماع والتحدث، مع إتاحة مساحة محدودة نسبياً لأنشطة الكتابة والقراءة. قد يُفسر هذا بصغر سن المتعلمين الذين تتراوح أعمارهم بين 7-8 سنوات؛ فتكون مهاراتهم في الكتابة والقراءة غير متطورة بشكل كافٍ في لغتهم الأم.

### 3.3.16 مُتعلِّمو اللغة الإنجليزية الصِّغار وآراؤهم حول الكتب الرقمية

#### 1.3.3.16 وصف المُتعلِّمين الصِّغار

يشير هارمر مع ذلك (2009: 83-84)، «يتعلم المُتعلِّمون الصِّغار، خاصّة أولئك الذين تصل أعمارهم إلى 9 أو 10 سنوات، بطريقة مختلفة عن الأطفال الأكبر سنّاً والمراهقين والبالغين». إذن، ما الذي يختلف عند تعليم لغة أجنبية للأطفال الصِّغار مقارنةً بتعليم اللغة للمراهقين أو المُتعلِّمين البالغين؟

فيما يلي، سأحاول إعطاء نظرة عامّة على طريقة تعلم الأطفال الصِّغار للغة أجنبية، وما احتياجاتهم التّعليمية، وأخيراً، سأحاول الإجابة عن السؤال: ما إذا كانت الكتب الرقمية التي قُدِّمت حديثاً تُلبي احتياجاتهم أم لا، في ضوء نتائج مقابلة أُجريت على 38 مُتعلِّماً صغيراً للغة الإنجليزية.

عند مناقشة عمليات التّعلُّم لدى الأطفال الصِّغار، يجدر مراعاة خصائص أعمارهم:

- «إنهم يستجيبون للمعنى، حتى لو كانوا لا يفهمون الكلمات الفردية

- في كثير من الأحيان يتعلمون بشكل غير مباشر وليس بشكل مباشر؛ أي أنهم يأخذون المعلومات من جميع الجوانب، ويتعلمون من كل شيء من حولهم بدلاً من التركيز فقط على الموضوع المحدد الذي يُدرس لهم
- لا يأتي فهمهم من الشرح فحسب، بل مما يرونه ويسمعونه كذلك، والأهم من ذلك، أنّ لديهم فرصة للمس والتفاعل معه
- يجدون صعوبة في فهم المفاهيم المجردة، مثل: القواعد النحوية
- يُظهرون على وجه العموم حماساً للتعلم وفضولاً حول العالم من حولهم
- لديهم حاجة إلى الاهتمام الفردي والاستحسان من المعلم
- حريصون على التحدث عن أنفسهم والاستجابة بشكل جيد للتعلم الذي يستخدم أنفسهم وحياتهم موضوعاً رئيساً في الفصل الدراسي
- لديهم مدى انتباه محدود؛ ما لم تكن الأنشطة جذابة للغاية، فمن الممكن أن يشعروا بالملل بسهولة، ويفقدون الاهتمام بعد عشر دقائق أو نحو ذلك» (هامر، 2009: 82).
- يتعين على معلم اللغة الجيد، إذًا، أن يأخذ في الحسبان جميع الجوانب المذكورة أعلاه عند تخطيط الدرس، ويجب أن يُمكن الكتاب الجيد لتعليم اللغة المعلم من تصميم أنشطة وتجارب مناسبة للعمر بخلق الاهتمام وجعل تجربة التعلّم ممتعة ومسلية؛ لأنّ «الدروس والأنشطة الناجحة هي التي تتوافق مع احتياجات التعلّم للطلاب، وليس مع مُتطلّبات الوحدة التالية في الكتاب المدرسي، أو مع اهتمامات المعلم» (كاميرون، 2002: 1).

فضلاً عن ذلك، يقول هارمر (2009: 83)، «يحتاج المعلمون الجيدون في هذا المستوى إلى توفير مجموعة متنوعة وغنية من تجارب التعلّم التي تشجع طلابهم على الحصول على المعلومات من مصادر متنوعة». من بين الأنشطة الأكثر نجاحاً التي يذكرها، يمكن الإشارة إلى الأنشطة الشبيهة بالألغاز، والرسم، والألعاب، والحركة البدنية، والأغاني التي تمزج بين «اللعب والتعلّم في جوٍّ من التناغم المبهج والداعم» (هارمر، 2009: 83).

هل صُمّمت الكتب الرقمية موضوع النقاش لتلبية احتياجات مُتعلّمين الصغار؟ وفقاً لمقدمة سلسلة *Fairyland*، فإنها «دورة مصممة لا لشيء، إلا لتعريف الطلاب الصغار باللغة الإنجليزية. سيُفتن المتعلّمون الصغار بمغامرات وودي وفروستي عند دخولهم الغابة السحرية ولقاء شخصية إيرلينا، ويلو، وألفين. ومن خلال مجموعة متنوعة من الأنشطة، مثل: القصص، والأغاني، والألعاب، والأشغال اليدوية، سيتعرف الطلاب بالأبجدية الإنجليزية، والمفردات الموجهة نحو الموضوعات، وبعض الهياكل البسيطة. على هذا النحو، سيجد الطلاب عملية التعلّم ممتعة أثناء شروعاتهم في رحلتهم لاكتشاف اللغة الإنجليزية» (دولي، 2014: 6).

بعبارة أخرى، يبدو أنّ الكتب الرقمية موضوع النقاش تُقدم مجموعة متنوعة من الدروس الممتعة المرتكزة على موضوعات محددة، وتركز على أنشطة مخصصة للفئة العمرية المستهدفة بهدف خلق اهتمام الأطفال في صف اللغة الإنجليزية واستمراره. لكن، هل تُحقق هذه الكتب هدفها؟ هل يستمتع الأطفال بها؟ يهدف القسم التالي إلى تسليط الضوء على تأثيرها في الأطفال.

### 2.3.3.16 آراء المتعلّمين الصّغار حول الكتب الرقمية

كما ذُكر سابقًا، أُجريتُ مقابلة غير رسمية مع 38 من طلاب الصفّين الأول والثاني في مدارس تتوافر لديها الموارد وتستخدم الكتب الرقمية التي قُدّمت حديثًا. نظرًا لصغر سن التلاميذ، طُرح على الأطفال أسئلة عامّة مفتوحة، مثل «هل تحب دروس اللّغة الإنجليزية؟ ما الذي يعجبك فيها؟ ما الأنشطة التي تفضلها؟» وما إلى ذلك. ثم حللتُ إجابات التلاميذ باستخدام الأساليب النوعية *qualitative methods* بشكل رئيس.

كانت تعليقات الطلاب حول الأنشطة في الكتب الرقمية إيجابية للغاية. أحبّ جميع المتعلّمين الدروس التي تتضمن أنشطة من الكتب الرقمية، وعدوها أكثر متعة بكثير من تلك الدروس التي لا تتضمنها.

قالت الغالبية العظمى منهم إنّ الدروس الأكثر إثارة للاهتمام كانت تلك التي يعرض فيها المعلم مقاطع فيديو قصيرة على الشاشة، أو عندما يتمكنون من مشاهدتها على جهاز حاسوب محمول.

فيما يتعلق بالقصص في سلسلة *Fairyland*، ذكر معظم الأطفال أنهم استمتعوا كثيرًا بمشاهدتها والاستماع إليها، وبدوا متحمسين ومندمجين للغاية.

فيما يتعلق بالشخصيات في القصص، قال معظم الأطفال إنها لطيفة ومسلية وبدوا مفتونين تمامًا بمغامرات الشخصيات السحرية. وصفوا ويلوب «الشجرة الجميلة المتحدثة التي تقف بفخر في الغابة السحرية»، وإيرلينا التي «تطير حول الغابة السحرية، وتساعد جميع الزهور والحيوانات هناك»، وألفين «القزم الودود والمضحك من أيرلندا»، وفروستي «رجل الثلج الصغير والمضحك الذي أعاده السّحر للحياة»، وودي «الدمية الخشبية الصغيرة الذكية» التي «تعيش في بيت شجرة في الغابة السحرية».

([www.expresspublishing.co.uk/elt/fairyland/meet\\_the\\_characters.html](http://www.expresspublishing.co.uk/elt/fairyland/meet_the_characters.html))



كان الأطفال متحمسين للغاية للأغاني والأناشيد، خاصة تلك التي تتضمن نوعاً من الحركات المصاحبة للكلمات (كالرقص، والتصفيق، والتلويح بالأيدي في الهواء، وغير ذلك). حتى إن بعضهم بدأوا تلقائياً يغنون بعض الأغاني التي تعلموها خلال درس اللغة الإنجليزية، مما أثبت مرة أخرى مدى استمتاعهم بها.

فضلاً عن ذلك، ذكر معظم الطلاب أنهم أحبوا الألعاب للغة، خاصة تلك التي تتضمن التمثيل الحركي والأشغال اليدوية. ما كان لافتاً بشكل خاص في تعليقات الأطفال هو أنهم، بسعادة وبراءة، اعتقدوا أن درس اللغة الإنجليزية يقتصر فقط على اللعب. على سبيل المثال:

1. «نحن نلعب الألعاب فقط خلال درس الإنجليزية».
2. «معلمتنا رائعة؛ لأنها تسمح لنا بلعب الألعاب».

وهكذا، يتضح أن الكتب الرقمية موضوع النقاش تركز على الأنشطة التفاعلية التي تعزز التعلم من خلال اللعب، مما يجعل من درس اللغة الإنجليزية تجربة ممتعة ولا تُنسى.

## 4.16 الاستنتاجات

تشير هذه النتائج عدداً من القضايا المهمة المتعلقة باستخدام الكتب الرقمية في سياق تعليم اللغة الإنجليزية وتعلمها.

يعشق الأطفال الدروس التي يدمج فيها المعلمون الأنشطة من الكتب الرقمية. ومع ذلك، نادراً ما تُستخدم النسخة الرقمية؛ ليس لأن المعلمين لا يعدونها مناسبة أو مفيدة للمتعلمين الصغار، بل إما نتيجة لافتقار المعلمين إلى الموارد (التقنية التعليمية) أو لعدم معرفتهم بكيفية استخدامها.

علاوةً على ذلك، إذا لم تُستخدم النُّسخة الرقمية مع النُّسخة المطبوعة، فإنَّ النُّسخة المطبوعة تبدو غير قابلة للاستخدام وغير مفيدة. وبما أنَّ 36% من المعلمين يقولون إنهم نادراً ما يستخدمون النُّسخة الرقمية و50% يعترفون بعدم استخدامها على الإطلاق، يمكن استنتاج أنَّ عدداً كبيراً من التلاميذ لا يستفيدون من الكتب الرقمية في تحقيق هدفها، وهو دعم التعلُّم من خلال زيادة اهتمام الأطفال وفهمهم عبر الوسائط الإعلامية القوية. إنَّ عدم قدرة المعلمين على استخدام النُّسخة الرقمية قد تجعل إعداد الدروس وتخطيطها وتقديمها أكثر صعوبة، حيث لا يمكنهم الاعتماد بشكل كامل على الكتاب الورقي.

بوجه عام، على الرغم من أنَّ للكتب الرقمية إمكانات كبيرة لتكون محفزة ومفيدة للغاية للمتعلِّمين الصُّغار، لم يؤدِّ تقديمها - حتى في الوقت الراهن - إلى تحسينات كبيرة في نظامنا التَّعليمي. بالعكس من ذلك، إذا لم تُتخذ إجراءات مثل تزويد جميع المدارس بالتقنيات التَّعليمية اللازمة وتنظيم جلسات تدريبية للمعلمين لتحسين مهاراتهم الرقمية في المستقبل القريب، فسيواجه البرنامج الوطني بأكمله لتقديم الكتب الرقمية في التَّعليم خطر أن يصبح غير ذي جدوى.



## المراجع

- ameron, L. (2002). Teaching Languages to Young Learners. UK: Cambridge University Press. Dolley. & Evan V. (2014). Comunicare in limba moderna 1 - limba engleza. Fairyland 1 A. Teacher's
- Book, UK: Express Publishing
- Pim, C. 2013. Emerging Technologies, Emerging Minds: Digital Innovations within the Primary Sector. In G. Motteram (ed) Innovations in Learning Technologies for English Language Teaching (pp15-42). London: British Council,
- Fullan, M. (2007). The New Meaning of Educational Change. Fourth Edition, New York: Teachers College Press, Columbia University
- Fullan, M. (2013). The New Pedagogy: Students and Teachers as Learning Partners. In Learning Landscapes. Teaching and Learning in the Digital World: Possibilities and Challenges, Spring 2013, Vol 6, no 2, Canada: Learn. Available at <http://www.learninglandscapes.ca/images/documents/ll-no12-vfinal-lr-links.pdf> [accessed February 2015]
- Harmer. J. (2009). The Practice of English Language Teaching (Fourth Edition). England: Pearson Longman
- Motteram. G. (2013). Developing and Extending our Understanding of Language Learning and Technology. In G. Motteram (ed). Innovations in Learning Technologies for English Language Teaching (pp177-191). London: British Council.
- Wong, L.L.C. (2013). Technological Innovation and Teacher Change: IT in Teacher Professional Development. In K. Hyland & L.L.C. Wong (eds). Innovation and Change in English Language Education (pp 248-262). Oxon: Routledge.
- <http://www.mediafax.ro/social/pricopie-vrea-tablete-manuale-digitale-si-catalog-electronic-in-toate-scolile-13440664> [accessed February 2015]
- <http://www.edu.ro/index.php/pressrel/22251?theme=print> [accessed February 2015] [http://www.expresspublishing.co.uk/elt/fairyland/meet\\_the\\_characters.html](http://www.expresspublishing.co.uk/elt/fairyland/meet_the_characters.html) [accessed April 2015]



## 17. التّدريب والتّطوير في العصر الرقميّ

### 1.17 المقدمة

التّدريب هو عملية تهدف إلى مساعدة الأفراد على تعلّم مهارة أو تقنية معينة. قد تكون المهارة يدوية، مثل استخدام لوحة المفاتيح، أو فكرية، مثل التفاوض على عقد. في كثير من الأحيان يكون للتدريب هدف محدد، مثل تحقيق سرعة معينة في إدخال البيانات. في العصر الرقميّ اليوم، يُركز بشكل كبير على تنمية الفرد من خلال اكتساب مجموعة متنوعة من الأنشطة المخططة والخبرات، التي يكون الحصول عليها غالباً عبر الاستخدام المكثف للحواسيب أو الوسائل التقنية الحديثة الأخرى. للإنترنت تأثير كبير في توافر المعلومات والتّعليم، حيث يُغيّر طريقة عملنا ويخلق أعمالاً جديدة تدعم التقنية. فضلاً عن ذلك، تتيح التقنية والإنترنت تقنيات جديدة يمكن للمدربين استخدامها في عملية التّدريب نفسها. ومع ذلك، يمكن أن يؤثر هذا التحول في التّواصل الشخصي بين الأفراد.

يظل النظام التقليدي لعملية التّدريب هو الأساس لمعظم عمليات التّدريب. يتكون هذا النظام من أربع خطوات رئيسية، وهي: تحديد احتياجات التّدريب والتّعلّم، ووضع خطة تعليمية، وتقديم التّدريب، وتقييم النتائج.

في أساس تعليمنا وتقدّمنا الشخصي يكمن التّعلّم؛ أو بالأحرى التّعلّم الذاتي. يحدث التّعلّم عندما يفهم الفرد ويستوعب معلومات جديدة، أو يطور مهارة جديدة نتيجة للتّجربة. يمكن الاستدلال على حدوث التّعلّم بملاحظة تغيير ما في سلوك الفرد. التّعلّم هو عملية نشطة يمكن أن تحدث اجتماعياً أو منهجياً أو تجريبياً. كلُّ تطوُّر هو في جوهره تطوُّر ذاتي؛ إذ يمكن للآخرين أن يُعلِّموك أو يدرِّبوك أو يوجِّهوك، ولكن لا يمكن لأحد أن يتعلم نيابةً عنك. التّعلّم هو نشاط «افعلها بنفسك». تُسهل تقنية المعلومات التّعلّم الذاتي كما لم يحدث من قبل، حيث وسّعت وعمّقت نطاق الأساليب والوسائط المتاحة التي يمكن أن يحدث من خلالها التّعلّم. يعتمد «فعل التّعلّم» لدى هاريسون (2005)، (269: 273) على نظام عملية التّدريب. تُعرّف هاريسون «حدث التّعلّم» بأنه «أيُّ نشاط تعليميٍّ يُصمّم رسمياً من أجل تحقيق أهداف تعلّم محددة» (مارشينغتون وويلكينسون، 2005: 242).

عادةً ما يتضمن ذلك الخطوات التالية: تحديد الاحتياجات، «الاتفاق على الهدف العام والأهداف»، و«تحديد ملامح السكان المستهدفين بالتّعلّم»، واختيار الإستراتيجية والاتفاق على التوجه والإدارة، واختيار المتعلّمين وإعداد مواصفات تفصيلية، وتأكيد الإستراتيجية وتصميم الحدث؛ والتنفيذ» (مارشينغتون وويلكينسون 2005: 242)، والمراقبة، والتقييم.

هناك مزايا واضحة لاستخدام النماذج الهيكلية والتسلسلية في تحليل عملية التّدريب. بينما يكون التّدريب مطلوباً في الأجل القصير لتنفيذ المهام الضّرورية في الوقت الحالي، يشير مصطلح «التّطوير» إلى المنظور الأوسع. يتعلق التّطوير بالمستقبل، وبالتنمية طويلة الأجل للأفراد طوال حياتهم المهنية، مما يوفر لهم نوعاً من الثقة والنضج والاستقرار يُمكنهم من تحمّل مسؤوليات أكبر.



التدريب يُنتج الكفاءة، في حين يؤدي التطوير إلى نمو نفسيٍّ مستمر وتطورٍ شخصي. وعليه، يمكن القول إنَّ التدريب للحاضر، أما التطوير فللمستقبل.

## 2.17 نظرية الدافع وتأثير بروتيوس

يُعد الدافع العامل الرئيس في نجاح التدريب والتطوير. على الرغم من عدم وجود تعريف عالمي للدافعية، يُقبل بوجه عام أنها الرغبة في بذل الجهد لتحقيق هدف يلبي حاجة فردية. إنها استجابة طبيعية للإنسان إزاء محفز ما. تتضمن الاستجابة القيام بعمل مُصمَّم لتلبية حاجة أو تحقيق هدف معين. يمكن تعريف دافعية التعلُّم بأنها رغبة الشخص في بذل الجهود نحو تحقيق أهدافه طويلة الأجل وتطويره الشخصي، مع تلبية جميع احتياجاته، وعلى نحوٍ خاص احتياجاته الفردية المتعلِّقة بالإنجاز، كما سنوضح في الفقرات التالية. لا يوجد شخص بدون دافعية، فالدافع هو الذي يحفز السلوك.

يرتبط سلوك الفرد بشكل وثيق بتطوره. يؤدي التدريب إلى التطوير، الذي يُغير بدوره سلوك الفرد. إذا نظرنا أبعد من التفكير في التدريب البسيط الذي نقوم به، فإنَّ طريقتنا كمدرِّبين، والبيئة، والأجهزة المستخدمة، والمعلومات الحديثة، جميعها تساعد في تطوير الفرد بشكل أفضل؛ ومن ثمَّ تؤثر في سلوك الفرد. يمكننا هنا الإشارة إلى النظرية السلوكية.

«السلوكية، المعروفة كذلك بعلم النفس السلوكي، هي نظرية تعلُّم تعتمد على فكرة أنَّ جميع السلوكيات تُكتسب من خلال التكييف. يحدث التكييف من خلال التفاعل مع البيئة. يعتقد السلوكيون أنَّ استجاباتنا للمحفزات البيئية تشكل سلوكياتنا».

الهدف الأساسي للمدرب هو تحقيق أهدافه من خلال الاستفادة القصوى من الموارد البشرية. يسعى المدرب إلى استنباط أداء يؤدي إلى تطوير الفرد وتحقيق غاية الدورة التدريبية. عادةً ما تكون القوة العاملة المحفزة والمستدامة هي قوة عاملة ذات أداء عالٍ. عندما لا يكون لدى الطالب بيئة مناسبة، وعندما يفتقر إلى الوسائل والأدوات المناسبة للحصول على المعلومات والتدريب الفعّال، يكون الأداء الذي يُقدمه ضعيفًا، ويمكن ملاحظة تأثير ذلك في تطوُّره وتعليمه على المدى الطويل؛ فإنَّ سلوك الطالب مرتبط بتعليمه وتطوُّره.

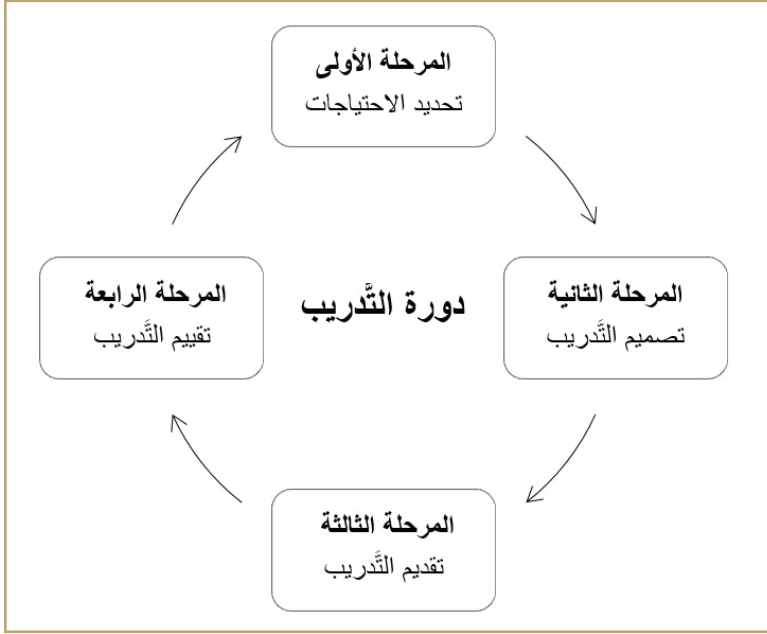
الدافع هو عنصر دائم في السلوك البشري ولا يمكن إيقافه. حتى إذا غفا شخص في أثناء الدورة التدريبية، يمكن لعالم النفس أن يفترض بشكل صحيح أن هذا كان نتيجة لدافعه في تلك اللحظة للنوم. لذا، يجب أن يكون هدف المدرب هو تحويل دوافع الموظفين من مستواها الحالي إلى مستويات أعلى. يضمن هذا تقدُّم الطالب بدلًا من تراجعُه، ويتيح له تحقيق أقصى إمكاناته.

«يؤدي الدافع إلى الأداء، والقدر الذي يبذل به الفرد ذو المعرفة والمهارات أقصى جهده في مهمةٍ ما، يتحدد بالدرجة التي يكون فيها محفّزًا» (باور وكينتون، 2005).

فضلاً عن ذلك، من المهم أن نضع في حسابنا عنصر الفروق الفردية. لكلِّ شخص مواقفُه الفريدة إزاء العمل، والتّعليم الجامعي، والمدرب؛ فهم يأتون من ثقافات مختلفة ويرتبطون على نحوٍ مختلف بالمدرّب الذي هو نفسه فرد. ليس الجميع متحمسين بنفس المحفزات أو الأنواع المحتملة من النتائج والتّطوير.

من المهم جدًّا التأكيد على أنه عندما نتحدث عن المدربين، فإننا نعني المعلمين، والأساتذة، وجميع الأشخاص المؤهلين والمهرة

الذين يدرّبون أو يعلمون دورة مناسبة في أيّ مجال. هدفهم هو نقل المعلومات من المدرب إلى الطالب أو المتدرب باستخدام وسائل حديثة وفعّالة، سواء عبر الإنترنت أو من خلال التفاعل المباشر بين المعلم والطالب. الهدف النهائي هو تطوير المتدرب مهنيًا وشخصيًا.



الشكل 1.17: دورة التّدريب المنهجية.

عند الإشارة إلى التّدريب، يجدر أن نأخذ في الحسبان دورة التّدريب المنهجي. تتكون هذه الدورة من أربع مراحل مترابطة (تايسون ويورك، 1996).

لسنوات عديدة، استُخدم النموذج بنجاح في التّدريب داخل القطاع العام، ويُعد أساسًا قويًا للتدريب الفعّال من حيث التكلفة. يجادل الباحثان بأنّ التّدخل بين المكونات أمر حيوي. إنّ تعطل أو إهمال أيّ منها يؤثر حتميًا في الآخرين أو في النظام ككل. ومن ثم، إذا لم تُحدّد تحليل الدورة المعايير اللازمة للأداء الفعّال، فلا يمكن تحديد احتياجات التّدريب من خلال تقييم الأداء. وإذا لم تُحدّد الاحتياجات

تحديدًا صحيحًا، فلا يمكن تصميم وتقديم تدريب مُتعلّق بالاحتياجات لتقييم الفعالية النهائية من حيث الأداء العملي اللاحق.

يشكل الدافع الأساس لأيّ نوع من التّدريب والتّطوير. أظهرت الأبحاث أنّ مقدار التّعلّم في بيئة تعليمية منظمة، مثل دورة تدريبية، يعتمد على ثلاثة عوامل: الخصائص الشخصية للمتعلّم، مثل: الدافعية للتعلّم والقدرة العقلية على فهم المحتوى؛ وفعالية المدرب من حيث معرفته وكفاءته كمدرب، وأسلوب ووسائل تقديمه للتدريب؛ والبيئة المادية التي يُدرّب فيها. لكي تكون عمليات التّعليم والتّدريب والتّطوير ناجحة، يجب أن يحدث التّعلّم. لقد كانت الظروف التي يُكتسب فيها التّعلّم محورَ اهتمام أكاديمي لأكثر من مائة عام.

الهدف النهائي من التّدريب يجب أن يكون، بلا شك، تحسين الأداء الأكاديمي. ومع ذلك، قد ينظر الأفراد إلى التّدريب بوصفه وسيلة لتحسين أنفسهم وتعزيز مسيرتهم المهنية المستقبلية. عند النظر إلى الأمر على هذا النحو، يمكن عدّ التّدريب بوصفه محرّكًا للتطوير. يتطلب تطوير دورة تدريبية خبرة مهنية من المدرب تشمل الجوانب التربوية والنفسية، بعيدًا عن المجال الذي يُدرّس. إنّ الوسائل الرقمية الحديثة، مثل: الإنترنت والأجهزة (مثل، الحاسوب- الفيديو) التي يجب أن تكون مُحدّثة على الدوام لتلبية احتياجات الطلاب، تسهم في التّدريب وتطوير أقصى إمكانيات الأفراد.

ومع ذلك، لكي نتحدث عن الكفاءات والتّدريب والتّطوير، يجب علينا تحديد الحاجات الإنسانية الخمس الأساسية كما وصفها علم النفس البشري:

«ابتكر عالم النفس أبراهام ماسلو هرم الحاجات، حيث تكون الحاجات الأساسية في القاع والحاجات الأكثر تعقيدًا في القمة. الحاجات الأربع الأدنى في الهرم هي ما أطلق عليه

ماسلو حاجات النقص (أو حاجات العجز). تنشأ هذه الحاجات نتيجة لفقدان شيء معين، ويجب تلبيةها لتجنب المشاعر غير السارة والانتقال إلى الحاجات الأعلى مستوى. أما الحاجات العليا في الهرم فيُشار إليها بحاجات الكينونة (حاجات الوجود أو حاجات النمو) وتتعلق بالرغبة في النمو كفرد وتحقيق إمكانات الشخص الذاتية».<sup>(1)</sup>

كان العالم يعتقد أن جميعنا مدفوعون بالحاجات. يصف هرم ماسلو للحاجات كيف يجب تلبية الحاجات الأساسية قبل التفكير في الحاجات أو الرغبات الأكثر تعقيداً. كما ذُكر سابقاً، هناك خمس مراحل: الحاجات البيولوجية والجسدية، وحاجات الأمان، وحاجات الانتماء والحب، وحاجات التقدير، وفي القمة تحقيق الذات. والجديد في عصرنا الرقمي اليوم هو أن قاعدة الهرم تشمل ما يُسمى بحاجات «الواي فاي»، مضيئةً مستوى آخر إلى أساسيات حياتنا. لا يمكننا العمل بشكل صحيح دون شخصيتنا الافتراضية، صورتنا على فيسبوك أو تويتر. نحتاج إلى أن نكون محبوبين، نحتاج إلى التقدير عبر الإنترنت، نحتاج إلى أن نكون مشاركين ومشهورين. نجتمع الأصدقاء من أشخاص لم نقابلهم شخصياً ونعطي صورة واضحة عن موقعنا. يعرف الجميع صورة ذاتنا المثالية. الصورة التي نرسمها لدوريان غراي<sup>(2)</sup> لا تشوبها شائبة. يُعرف هذا مع ذلك بتأثير بروتايوس.

«سواء كان ذلك تجسيداً متحرراً لنا في لعبة أو مجتمع عبر الإنترنت، أو صورة شخصية ثنائية الأبعاد على فيسبوك أو تويتر، فإن الأفاتار [الصورة الرمزية] هو تمثيلنا على الإنترنت: الصورة الافتراضية التي نظهر بها يومياً.

(1) [www.psychology.about.com/theoriesofpersonalities/malows-needs-hierarchy](http://www.psychology.about.com/theoriesofpersonalities/malows-needs-hierarchy)، الاطلاع

في تاريخ 27/9/2015.

(2) الإشارة إلى «دوريان غراي» تتعلق برواية «صورة دوريان غراي» للكاتب أوسكار وايلد، حيث يحتفظ دوريان غراي بشبابه وجماله، في حين تتحمل صورته آثار خطاياه وفساده؛ مما يعكس ازدواجية الشخصية بين المظهر الخارجي المثالي والحقيقة الداخلية. (الترجم)

الأفاتار هو الطريقة التي يرى بها العالم عبر الإنترنت شخصياتنا، وكذلك الطريقة التي نرى بها أنفسنا»<sup>(1)</sup>.

الاستثناء الوحيد لصورة أوسكار وايلد هو أننا نشاركها، ولا نحفظ بها مغلقة. نحن نصوّر واقعاً رقمياً يفوق الإنسان في أهميته، مما يجعل التفاعل البشري الواقعي مجرد تفصيل مهممل. حتى التفاعل الجامعي، رغم كونه احترافياً، يميل إلى اتباع هذا الاتجاه. لا يميز الإنترنت بين الهويات العرقية أو الجندرية، ويوفر فضولاً دائماً لاستكشاف عوالم جديدة.

يبدو أنّ التّعليم عن بُعد والتّعليم الإلكتروني أسرع الطرق في العصر الرقمي. يصف ماسلو المستويات الأربعة التقليدية الدنيا من الحاجات بأنها محفزات نقص؛ لأننا عند تلبية هذه الحاجات، نلبي حاجةً لشيء نفتقر إليه. تُعد الحاجة في المستوى الأعلى محفزاً للنمو لأنّ تحقيق الذات يعني أنّ الشخص يحقق إمكاناته الشخصية، ويسعى لتجارب ذروتها من أجل النمو الشخصي. وكوننا مسهّلين ومدربين، من المهم أن نفهم سبب وجود الطلاب في الصف. الطلاب هم أفراد في مستويات مختلفة ضمن هرم ماسلو للحاجات، لأنّ دوافعهم للحضور فريدة لكلّ حالة.

من خلال تلبية الحاجات، يتعين على الأستاذ أن يبذل كلّ جهد لضمان تلبية الحاجات الأساسية. ينبغي أن تكون بيئة الصف صحية من الناحيتين الفسيولوجية والعقلية. لتلبية حاجات الأمان بشكل صحيح، يجب أن يُنظر إلى بيئة التّدريب على أنها خالية من التهديدات والمخاطر. لتلبية الحاجات الاجتماعية في المستوى التالي، يتعين على المعلم أو المدرب خلق شعور بالقبول وتعزيز فاعليات الصف الإيجابية. تُلبى حاجات التقدير للطلاب من خلال الاعتراف بالإنجازات وتحديثات التقدم المنتظمة. يمكن معالجة المرحلة النهائية

(1) <http://mediashift.org/2011/09/our-avatars-ourselves249>، الاطلاع في تاريخ 27/9/2015.

من تحقيق الذات من خلال تكليف الطلاب بمشاريع ذات مغزى  
تُمكنهم من استخدام ابتكاراتهم وإبداعاتهم. لا يوجد بديل عن  
الخبرة.



الشكل 2.17: هرم ماسلو للحاجات مع تفسيره في العصر الرقمي.

في تناقض مع تصنيف ماسلو، أضيفت ثلاث فئات أخرى من  
الحاجات بواسطة بول ألدرفر في عام 1972، تفسيرا جديداً لهرم  
ماسلو للحاجات. في الأساس، ما فعله ألدرفر هو رسم توازٍ بين  
الفئات الخمس لـ ماسلو، وثلاث فئات خاصة به، والتي أشار إليها  
بالحاجات الوجودية، وحاجات العلاقات، وحاجات النمو.

تتعلق الحاجات الوجودية بالحاجات الفسيولوجية، وحاجات الأمان  
والسلامة، وتشمل جميع الحاجات المادية الضرورية لبقاء الإنسان.  
وحاجات العلاقات تشمل الحب، والتقدير، والانتماء. أما حاجات النمو  
فتتعلق بالإنجاز، والاعتراف، وتحقيق الإمكانيات، وهو ما أطلق عليه  
ماسلو تحقيق الذات. تُعرف هذه النظرية مع ذلك بنظرية «إي آر  
جي» (ERG). وفي القرن العشرين، اقترح نهجان رئيسان للدوافع،  
وهما نظريات لا تزال تُتبع وتُطبق في التدريب حتى اليوم.

تعتمد الأولى على نظريات المحتوى، التي تفترض أنّ لدى الناس احتياجات يمكن تلبيتها (إلى حد ما) من خلال العوامل التي تتكون منها المهمة. والثانية هي نظريات العملية، حيث تعلمنا التجربة أنّ سلوكًا معينًا يؤدي إلى نتائج محددة، ونسلك هذا السلوك على أمل تحقيق النتائج المرجوة. على هذا النحو، يُؤلّد الدافع من خلال عملية عقلية بدلاً من أن يكون استجابة لعوامل بيئية معينة.

### 3.17 التعلّم الرقمي في الجامعات التقليدية، مقابل الجامعات غير التقليدية (التعلّم المعتمد على التقنية)

ظهرت الجامعات الإلكترونية المعتمدة على الشبكة العالمية مع تطوير أنظمة المؤتمرات الحاسوبية والشبكة العالمية؛ وقد أنشئت العديد من الجامعات الإلكترونية الجديدة في السنوات الأخيرة. وهذه الجامعات أسست خصيصًا لاستخدام تقنيات الشبكة العالمية الجديدة التي تدعم التعلّم المستقل عن الزمن والمكان، مع إتاحة الفرصة للطلاب للدراسة معًا. إنها توفر فرصًا للطلاب للتعلم من خلال التفاعل غير المتزامن مع بعضهم البعض، ومع أعضاء هيئة التدريس.

أنشئت بيئة فصل دراسي تتضمن تفاعلًا بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، ولكن لا يكون جميع الطلاب في الفصل في الوقت نفسه. تُحدد الجامعات الإلكترونية ميزتها التنافسية من خلال توفير الوصول المريح إلى برامج محددة عبر الحاسوب. بعكس الجامعات الوطنية للتعلم عن بُعد، التي لها تقليد تاريخي مرتبط بالدراسة عبر المراسلة والبريد، تركز هذه الجامعات الجديدة على استخدام التقنيات الحديثة لتحسين الوصول والتفاعل بين الطلاب. ورغم أنّ عددها لا يزال محدودًا وأنّها هيكليًا يتطور بسرعة، تضم القائمة التالية جامعات ومنظمات تعمل حصريًا عبر الإنترنت مع أسماء الجامعات

المتاحة حاليًا على الشبكة العالمية، مثل: جامعة أثينا، وكاليفورنيا كوست، والجامعة الأمريكية، وجامعة كوستلاين، وجامعة الكومنولث المفتوحة، وجامعة سايبير ستيت، وجامعة جرينليف، وجامعة كينيدي ويسترن، والجامعة الدولية، والجامعة المفتوحة، وجامعة جنوب كاليفورنيا، وجامعة الدراسات المهنية، والجامعة الافتراضية عبر الإنترنت. (هانا، 1998: 81)

«يُصنّف كيغان الجامعات التي تُقدم التّعليم عن بُعد على أنها تنبثق من تقليديّين مميزين؛ الأول هو الدراسة بالمراسلة، والثاني هو توسيع الفصول الدراسية التقليدية إلى مواقع جديدة من خلال استخدام تقنيات جديدة، مثل: الأقمار الصناعية، البث التلفزيوني، والكيبل التلفزيوني، ومؤخرًا الفيديو المضغوط والفيديو المكتبي. في الآونة الأخيرة، ظهرت فئة ثالثة من المؤسسات التي لا تنتمي بدقة إلى أيٍّ من هذين التقليديّين. باستخدام التّعلّم غير المتزامن والاستفادة من نظم المؤتمرات عبر الحاسوب وظهور الشبكة العالمية، تُقدم الجامعات عبر الإنترنت نموذجًا ثالثًا منظمًا حول نهج تقني. تُنظّم الجامعات التي تعتمد على التّعليم عن بُعد والتقنية حول نهج تعليمي يهدف إلى تقليل الفجوة المادية بين المتعلّم والمدرس أو بين المتعلّمين أنفسهم. وتميل أيضًا إلى أن تكون موجهة نحو البالغين وسوق العمل، على الرغم من أنّ الجامعات الوطنية الكبيرة تسجل أعدادًا كبيرة من الطلاب في سن الجامعة التقليدي؛ ويرجع ذلك أساسًا إلى عدم قدرة الجامعات التقليدية على تلبية الاحتياجات التعليمية، خاصّة في الدول ذات التزايد السكاني السريع». (هانا، 1998: 77)

نظراً لتداخل الجوانب المهنية والشخصية في عملية التعلّم، سيصبح التعلّم والتعليم أكثر تداخلاً بين التخصصات. وسوف تُشجّع الأقسام الأكاديمية إدارياً وتُحفّز اقتصادياً لإعادة صياغة البرامج التدريبية وتنظيمها، والهيكل لتلبية احتياجات الطلاب التي تزداد توجّهاً نحو السوق. ووحدات دعم التقنية، التي كانت في الجامعات التقليدية تركز فقط على تحسينات الحرم الجامعي، ستجد أنّ عملها يتقاطع مع وحدات التعلّم المستمر، التي تهدف إلى توسيع الوصول إلى البرامج باستخدام التقنية.

«من المتوقع أن يكون للتطورات الحديثة في الشبكة العالمية، وتقنية الأقمار الصناعية الرقمية، والتطبيقات الجديدة للواقع الافتراضي لبناء بيئات تعليمية محاكاة، تداعيات مؤثرة بشكل خاص في بيئات التعلّم على جميع المستويات. تجرب جميع الجامعات تحسين الوصول إلى البرامج الحالية، وتصميم برامج جديدة للاستفادة من هذه التقنيات الناشئة، وتسويق برامجها لجمهور جديد وبطرق جديدة. وتشارك الشركات في التجريب وقد أنشأت منظمات جديدة داخل الشركات وتحالفات جديدة مع الجامعات لتعزيز التعلّم باستخدام التقنية. وتطوّر أيضاً نماذج جديدة تماماً للجامعات للاستجابة للفرص التي أوجدها السوق العالمي المتنامي للتعلّم والتقنيات الجديدة. وستكون النتيجة بيئة تنافسية حركية بين الجامعات التقليدية التي تتكيف مع عمليات التعلّم والإجراءات الإدارية، والجامعات غير التقليدية البديلة التي تتكيف مع التقنيات لخدمة منسوبيها الحاليين وهم من البالغين، بشكل أفضل، والجامعات الجديدة التي تتشكل حول وعد البيئات الافتراضية». (هانا، 1998: 67)



تُستخدم التقنيات، وسيستمر استخدامها بطرق مبتكرة لتقليص الفجوة بين الطلاب بعضهم بعضاً، وبينهم ومعلميهم، والمحتوى الذي يلبي احتياجاتهم واهتماماتهم. ومع تطوُّر هذه العملية، ستتجلى الطبيعة العالمية لسوق التَّعليم، وقد بات واضحاً في هذا العقد أنَّ سوق التَّعليم العالي لم يُعد محلياً. وسوف يتضح أكثر أنَّ تأثير التقنية لا يكمن في إنشاء أسواق جماعية للتعليم، بل في توفير خيارات مخصصة بشكل متزايد للمُتعلمين الأفراد ضمن أنماط منظمة من البحث والاستقصاء.

حاليّاً، يدور الجدل بين التَّعلم الرسمي والتَّعلم غير الرسمي، وعلم نفس الهوية والأفتار، وتعزيز التفاعلات الفورية المتزامنة في التَّعلم الإلكتروني، والتَّعلم التجريبي والاجتماعي، والعمل الجماعي الافتراضي، وتكوين المجتمعات الافتراضية، وتجارب التَّعلم الفعالة التي تغير السلوك.

«تتجاوز الكفاءة الرقمية مجرد القدرة على استخدام البرامج أو تشغيل الأجهزة الرقمية؛ فهي تشمل مجموعة واسعة من المهارات المعرفية والحركية والاجتماعية والعاطفية المعقدة التي يحتاجها المستخدمون للعمل بفعالية في البيئات الرقمية. تتضمن هذه المهارات «قراءة» التَّعليمات من العروض الرسومية في واجهات المستخدم، واستخدام النسخ الرقميِّ لإنشاء مواد جديدة وذات معنى من المواد الموجودة، وبناء المعرفة من خلال التنقل غير الخطي والنصوص التَّشعُّبية، وتقييم جودة المعلومات وصحتها، والفهم الناضج والواقعي للاقتباس في الفضاء الإلكتروني. يمكن استخدام مفهوم الكفاءة الرقمية الناشئ حديثاً مقياساً لجودة عمل المُتعلمين في البيئات الرقمية وتوفير وسيلة أكثر فعالية للباحثين والمطورين للتواصل في

أثناء تصميم بيئات موجهة نحو المستخدم بشكل أفضل. وتشمل الكفاءة الرقمية: الكفاءة البصرية التّصويرية، والكفاءة في إعادة الإنتاج، والكفاءة في التّشعّب والتفرع، والكفاءة المعلوماتية، والكفاءة الاجتماعية والعاطفية». (يورام، 2004)

## 4.17 التّعلّم الإلكتروني

يمكن عد المحاكاة الحاسوبية *computer simulation* شكلاً من أشكال التّعلّم الإلكتروني. هذا مصطلح واسع يغطي الفرص التي يقدمها العصر الإلكتروني ويستحق اهتماماً وذكراً منفصلين. يمكن أن يحدث التّعلّم الإلكتروني، داخل الجامعة أو خارجها، سواء عند التّعلّم في المنزل أو عبر الإنترنت عند الالتحاق بدورة تعليمية عبر الإنترنت، أو ضمن دراسة جامعية عبر الإنترنت. يشمل المصطلح كلاً من التّعلّم القائم على الحاسوب، والتّعلّم القائم على الشبكة العالمية: «التّعلّم الإلكتروني هو استخدام التقنية التّعليمية الإلكترونية في التدريس والتّعلّم».

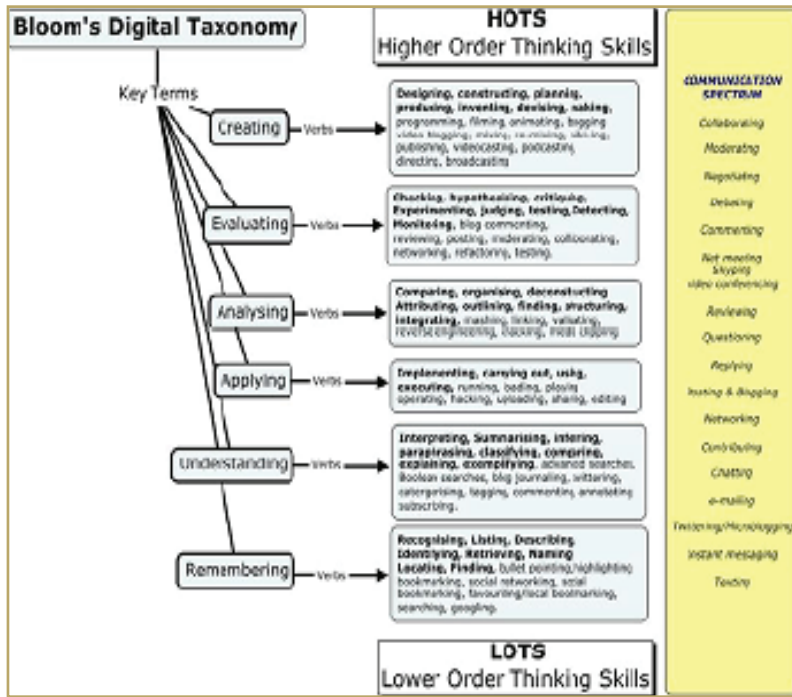
«تصنيف بلوم هو نظام تصنيفي يُستخدم لتعريف وتمييز مستويات مختلفة من الإدراك البشري، أي: التفكير، والتّعلّم، والفهم. عادةً ما يستخدم المعلمون تصنيف بلوم لإرشاد تطوير التّقييمات (الاختبارات وغيرها من تقييمات تعلم الطلاب)، والمناهج الدراسية (الوحدات، والدروس، والمشاريع، والأنشطة التّعليمية الأخرى)، وأساليب التدريس مثل إستراتيجيات طرح الأسئلة. ينتقد البعض التصنيف الأصلي مشككين في إمكانية تقسيم الإدراك البشري إلى فئات متميزة، خصوصاً الفئات المتسلسلة أو الهرمية. في حين يؤمن آخرون بفائدة النظام التصنيفي، مع الاعتراف

بأنه لا يمثل، ولا يمكنه تمثيل، التفكير البشري أو التعلّم بكلّ تعقيده وتطوّره. وتتركز معظم الانتقادات على كيفية تفسير المعلمين للتصنيف واستخدامهم له. على سبيل المثال، قد يرى المدربون النظام كإرشادات خطية، معتقدين أنّ الطلاب يجب أن يبدأوا أولاً بالتذكر، ثم ينتقلوا إلى الفهم، ويتقدموا عبر المستويات حتى يصلوا إلى الإبداع. قد يضع بعض المعلمين أيضاً تركيزاً كبيراً على أهمية التفكير الأعلى مرتبة على حساب المهارات الأدنى مرتبة، بالرغم من أنّ اكتساب أساس قوي من المعرفة والمعلومات والحقائق أساسي في تطبيق مهارات التفكير الأعلى مرتبة. اقترح بعض المعلمين حتى صياغة بديلة، مشيرين إلى أنّ التصنيف يجب أن يُعكس؛ لأنّ مهارات التفكير الأعلى مرتبة تتطلب أن يتذكر الطلاب المفاهيم الأساسية ويفهموها أولاً. يقترح آخرون أنّ التصنيف يجب أن يُفسر بوصفه مجموعة غير هرمية حيث لا يكون أيُّ شكل من أشكال الإدراك أكثر أو أقل أهمية»<sup>(1)</sup>.

تعرض الصورة التالية التصنيف المرتبط بوسائل الاتّصال الحديثة، مثل: التدوين، والتّواصل عبر سكايب Skype، ومكالمات الفيديو الجماعية، والوسائل الرقمية المستخدمة من الجامعات عبر الإنترنت، والبيئة الإلكترونية بوجه عام. هناك مناسبات يكون فيها الوسيط الذي يستخدمه المدرب محدداً ببساطة بما هو متاح في منشأة التّدريب، ومن ثمّ يتعين عليه في بعض الأحيان التكيف مع ذلك. ومع ذلك، كلُّ وسيط من الوسائط المذكورة أعلاه يناسب موضوعاً معيناً.

(1) <http://edglossary.org/blooms-taxonomy>، الاطلاع بتاريخ 20/5/2015.

«تقنية المعلومات والاتّصالات (ICT) في التّعليم، والتقنية التّعليمية، وتقنية التّعلّم، والتّعلّم مُتعدّد الوسائط، والتّعلّم المدعوم بالتقنية (TEL)، والتّدرّيس القائم على الحاسوب (CBI)، وإدارة التّدرّيس بواسطة الحاسوب، التّدرّيب القائم على الحاسوب (CBT)، التّدرّيس بمساعدة الحاسوب أو التّدرّيس بواسطة الحاسوب (CAI)، والتّدرّيب عبر الإنترنت (IBT)، والتّعلّم المرن، والتّدرّيب عبر الشبكة العالمية (WBT)، والتّعلّم عبر الإنترنت، والتّعلّم عبر الإنترنت، والتّعلّم الافتراضي، بيئات التّعلّم الافتراضية (VLE) التي تُعرف مع ذلك بمنصات التّعلّم)، والتّعلّم المتنقل، والتّعلّم الرقمي»<sup>(1)</sup>.



الشكل 3.17: تصنيف بلوم الرقمي.

(1) [https://en.wikipedia.org/wiki/Educational\\_technology](https://en.wikipedia.org/wiki/Educational_technology)، الاطلاع بتاريخ 27/4/2015.



لقد وسَّعت تقنية المعلومات نطاق وسائل التَّدريب، خاصَّة في مجال الوسائل البصرية. تشمل هذه الوسائل: الشرائح التقديمية (PowerPoint)، ومشغل أقراص DVD. تتضمن الوسائل البصرية الأخرى: جهاز العرض العلوي (OHP)، والسبورة البيضاء، واللوحة الورقية، ومقاطع الفيديو، والأفلام. والمواد المكتوبة، مثل النشرات، هي أيضًا شكل من أشكال الوسائط. وأخيرًا، لا ينبغي نسيان الصوت بوصفه وسيلة، لأنه وسيلة لنقل المعلومات:

«بينما لا يزال تصنيف بلوم مستخدمًا على نطاق واسع، يجري تدريجيًا استكماله - وربما حتى إبداله في يوم من الأيام - بأفكار جديدة حول كيفية عمل التفكير البشري والتَّعلُّم، التي أصبحت ممكنة بفضل التقدم في تصوير الدماغ وعلوم الإدراك. ومع ذلك، من المرجَّح، نظرًا لبساطته المنطقية وفائدته، أن يستمر استخدام المدرب لتصنيف بلوم على نطاق واسع»<sup>(1)</sup>.

يمكن أن يكشف البحث على الشبكة العالمية أيضًا عن فرص تدريبية أخرى عبر الإنترنت. هذا مجال يتطور بسرعة، وعند قراءة الأدبيات الحالية والتَّواصل الشبكي سيساعدان في البقاء على اطلاع دائم. يتفق معظم المعلقين في هذا المجال على أنَّ التَّعلُّم الإلكتروني الذي يتضمن دعمًا تدريسيًا، ربما عبر البريد الإلكتروني، يكون أكثر نجاحًا من الأساليب الأخرى.

معلومات الشبكة العالمية التي قد تكون مفيدة للطالب تشمل: الوصول إلى موارد الجامعات على شبكة الإنترنت، والقوائم البريدية، والمنتديات، والمؤتمرات، وبالطبع الإنترنت.

في الوقت نفسه، جدول 1.17 يدرج الوسائط الأكثر شيوعًا والاستخدامات التي تناسبها.

(1) <http://edglossary.org/blooms-taxonomy>، الاطلاع بتاريخ 10/5/2015.

## الجدول 1.17: وسائل التّدريب البصرية شائعة الاستخدام

الوسيط	الاستخدام
الشرائح التقديمية (PowerPoint)	كلُّ شيءٍ مُحصَّر على الحاسوب. تتضمن الحزمة عادةً تعليمات الاستخدام. عادةً ما تُطبع نُسخ من شرائح PowerPoint لتوزيعها على المتدربين بوصفها وسائل تذكيرية. داخل الوسيلة، يمكن للمدرب استخدام الألوان والرسوم المتحركة.
جهاز العرض العلوي (OHP)	مناسب لتقديم المادة بشكل واضح، وشرحها ومناقشتها مع تطوُّر الدورة.
الاسبورة البيضاء واللوح الورقي	مفيد لتلخيص النّتائج، وإجابات المتدرب عن أسئلة المدرب، ولتوضيح النقاط الرئيسة للمحاضرة.
مشغل أقراص ((DVD، والفيديو، والأفلام	الأفلام والمواد الفيديوية المصممة خصيصًا لأغراض التّدريب، حيث يتبنى الممثلون أدوارًا في دراسات الحالة ومواقف حل المشكلات.

## 5.17 الاستنتاجات

لقد استعرضنا خطوات دورة التّدريب، وفحصنا إدارة التّدريب والتّطوير في العصر الرقمي. إنّ التّغيرات في البيئة التي يتطور فيها الطالب هي التي تخلق الحاجة للتّدريب.

«في البيئة الرقمية والتقنية والاجتماعية الحالية، تجري تحولات مهمة في كيفية عيشنا وعملنا. نشير إلى الأزمنة المعاصرة بأنها العصر الرقمي أو مجتمع المعرفة، والذي يتميز بانتشار تقنية المعلومات والاتّصالات والطلب المتزايد على نهج تعليمية وطرق تدريس جديدة تعزز التّعلّم مدى الحياة. في مجال التّعليم العالي، هناك تغييرات في وجهات النظر حول ما هو التّعليم، مع التّركيز المتزايد

على ضرورة تمكين ودعم ليس فقط اكتساب المعرفة والمعلومات، بل أيضاً تطوير المهارات والموارد اللازمة للتفاعل مع التغيير الاجتماعي والتكنولوجي، والاستمرار في التعلّم طوال الحياة. نحن نشهد توسّعاً سريعاً وانتشاراً للتقنيات التي تركز أقل على البث الضيق، وأكثر على إنشاء مجتمعات يتجمع فيها الناس للتعاون والتعلّم وبناء المعرفة» (ماكلوغلين ولي، 2007: 664).

يمكن تحديد احتياجات التّدريب داخل مؤسسة أكاديمية على المستوى الفردي. يجدر أن نأخذ في الحسبان ليس فقط ما قد يتطلب التّدريب، بل كذلك مدى أهميته لشاغل الوظيفة المستقبلية وإمكانية الاعتراف به أو مكافأته في المنظمة التي سيندمج فيها الفرد مستقبلاً. تُحدّد احتياجات التّدريب بتحليل الفجوة بين الأداء المتوقع والأداء الحالي. تتوافر مجموعة متنوعة من المصادر للمساعدة في تحديد كلٍّ من الأداء المطلوب والأداء الحالي، وتُعدّ أطر الكفاءة مفيدة بشكل خاص في هذا السّياق.

«لتوضيح قوة البرامج الاجتماعية في دعم طرق التدريس التي تركز على المتعلّم ودعم الدورات في علم النفس العام، يتعيّن على المعلمين في الجامعات عبر الإنترنت، الذين يستخدمون أدوات البرامج الاجتماعية، استضافة مناقشات غير رسمية أسبوعية مع الطلاب بعد كلّ محاضرة أسبوعية. خلال هذه المناقشات، ينبغي للطلاب أن يكونوا قادرين على توضيح المواد الدراسية والتحدث عنها بعمق أكبر، فضلاً عن مناقشة القضايا التي لم تُغطّ خلال المحاضرة. يتعين تسجيل هذه المناقشات وإتاحتها لباقي أعضاء الصف بوصفها سلسلة من البودكاست، أو عبر سكايب على سبيل المثال. على هذا النحو، يكون محتوى

البودكاست حول محتوى الدورة (ما وراء المعرفية) بدلاً من أن يكون مجرد تسجيلات لمحتوى الدورة نفسه (نقل المحتوى). يمكن لجميع الطلاب في المجموعة تقديم أسئلة مسبقاً عبر البريد الإلكتروني؛ وينبغي الإجابة عن هذه الأسئلة، وكذلك الأسئلة التي يطرحها الطلاب الذين يحضرون شخصياً، خلال المناقشة.»<sup>(1)</sup>

عند صياغة خطط التّدريب والتّطوير، من المهم فحص الموارد الداخلية المتاحة، والموارد الخارجية وأهمية المؤهلات. يمكننا الاختيار من مجموعة واسعة من التقنيات والفرص، ولا ينبغي أبداً تقييد مفهومنا للتدريب والتّطوير على الدورات التّدريبية ليس إلا. لدى الأفراد تفضيلات لطرق التّعلّم، وأنماط التّعلّم. ينبغي أن يأخذ اختيار الأنشطة التّدريبية هذا في الحسبان.

توفر الجامعات عبر الإنترنت مستقبلاً واعدًا في مجال التّعلّم الرقمي، حيث تُقدم وسيلة سريعة وفعالة من حيث التكلفة للتعلّم. لاستكمال دورة التّعلّم، أكدنا على أهمية تقييم التّدريب، وناقشنا بعض العقبات العملية، واقترحنا أمثلة يمكن أن تساعد في هيكلة التقييم. بدون توسيع الآفاق والاستفادة من المعلومات الجديدة وطرق تحسين التّدريب، لن يحدث التطور. لذا، يمكن تعزيز التّدريب من خلال الوسائل التقنية، مما يجعله ضرورياً لتحقيق التّقدم.

«أظهرت الأبحاث في العقد الماضي أنّ التقنية الحاسوبية وسيلة فعالة لتوسيع الفرص التّعليمية، ولكن معظم المعلمين لا يستخدمون التقنية بوصفه نظاماً لتقديم التّعليم ولا يدمجونها في مناهجهم الدراسية. فحصدت هذه الدراسة النوعية ممارسات التدريس في الصف لـ 30 معلماً

(1) <http://www.thefreelibrary.com/Towardtechnologyintegrationintheschoolswhyitisn'thap->

pening، الاطلاع بتاريخ 27/4/2015

«متمكناً من التقنية» الذين استخدموا التقنية الحاسوبية في تعليمهم، ومدى استخدامهم لها، والعقبات التي اضطروا إلى التغلب عليها للنجاح في استخدامها، وقضاياهم واهتماماتهم العامّة بشأن التقنية. كان المشاركون متطوعين من مدرستين ابتدائيتين، ومدرسة متوسطة واحدة، ومدرسة ثانوية واحدة. وقد قيّموا من مدارسهم بأنهم متمكنون من التقنية. كشفت الدراسة أنّ المعلمين كانوا على درجة عالية من التّعليم والمهارة في استخدام التقنية، وكانوا مبتكرين وماهرين في التغلب على العقبات، لكنهم لم يدمجوا التقنية بشكل مستمر بعدها أداةً للتعليم والتّعلّم. كانت هناك مشكلتان رئيسيتان؛ الأولى أنّ الطلاب لم يكن لديهم وقت كافٍ على أجهزة الحاسوب، والثانية أنّ المعلمين كانوا بحاجة إلى وقت إضافي للتخطيط للدروس التقنية. تضمّنت المخاوف الأخرى الأجهزة القديمة، نقص البرامج المناسبة، والصعوبات التقنية، ومستويات مهارة الطلاب. تشير النتائج إلى أنّ المدارس لم تحقق بعد التكامل الحقيقي للتقنية، مما يؤثر في أداء المعلمين والإداريين ومدرّبي المعلمين»<sup>(1)</sup>.

لا يتوقف التغيير التقني أبداً! احتياجات التّدريب في مهارات الحاسوب والمهارات التقنية المتقدمة منتشرة وبالغة الأهمية. والقدرة على تطوير واستغلال الفرص التي توفرها البرامج ضرورية للتقدم الشخصي، وهذه البرمجيات الجديدة تعني الحاجة إلى التّدريب. وللإنترنت آثار بعيدة المدى على توافر المعلومات والتّعليم. إنه يُغيّر الطريقة التي نعمل بها ونتواصل ونتعلم. في الوقت نفسه، توفر التقنية والإنترنت أساليب جديدة يمكن للمدرّبين استخدامها في عملية التّدريب ذاتها.

(1) [https://en.wikipedia.org/wiki/Educational\\_technology](https://en.wikipedia.org/wiki/Educational_technology)، الاطلاع بتاريخ 27/4/2015.

## المراجع

- Alderfer, C. P. (1972). Existence, relatedness and growth: human needs in organisational settings. New York: Free Press
- Bauer, J. and J. Kenton (2005). Toward Technology Integration in the Schools: Why It Isn't Happening.
- Norfolk, VA: Society for Information Technology & Teacher Education -13(4), pp 519-546, Bramley, P.. 2003. Evaluating Training.UK: CIPD Publishing.
- Daniel, J. (1996). Mega-Universities and Knowledge Media: Technology Strategies for Higher Education. London: Biddles Ltd
- Gazzaniga, M.(2010). Psychological Science. New York: W.W. Norton & Company
- Hanna, D. E. (1998). Higher Education in an Era of Digital Competition: Emerging Organizational Models JALN Volume 2, Issue 1 – March 98 p.77
- Harrison, R. (2005). Learning and Development. London: Chartered Institute of Personnel and Development.
- Hoffman, E. (1988). The Right to be Human: A Biography of Abraham Maslow. New York: St. Martin's Press.
- Horton, W.. (2000). Designing Web-Based Training. New York: Wiley & Sons.
- Marchington, M. and A. Wilkinson (2005). Human Resource Management at Work London: Chartered Institute of Personnel Practice
- McLoughlin, C. & M. J. W. Lee, (2007). Social software and participatory learning: Pedagogical choices with technology affordances in the Web 2.0 era. In ICT: Providing choices for learners and learning. Proceedings ascilite Singapore. Price, K. M. and K. L. Nelson (2011). Planning effective instruction. Diversity responsive methods and management. Belmont: Wadsworth



- Tapscott, D. (1996). The Digital Economy: Promise and Peril in the Age of Networked Intelligence. New York: McGraw-Hill
- Tapscott, D.(1998). Growing up digital. New York: McGraw-Hill
- Tyson, S. and A. York.(1996). Human resource management. Oxford: Butterworth-Heinemann. Yoram, E.-A. (2004), Digital Literacy: a conceptual framework for survival skills in the digital era, Journal of Educational Multimedia and Hypermedia, March 22nd, Malaysia:The University of Adelaide, digital library

## مواقع على الإنترنت

- [www.cipd.co.uk](http://www.cipd.co.uk) accessed [27.04.2015]
- <http://edglossary.org/blooms-taxonomy/> accessed [20.05.2015] <http://www.thefreelibrary.com/Toward+technology+integration+in+the+-schools%3A+why+it+isn't+happening.-a0138483291> accessed [27.04.2015]
- <http://mediashift.org/2011/09/our-avatars-ourselves249/> accessed [27.04.15]
- <http://psychology.about.com/od/behavioralpsychology/f/behaviorism.htm>, accessed [27.04.2015]
- [www.psychology.about.com/theoriesofpersonalities/malows-needs-hierarchy](http://www.psychology.about.com/theoriesofpersonalities/malows-needs-hierarchy) accessed [27.04.15]
- [https://en.wikipedia.org/wiki/Educational\\_technology](https://en.wikipedia.org/wiki/Educational_technology)



## 18. تطوير مهارات التّواصل في رومانيا في العصر الرقمي

### 1.18 المقدمة

نقطة البداية لدراستي هي ملاحظة دون تابسكوت (2008: 126) حول العدد المتزايد للمتسربين من المدارس في الولايات المتحدة الأمريكية، والذي يفسره برفض هذا الجيل من المتعلّمين قبول «منتج البث القديم». تنتمي مجموعة المتعلّمين الذين هم عرضة للتخلي عن كونهم جزءاً من النظام التّعليمي إلى الجيل الجديد من الطلاب، المولودين بعد عام 1977؛ أي أعضاء «جيل الإنترنت» أو جيل الألفية (Generation Y) (المولودين بين عامي 1977 و 1997) ومن «الجيل التالي» أو جيل زد (Generation Z) (بعد عام 1988) (تابسكوت، 2008: 16). ولدعم ادعائه بإعادة التفكير في التدريس الحديث، يستخدم تابسكوت نتائج تقرير صدر عام 2006، حيث برر الطلاب عدم اهتمامهم بالقول إنّ «الفصول الدراسية إما أنها لم تكن مثيرة للفضول أو مملة ليس إلا» (2008: 126). وللأسف، فإنّ الوضع المذكور أعلاه يشبه إلى حدّ كبير ما نشهده في رومانيا، حيث انخفض معدل النجاح في امتحان الثانوية العامّة (البكالوريا) في السنوات القليلة الماضية.

بالانطلاق من احتياجات المتعلّم ما بعد الحداثي ومُتطلّبات مجتمع العصر الرقمي، أقترح إلقاء نظرة أقرب على تعليم

اللغات الأجنبية في نظام التّعليم الثانوي، مع التّركيز على أهمية تطوير الكفاءة التّواصلية.

لتقديم وصف أكثر دقة لسياق التدريس في المدارس الثانوية في المجتمع المحلي، أعتد على الملاحظات والتعليقات من المشاركين في برنامج التّعلّم المدمج (وهو مشروع تدريبي ممول من الاتحاد الأوروبي لمعلمي التّعليم الثانوي). خلال الفترة من 2008 إلى 2012، كنتُ مدربًا مشاركًا في هذا المشروع، مسؤولًا عن جلسات التّدريب حول الويب 2.0 في التّعليم، مع زميلاتي د. ميهايلا تيلينكا، تاتيانا كاراباش، وميليندا مولدوفانو. فضلًا عن ذلك، في مناقشة كيفية تعزيز تعليم اللغات الأجنبية لتطوير المهارات التّواصلية، أعتد على بحثي في الدكتوراه، الذي أجريته في مدرسة ثانوية محلية في عام 2009.

## 2.18 هل المعلمون مستعدّون للتدريس/التّعلّم في العصر الرقمي؟

غطى برنامج تدريب المعلمين/التّعلّم المدمج فترة اثني عشر شهرًا لسلسلتين من سبعين معلمًا من منطقة بانات، مقسّمين إلى ثلاث مجموعات أصغر لكل سلسلة. ضمن هذا المشروع، كان موضوع الويب 2.0 في التّعليم واحدًا من ستّ جلسات تدريبية وجهًا لوجه، أما المواضيع الباقية فكانت: البحث في التّعليم، إدارة المسار المهني، إدارة المشاريع، التقييم وتصميم الدورات. تلتّ الجلسات التّدريبية أربع ساعات من جلسات الإرشاد، وجلسات غير تقليدية (غير صفية) مرتين في الشهر.

في هذا السّياق، طُلب من المعلمين المشاركين تفسير محتمل لمفهوم الويب 2.0، وفوجئتُ بأنّ الأغلبية لم يكونوا على دراية بهذا المفهوم أو بمعظم أدوات الويب 2.0. في هذه المرحلة، كنتُ أتوقع أنّ عددًا كبيرًا



من المشاركين يستخدمون التقنية بانتظام في جميع مراحل عملية التّعليم/ التّعلّم، بدءاً من تحضير الدروس إلى الأنشطة الصفية وفيما بعد في تصميم الواجبات المنزلية لتشجيع الطلاب على تطوير مهارات جديدة. كانت الاستثناءات معلمي تقنية المعلومات وبعض الحالات المنعزلة الذين استخدموا الحاسوب بانتظام للتحضير لدروسهم أو للتطوير المهني من خلال الدورات التّدريبية عبر الإنترنت.

كان الهدف من المشروع هو اختيار مجموعة متنوعة على نحو كبير من المشاركين، مع معلمين يدرّسون من المرحلة الابتدائية إلى الثانوية، تتراوح أعمارهم بين 20 و60 عاماً، يدرّسون مواد مختلفة ويعملون في مدارس في كل من البيئة الحضرية (الأغلبية) والريفية. المفاجأة كانت أنّ المعلمين الشباب، في العشرينات أو الثلاثينات من العمر، لم يكونوا من بين المستخدمين المتكررين للحاسوب في الأنشطة المدرسية.

بالتعاون مع المدرب الأخرين، بدأنا النقاش حول أهمية التّعليم في العصر الرقمي وقدّمنا للمعلمين المشاركين توقعات جيل متمرس في التقنية، ويحتاج إلى تطوير مهارات جديدة للتكيف مع متطلّبات سوق العمل الحركي. دعونا المعلمين للتفكير في توقّعات المتعلّم الجديد والتّحدّيات المتعلّقة بأن يكونوا على صلة بهذا الجيل الجديد، من خلال عرضهم على سلسلة من المواد عبر الإنترنت. بدأنا بالفيديو الشهير على يوتيوب «رؤية للطلاب اليوم» الذي أنشأه عالم الأنثروبولوجيا مايكل ويش من جامعة ولاية كانساس في عام 2007، والذي يهدف إلى إلهام المعلمين لإعادة النظر في احتياجات المتعلّمين (تابسكوت، 2008: 121-122). في وقت لاحق، أضفنا دعوة السير كين روبنسون لتغيير النماذج التّعليمية (روبنسون، 2008)، ومفهوم «مدرسة في السحاب» لسوجاتا ميترا، الذي يُعد نهجاً جديداً للتعليم حيث يتعلم المتعلّمون بشكل أفضل من بعضهم بعضاً من خلال

اكتشاف الحلول معاً لمهام التّعلّم، والذي عُرض في محاضرة على تيد (TED) (ميتز، 2013).

نتيجة غير متوقعة كانت أنه على الرغم من مقاومة بعض المعلمين للتغيير، فإنّ أكثر من ثلثهم قبل دعوتنا لاستكشاف استخدامات مختلفة للتقنية وإعادة النظر في إستراتيجياتهم التّعليمية من أجل «إشراك» المتعلّمين بشكل أفضل. كُتبت قراراتهم «لربط العالم الافتراضي بجوانبه العديدة مع العالم الساحر للكتب واللّغة»، «استخدام طرق أكثر تفاعلية»، «الحفاظ على عقل منفتح» أو «أن يكونوا على بُعد نقرة واحدة» على بطاقات بريدية ذاتية العنوان، والتي أرسلناها لهم بعد بضعة أشهر لتذكيرهم بوعودهم.

مع ذلك، مقابل كلّ معلم متجدد ومستعد للتكيف مع مُتطلّبات العصر الرقميّ، كان هناك معلم يقاوم التغيير ويعتقد أنّ جيل الإنترنت «يضيّع» وقته أمام الحاسوب، ولا يقرأ ولا يتواصل اجتماعياً. من خلال المناقشات الجماعية خلال جلسات التّدريب، استنتجت أنّ المشكلة ليست في نقص المرافق، أو التقنية القديمة التي تلحق تدريجياً بما يحدث في الدول الأخرى، بل في عقلية المعلم (مصطلح يُستخدم في هذه الدراسة بمعنى التعلق بالقيم أو التعرف على نهج معين في التّعليم).

في الختام، كان التّحدّي الذي يواجهه مدرّبي المعلمين هو محاربة العقلية القديمة وفتح آفاق المعلمين نحو تعليم طلابهم وتجهيزهم للمستقبل وليس للماضي. للحصول على صورة أوضح للانتقال الذي ينبغي أن يحدث في التّعليم ما بعد الحداثي، أدرج أدناه نظرة تابسكوت العامّة على النموذجين التّعليميين.



## الجدول 1.18: التَّعَلُّمُ عبر البث مقابل التَّعَلُّمُ التفاعلي (تابسكوت، 2008:133)

التَّعَلُّمُ التفاعلي	التَّعَلُّمُ عبر البث
محورها المتعلِّم	محورها المعلم
مقاس واحد يناسب كلَّ فرد	مقاس واحد يناسب كلَّ الأفراد
التَّعَلُّمُ عن طريق الاكتشاف: التَّعَلُّمُ ليكون	التَّعَلُّمُ عن طريق التَّعليمات: التَّعَلُّمُ عن
التَّعَلُّمُ التعاوني	التَّعَلُّمُ الفردي

### 3.18 لماذا التَّركيز على مهارات الاتِّصال؟

يشدد تابسكوت (2008) على أنَّ جزءاً مُهمّاً من الحل لتعليم جيل الإنترنت هو معالجة مسألة الملل في الصف، ويُقدِّم دليلاً على ذلك التوصية الأولى للباحثين الذين يحققون في ترك المدرسة في الولايات المتحدة، وهي «تحسين التدريس والمناهج لجعلها أكثر صلة وجاذبية للشباب» (2008:126). يستمر تابسكوت في التأكيد على فكرة «إشراك المتعلِّمين» ويطالب المعلمين بـ «التنحي جانباً والبدء في الاستماع والتحاوّر بدلاً من مجرد إلقاء المحاضرات» (2008:130)، لأنَّ «الأطفال الذين نشأوا في العصر الرقمي يتوقعون أن يتحدثوا ويردّوا، وأن يكون هناك حوار» (2008:126).

وبذلك، فإنَّ التَّواصل والتفاعل الشفهي هما جزء من توقعات الصف، ولكن هذه ليست فقط عوامل تشجع على مشاركة الطلاب في الصف، بل هي مهارة يتوقع أصحاب العمل أن يطورها الطلاب في المدرسة. علاوة على ذلك، أزعج أن ما يحدث في الصف على مستوى التَّواصل الشفهي يشكل أساس بناء نموذج شخصي للتواصل كبالغين، لذا فإنَّ التعرض لمحاضرات المعلم لن يؤثر فقط في اهتمام الطالب بتلك الحصة المعينة، بل يسهم في تكوين نمط تواصل خاطئ يترسخ في ذهن المتعلِّم.

هذا الرأي مدعوم بمقالّتين إخباريّتين حديثّتين تناقشان مسألة تجهيز الطلاب بكفاءة تواصلية. تلفت دمبراڤيانو (2006) ودوجيو (2008) الانتباه إلى ضعف مهارات التّواصل لدى الرّومانيين وتصفانها بأنّها «مشكلة في المجتمع الرّوماني جذورها في المدرسة» و«أخطر أمراض المجتمع الرّوماني». تعزو دوجيو (2008) المشكلة إلى أنّ «الرّومانيين يتحدثون كثيرًا ويتواصلون قليلًا جدًّا» وتذكّر أنّ ممارسات التّواصل لا تعتمد على الحوارات، بل تتخذ شكل مجموعة من الأحاديث الفردية. تدعو إلى إدخال علم البلاغة في المناهج الدراسية بوصفه مادة اختيارية، حيث تدّعي أنّ اللوم لا يقع «فقط على أولئك الذين لا يمتلكون هذه القدرة، بل إنّ الجاني الرئيس هو النظام التّعليمي».

وبالمثل، يناقش دومبراڤينو (2006) نتائج مشروع بحثي طولي حديث، أجراه المعهد الوطني للتعليم حول موضوع تطوير الكفاءات التّواصلية في نظام التّعليم الإلزامي الرسمي، والذي يتضمن تحليل كلّ من الفصول الدراسية العادية والأنشطة اللا منهجية. تكشف نتائج البحث المذكور أعلاه أنه في المناهج الدراسية «تقتصر الكفاءة التّواصلية غالبًا على معرفة المصطلحات المتخصّصة، حتى عندما يُشار إلى التعبير عن الرأي الشخصي؛ نادرًا ما تُذكر الكفاءة التّواصلية كالتفاعل، إذا ذُكرت على الإطلاق، في المناهج الدراسية».

علاوة على ذلك، إذا بدأ أنّ هناك بعض التّركيز على إنتاج الرّسائل الشفوية والمكتوبة واستقبالها في سياق دروس اللّغة، ففي تدريس اللّغة الرّومانية «روتين النهج الأكاديمي يتجاهل التّواصل في الحياة الحقيقية ويعزز تعليم لغة اصطناعية». يشير دومبراڤينو من ناحية أخرى إلى أنه في سياق دروس العلوم، يقتصر التّواصل على صياغة التّفسيرات الشخصية للرسوم البيانية أو الظواهر أو القوانين.

أخيراً، تستنتج دومبراينو أنه فضلاً عن المشكلات في المناهج الدراسية، فإنّ تفسير المعلمين وتطبيقها لها موضع جدل كذلك، حيث لاحظت في كثير من الأحيان أنّ المعلمين يكتفون بالإشارة إلى رقم التمرين والصفحة، دون التأكيد على الفائدة والتطبيق العملي للنشاط في الحياة الواقعية.

من بين جميع المواد الدراسية، تُعد دروس اللغات الأجنبية السّياق الذي يسعى فيه المعلمون عمداً إلى بناء الكفاءة التّواصلية، حيث يمكن للطلاب أن يختبروا التأثير الفوري والعملي لقدرتهم على التّواصل بفعالية بلغة جديدة.

فضلاً عن ذلك، تُعد الكفاءة التّواصلية واحدة من المكونات الخمسة التي تخضع للتدقيق في امتحانات اللّغة. باتت امتحانات اللّغة الإنجليزيّة شائعة في رومانيا في الوقت الحاضر، وبوجه عام يحقق المتعلّمون الرّومانيون نتائج جيدة؛ ومع ذلك، فإنّ تجربتي بصفتي ممتحنًا شفويًا لمكون المحادثة في امتحانات كامبريدج (ESOL) المستويات (A1-C1) وفقًا للإطار الأوروبي المرجعي الموحد للغات) وتجربة زملائي الممتحنين هي أنّ المرشحين الرّومانيين على وجه العموم يؤدون دون المستوى المطلوب في جزء المحادثة، حيث إنّ العديد منهم لا يتقنون مستوى عالٍ من الكفاءة التّواصلية في اللّغة الإنجليزيّة، والمتمثلة في المرونة والطبيعية والدقة.

يمكن التحقق من شعبية امتحانات اللّغة الإنجليزيّة من خلال العدد الكبير للمرشحين: 26,000 مرشح في امتحانات اللّغة الإنجليزيّة العامّة والمتخصّصة في عام 2013، وفقًا لممثلي المجلس النّقافي البريطاني في رومانيا (غابريلا، 2013). تتنوع الأسباب التي تدفعهم لاختيار هذه الامتحانات بشكل رئيس حول فرص الدراسة والعمل في مجتمع يتزايد فيه التنقل، بيد أنّها قد تمتد بالمثل لتشمل الجوانب النّقافية والاجتماعية.

علاوة على ذلك، يبدو أنّ هناك طلبًا متزايدًا على إتقان اللغات الأجنبية، حيث تكشف تقارير الاتحاد الأوروبي أنّ الرّومانيين يتأخرون قليلًا عن بقية أوروبا فيما يتعلق بتعلّم اللغات الأجنبية. فقط 48 % من الرّومانيين يقولون إنهم يستطيعون التحدث بلغة أخرى، مقارنة بـ 54 % من الأوروبيين؛ واللّغة الأجنبية التي يتحدث بها معظم الرّومانيين هي الإنجليزية بنسبة (31 %)، وفقًا لمفوضة التّعليم، أندرولا فاسيليو (سولن، 2012).

## 4.18 الكفاءة التّواصلية وتدرّس اللّغة

لمواصلة النقاش حول دور المدرسة في بناء الكفاءة التّواصلية، تجدر الإشارة إلى وجهة نظر مجموعة من المهنيين في مجال التّعليم، ومنهم وزير التّعليم السابق (ميريو وآخرون، 1998)، الذين شخّصوا الحالة الرّومانية. النظام التّعليمي هو النظام الذي لا يدور حول بناء الكفاءة بجوانبها كافة، بل يركز على بُعد واحد وهو مدخلات المعرفة. علاوة على ذلك، من بين جميع الكفاءات الرئيسة، فإنّ بناء الكفاءة التّواصلية (ليس في النموذج الصارم للنهج التّواصلي، ولكن في فهم أكثر عمومية للهدف التّعليمي، بعيدًا عن المواد التي تُدرّس) كان بمنزلة «سندريلا المنسية» في النظام، حيث يوجد عدد قليل جدًا من الأنشطة الصفية التي تشجع التّواصل، على الرغم من أنّ المنهج المدرسي الرّوماني يهدف من الناحية النّظرية إلى بناء جميع الكفاءات الأساسية وتطويرها (المفوضية الأوروبية / وكالة التنفيذ للتّعليم والثّقافة والسّمي البصري (EACEA) / يورديس، 2012).

ولبيان سبب عدم معالجة تعليم اللغات الأجنبية لهذه المشكلة بشكل فعّال، من المهم هنا توضيح مفهوم الكفاءة التّواصلية، سواء كونه أحد مصطلحات تدرّس اللّغة أو التربية. في هذا السّياق، اعتمد على نموذج الكفاءة التّواصلية (2007)، والذي يتضمن مجموعة

من ستّ كفاءات مترابطة - الكفاءة الخطابية، والكفاءة التفاعلية، والكفاءة اللُّغوية، والكفاءة الاجتماعية التَّقافية، والكفاءة التفاعلية، والكفاءة الصيغية، والكفاءة الإستراتيجية. يواصل نموذج سيلس مورشيا الجهود السابقة لفهم وتعريف مفهوم كفاءة الاتّصال: تشومسكي (1965)، وهايمز (1971)، وكانال وسوين (1980)، وكانلي (1983)، وباشمان (1990)، وبكمان وبالمر (1996).

وفقاً لسيلس مورشيا (2007)، تختلف الكفاءة اللُّغوية والكفاءة الصيغية حيث تشمل الأولى المعرفة بأنظمة اللُّغة المفتوحة (الصوتية، والمعجمية والصرفية والنحوية) في حين تشير الثانية إلى العبارات الجاهزة أو «الأجزاء» التي تُستخدم بشكل كبير في التفاعل اليومي (2007: 47). القوة الدافعة، والكفاءة الإستراتيجية، تُعرّف بأنها «مجموعة متاحة من الإستراتيجيات التّواصلية، المعرفية، وما وراء المعرفية التي تسمح للمحاور الماهر بالتفاوض على المعاني، وحل الغموض، والتعويض عن النواقص في أيّ من الكفاءات الأخرى» (2007: 44).

تشير الكفاءة الخطابية إلى «اختيار الكلمات، وترتيبها، وتنظيمها لتحقيق رسالة شفوية موحدة» وتظهر في جوانب، مثل: التماسك، والإشارة، والتناسق، والبنية العامّة (2007: 46). أما الكفاءة الاجتماعية التَّقافية فتشير إلى «المعرفة التّداولية للمتحدث؛ أيّ كيفية التعبير عن الرّسائل بشكل مناسب ضمن السّياق الاجتماعي والتّقافي العام للتواصل» (المرجع نفسه)، متضمناً تنوع اللُّغة وفقاً للمعايير الاجتماعية والتّقافية للغة الثانية.

أخيراً، تُعرّف الكفاءة التفاعلية بأنها كفاءة عملية تتكون من ثلاثة عناصر: الكفاءة الإجرائية (المعرفة بكيفية أداء الأفعال الكلامية الشائعة)، والكفاءة الحوارية (المعرفة بالإستراتيجيات الحوارية في التّواصل، مثل: التناوب في الحديث، والمقاطعة، وبدء المحادثات

وإنهاؤها، وتغيير المواضيع، والتعاون، وإشارات الاستماع، وما إلى ذلك)، والكفاءة غير اللفظية أو المصاحبة للغة (التي تتضمن المعرفة بحركات الجسد، والمسافات الشخصية، والإشارات غير اللفظية والأصوات غير اللغوية التي تحمل أهمية تفاعلية) (سيلس مورسيا، 2007: 48-49).

يختتم سيلس مورسيا (2007: 51) النقاش حول الكفاءة التّواصلية بالإشارة إلى أنّ طرق التدريس الجديدة يجدر أن يحكمها عدد من المبادئ؛ لضمان أن يكون المتعلّمون متمكّنين لغويًا وثقافيًا في اللّغة الثانية. تشمل هذه المبادئ: التّركيز على أهمية دمج تعليم اللّغة مع التّعليم الثّقافي وعبر الثّقافات، وضرورة استخدام مواد تعليمية تكون سياقية على نحو واضح وذات معنى للمتعلّمين، مع أهداف تشمل «نوعًا من الخطاب الواقعي»، وأهمية معالجة العناصر الوظيفية وليس فقط العناصر الهيكلية (كما يراه سيلس مورسيا، التّحدّي هو «الحفاظ على التوازن» بين التّركيز على المفردات والعبارات الجاهزة والتّركيز على القواعد والنطق (2007: 52))، والحاجة إلى معالجة الجوانب الحركية للسياق في التفاعل (الإيقاع، والتنغيم، وحركات الجسم وتواصل العين المباشر)، وكذلك المشاركة الفعالة في تطوير إستراتيجيات المتعلّم لتسريع عملية التّعلّم.

يمكننا هنا النظر في مثال محدد لمعلمي لغة إنجليزية في مدرسة ثانوية محلية، حيث أجريت تحليلًا لخطابهم الشفوي في الفصل الدراسي خلال بحثي للدكتوراه. في دراستي، تابعت بناء التّواصل الشفوي في الفصل الدراسي، وركزت على فعاليته بوجه عام، وعلى الجوانب التفاعلية بشكل خاص، وذلك في سياق شكل من الخطاب الذي يُعد على وجه العموم أنه يُظهر ميزات مميزة ومميزة للخطاب المؤسسي (ثورنبيري وسلويد، 2006: 242).



تكشف البيانات عن عدم توازن بين الكفاءة اللغوية والكفاءة الخطابية لدى معلمة ومعلم. يتوافق الإنتاج الشفوي للمعلمة مع ما هو مُتوقَّع من المتحدث الماهر، وهذا ينعكس بالمثل في جودة استجابات طلابها (الذين يميلون إلى تقديم إجابات أطول وأكثر تعقيداً على مستوى الخطاب والشكل اللغوي). هذه المعلمة في كثير من الأحيان تُقدم مقاطع طويلة من اللُّغة وتستخدم العديد من الأنماط مُتعدِّدة الكلمات التي تُعد لغة مصطلحية، وهي سمة نموذجية للغة المحكية الطبيعية (سيلس مورسيا وآخرون، 1995).

فضلاً عن تعرُّض طلابها لمثل هذه العبارات شبه المُعدة مسبقاً (الأمثال، والجِكم)، فإنهم بالمثل معتادون على فكِّ شفرة الفروق الدقيقة في المعاني، وأشكال السخرية أو التهكم. يمكن وصف خطاب الفصل الدراسي للمعلم الآخر بأنه أقل تعقيداً، حيث يستخدم نطاقاً أضيق من الأشكال النحوية والتنوع اللغوي، وهو ما ينعكس في اللُّغة التي يستخدمها طلابه. ينتج هذا المعلم مقاطع أقصر من اللُّغة، تتكون في الغالب من جمل أساسية أو مجزأة، مع استخدام محدود لأدوات الربط. على الرغم من أنَّ لغة الفصل الدراسي لطلاب المعلم الثاني تُظهر نفس ميزات لغة معلمهم، إلا أنه على مستوى التفاعل في الفصل، هناك دليل على مزيد من الأدوار ذاتية الاختيار (يتطوع الطلاب للتحدث دون أن يرشحهم المعلم، ومع ذلك لا يملك الطلاب معظم الأدوار)، مما يجعل هذا التفاعل بين المعلم والطالب أقرب إلى المحادثة الطبيعية.

ومع ذلك، من وجهة نظر بناء الكفاءة التفاعلية، لا يُمثل أيٌّ من المعلمة والمعلم نموذجاً يُحتذى به، حيث يُظهر التفاعل بين كلٍّ منهما وطلابهما توزيعاً غير متساوٍ للأدوار، إذ يبدأ المعلمة والمعلم معظم الأدوار ويُحددون موضوع التبادل الشفوي (فهم الذين يقررون موضوع الحوار).

التوقع المناقض هو أن يطور الطلاب كفاءة المحادثة في السِّياقات التَّعليمية، حيث نادرًا ما تحدث محادثة فعلية. ومع ذلك، يزعم ثورنبري وسلويد (2006: 245) أنه من الممكن تحويل الفصول الدراسية إلى سياقات يجري فيها تنظيم الحديث في الفصل الدراسي، على مستوى تصميم المهام والمناهج الدراسية، «على نحو أكثر حوارية»، ولهذا السبب، في القسم التالي، ننتقل إلى السِّياق التَّعليمي والنهج التربوي المعتمد لتدريس اللُّغة الأجنبيّة.

### 5.18 طرق تدريس اللغات الأجنبية في رومانيا

أزعم أن ممارسات المعلمين الحالية يجب أن يُنظر إليها من منظور تاريخي بعدها نتاج طرق تدريس تطوّرت بشكل متسارع، متحركة عبر ثلاثة مناهج رئيسة مقارنة بالعديد من الآراء الفلسفية والجهود الرامية إلى إصلاح الممارسات طرق التدريس التي تُميز بلدانًا أخرى ناطقة باللُّغة الإنجليزيّة. وسوف أناقش في القسم التالي، تطوُّر طرق تدريس تعليم اللغات الأجنبيّة في رومانيا على مستوى النهج التربوي المعتمد بوجه عام بدءًا من الترجمة النحوية، مرورًا باللُّغة السَّمعية وحتى النهج التّواصلي الأحدث.

### 1.5.18 تدريس اللُّغة الإنجليزيّة قبل عام 1989

في سرد زمني لتدريس اللُّغة الإنجليزيّة في رومانيا قبل عام 1989، أكد بريسادا وباديا (2010) على أهم لحظات تدريس اللُّغة الأجنبيّة قبل التسعينيات. وهكذا، في أوائل عشرينيات القرن العشرين، اكتسبت دراسة اللغات الأجنبيّة شعبية واهتمامًا في كلٍّ من المدارس الخاصّة والحكومية، عندما بدأت دراسة اللغات الأوروبيّة الرئيسيّة، إلى جانب اللغات الكلاسيكية. أدى هذا التّركيز الجديد إلى توظيف العديد من مربّي اللغات الأم، مثل: الفرنسيّة والألمانيّة والإيطاليّة والإنجليزيّة،

مما حوّل رومانيا إلى «جنة حقيقية لتعليم اللغات الأجنبية وتعلّمها» (بريسادا وباديا، 2010: 134).

بالرغم من أنّ الحرب العالمية الثانية والسيطرة السوفيتية اللاحقة في رومانيا عملتا كرادع، وأحدثتا تغييرات في كلّ من المنهج الدراسي للغات الأجنبية والهرميّة اللّغوية. أصبحت اللّغة الروسية اللّغة الأجنبية السائدة في جميع المستويات التّعليمية، وفي عام 1948، باتت إلزامية في جميع المدارس، وهو حدث أدى إلى تدفق كبير من المتخصّصين في اللّغة الروسية وتدريب واسع النطاق للمعلمين الرّومانيين، لإعدادهم للطلب الجديد الذي أنشئ. فضلاً عن دورها المكتسب حديثاً كلغة أجنبية أساسية يجب تعلّمها، تضمّنت تعليم اللّغة الروسية أيضاً العديد من التّغييرات في المناهج الدراسية، حيث عمل النظام التّعليمي بعدّه «الأداة المثلى للدعاية الشيوعية [...] تناول الكتاب المدرسي للغة مواضيع وموضوعات مفروضة. كان على الطلاب التعامل مع تعلّم مواد غير مثيرة للفضول ومملة شددت على العلاقة بين ثلاثة عوامل، الطالب والمدرسة والمصنّع، في ضوء الأيديولوجية العليا، والمادية التاريخية، والستالينية [...]، في حين لجأ المعلمون بشكل رئيس إلى طريقة الترجمة النحوية القديمة. باتباع نموذج اللغات الكلاسيكية، كان يُنظر إلى التدريس على أنه نقل لمجموعة من القواعد النحوية، وكانت معاييرهِ الرئيسية هي: لغة التدريس هي اللّغة الأم، والتمارين المكتوبة تساعد في ممارسة اللّغة الهدف، وترجمة النصوص المكتوبة إلى اللّغة الثانية تحظى بتقدير كبير، حيث يُنظر إليها على أنها الهدف الأسمى لتدريس اللّغة الأجنبية». (بريسادا وباديا 2010: 134-135).

أنطون ماكارينكو، الذي اعتبره أرنسكي وبيسكوف (1965: 5) أحد أبرز المساهمين في علم أصول التدريس بجانب جون لوك، جان جاك روسو، يوهان بستالوتزي، يوهان هيربارت، فريدريش دياستريج وك. أوشينسكي، اعتمد في آرائه الأيديولوجية على التعاليم الماركسية. رأى ماكارينكو أنّ النظام التّعليمي عليه أن يحتضن جميع جوانب حياة

الطالب وأنشطته. وقد شدّد على أهمية تطوير المهارات الصناعية للطلاب (العمل المنتج)، والعمل الجماعي («كانت المدرسة تمثل جماعة من هذا النوع، مجتمعاً من التلاميذ والطلاب تحت قيادة المدير وإدارته»، حيث كان الطلاب يتعلمون «تنسيق مصالحهم وتطلّعاتهم الخاصّة مع مصالح الجماعة وأهدافها») (أرانسكي وبيسكوف، 1965: 14-15). وقد اهتم بتطوير الشخصية من خلال الترويج لنظرية وممارسة الحكم الذاتي للأطفال، التي اعتبرها «واحدة من أكثر الوسائل فعالية لتدريب أعضاء المجتمع النشطين والمعبّرين عن أنفسهم» (1965: 17-18). اعتقد ماكارينكو أنّ النظام التعليمي ينبغي أن يعتمد على «طريقة واحدة عامّة، تمنح في الوقت نفسه كلّ شخص فرصة لتطوير صفاته الفردية والحفاظ على فرديته» (1965: 19). تحوّل هذا المفهوم بطبيعة الحال إلى طريقة فريدة وكُتب دراسية موحدة. في رومانيا، استمرت هذه الكتب الدراسية في الاستخدام حتى فترة متأخرة من التسعينيات.

تُعدّ سنة 1965 تاريخياً بداية حقبة جديدة، مع تحوّل واضح نحو نظام أكثر تحرراً؛ ومع ذلك، كان النظام الشيوعي تحت قيادة نيكولاي تشاوشيسكو لا يزال نظاماً شمولياً، لكنه كان يمتلك هدفاً محدداً حديثاً، وهو بناء «المجتمع المتطور مُتعدّد الأوجه». يزعم تيزمانيانو وآخرون في تقريرهم حول دراسة الديكتاتورية الشيوعية في رومانيا، أنه لم يكن هناك تغيير حقيقي في الأيديولوجية السياسية الرُومانية في ذلك الوقت، ولم يكن هناك انقطاع حقيقي عن الأيديولوجية الستالينية، وفقاً لهذا التقرير (2006: 11). يدعم بريسادا وباديا هذا البيان من خلال تقديم حُجج تعتمد على الكتب الدراسية التي «استمرت في نموذج التربية السوفيتية، [مع] موضوعات لا تزال تُثني على الأيديولوجية الشيوعية» (2010: 137)، والتي كانت تُستخدم حتى صدور الكتب الدراسية البديلة في 1995-1996 للمدارس الابتدائية، و فقط في 1999 للمدارس الثانوية.

عند وصف الكتب الدراسية الجديدة للغات الأجنبية في السبعينيات، يلاحظ بريسادا وبديا أن هناك تغييراً ملموساً في اتجاه المنهجية وطرق التدريس، حيث تعرّض المعلمون الرومانيون لأعمال مثل «الثورة التعليمية العلمية» لب. ف. سكينر عام 1971، مما أدى تدريجياً إلى تعزيز طريقة الصوتيات اللغوية، إذ «كانت الدروس تُنظم بحيث يمكن تطوير مهارات الاستماع والتحدث من خلال مجموعة متنوعة من التدريبات ودعمها بوسائل صوتية متنوعة. في بعض الحالات، كانت الكتب الدراسية تُرفق حتى بأقراص الفونوغراف ليستخدمها معلمو اللغات الأجنبية في الفصول الدراسية» (بريسادا وبديا، 2010: 138).

## 2.5.18 التغييرات التي حدثت في التسعينيات

شهدت فترة التسعينيات تغييرات كبيرة في تعليم اللغة الإنجليزية في رومانيا في سياق توسع الاتحاد الأوروبي واستخدام اللغة الإنجليزية لغةً مشتركة جديدة؛ وكانت النتيجة أن «وزارة التعليم زادت عدد حصص اللغات الأجنبية، وخفضت سن بدء تعلّم لغة أجنبية إلى سبع سنوات، وخصصت صفوفًا مكثفة وثنائية اللغة في عدد كبير من مدارس المدن» (جوسا، 2014: 25). وثمة عامل آخر مهم في تطوير تعليم اللغة الإنجليزية هو الزيادة في الوصول إلى الموارد المتعلقة بمنهجية تعليم اللغة الإنجليزية والتعرض لها، فضلاً عن إدخال الكتب الدراسية البديلة التي أصدرتها دور نشر مرموقة، مثل: كامبريدج، وأكسفورد، ولونجمان. هذه الكتب الدراسية الجديدة كانت تعتمد في معظمها على مبادئ نهج المهارات المتكاملة، حيث أولي اهتمام أكبر للمهارات التواصلية، مما أحدث انتعاشاً كبيراً بعد 50 عاماً من استخدام الكتب الدراسية الموحدة.

كما يؤكد جوسا (2014)، كان هذا التغيير أيضًا نتيجة لمشاركة مؤسسات، مثل: المجلس الثقافي البريطاني (British Council)، ومؤسسة سوروس (Soros Foundation)، وخدمة المعلومات الأمريكية (USIS)، التي صارت أكثر انخراطًا في برامج تدريب المعلمين لمستوى التعليم الثانوي، وكتابة الكتب الدراسية، وتدريب الطلاب. بدأت مؤتمرات معلمي اللغة الإنجليزية تُنظم، وتأسست جمعيات لمعلمي اللغة الإنجليزية، مثل: جمعية معلمي اللغة الإنجليزية في رومانيا (RATE)، التي أدت دورًا نشطًا في تعزيز التحول نحو النهج التواصلي في تعليم اللغة؛ ومع ذلك، لم تؤسس الفروع المحلية، مثل: جمعية معلمي اللغة الإنجليزية في تيميشوارا (TETA)، وبخارست (BETA)، وكلوج (CETA)، ومولدوفا (MATE) إلا في عام 2000. وكما يذكر بريسادا وبديا، كان أحد الأبعاد المهمة للنظام الجديد هو تغيير عقلية المعلمين، خاصّة مع المتخصّصين الذين تلقّوا تدريبًا حديثًا.

من المسلمّ به أنّ الإطارين القديم والجديد عملاً معًا، رغم وجود ضغط معين على المعلمين ذوي الخبرة للتكيف مع الأساليب والأنشطة الجديدة.

«أحد النتائج الرئيسة كان زيادة المنافسة بين المعلمين، الذين يمكن تقسيمهم إلى فئتين: الأولى، المعلمون التقليديون، الذين كان عليهم التكيف مع مُتطلّبات المنهج الجديدة، والثانية، جيل جديد من مدربي اللغة، الذين تشكلوا في السّياق الحالي واحتضنوا البعد التواصلي لتعليم اللغة. نتجت هذه الحالة من تغيير النماذج، وهو تغيير جوهري في المجتمع الحديث؛ لم يُعد ينظر إلى اللغة كنظام من القواعد والهيكل، بل بوصفه وسيلة تواصل دائمة [...]» (2010: 139).

ومع ذلك، كان النظام التعليمي في منتصف التسعينيات لا يزال يبحث عن اتجاه، ورغم وجود محاولات عديدة لإصلاحه، ظلت النتائج بعيدة عن النجاح. في دراسة تشخيصية للنظام التعليمي الروماني عام 1998، يشير ميروي إلى أن الإصلاح في التعليم قد أضر فقط في مجموعة صغيرة من 200 معلم من مستويات تعليمية مختلفة، والتي يسميها الكاتب «دائرة مغلقة يصعب الانضمام إليها» (1998: 58)، يُظهر هذا العدد الصغير إصلاحًا غير ناجح بشكل كبير. ويشير ميروي إلى العقلية الراسخة بأن «أسطورة المعلم الموهوب ورسول الأمة لا تزال سائدة، بدلاً من المتخصص الذي يمتلك أدوات عمل جيدة للجوء إليها، بعيدًا عن موهبته الطبيعية»، مثل المنهجيات والدورات التدريبية» (المرجع نفسه).

كان استنتاج ميروي المقلق بشأن فلسفة النظام التعليمي الروماني لعام 1998، أنه «يستبعد الآتي من أولوياته: الواجبات المنزلية أكثر أهمية من الطلاب، والمعلومات المجردة أكثر أهمية من المعرفة التطبيقية، والقدرات النظرية الحوارية أكثر أهمية من الكفاءات السلوكية، والمعلومات أكثر أهمية من التكوين» (ميروي، 1998: 65). الأمثلة التي تدعم هذه الاستنتاجات تشمل ملاحظات حول حقيقة أنه مع وجود بعض الاستثناءات غير المهمة، كانت العلاقات المباشرة تُبنى فقط مع المعلمين؛ حيث إن الطلاب في التعليم الثانوي وغالبًا في التعليم العالي «يرون ظهر زميلهم أو ملفه الشخصي» طوال فترة دراستهم (المرجع نفسه). علاوة على ذلك، كانت معظم الاتصالات اتجاهية (معلم/طالب)، من نوع «الوعظ/الاستجاب»، وكانت الاتصالات بين الطلاب، وكذلك الأسئلة الموجهة للزملاء نادرة إلى حد كبير و«تعتمد كثيرًا على ممارسات بعض المعلمين غير التقليديين» (المرجع نفسه). يؤكد ميروي (1998) أن هناك سمة رئيسة للنظام التعليمي في ذلك الوقت هي ميله نحو الحفاظ على الذات بدلاً من التقدم والتغيير، وكانت محافظته أقرب إلى حالة ذهنية منها إلى أيديولوجية، والتي كانت

في أيدي أولئك الذين يخافون من التغيير. ويمكن القول إنّ هذه النزعة لا تزال تُميز النظام التّعليمي الحالي في نواحٍ عديدة.

### 3.5.18 تعليم اللغة الإنجليزية في رومانيا في القرن الحادي والعشرين

على حدّ علمي، لم تُوثّق هذه الفترة بعد، وتكشف أبحاثي أنّ ملامح فصول تعليم اللغة الإنجليزية تتمثل في ممارسات مختلطة توجد معاً. ومع ذلك، فإنّ هذا المزيج من الأساليب والطرق والأنشطة لا يتماشى مع نموذج البنيوية بعد الطريقة الذي اقترحه كومارافاديفلو (2008)، حيث تكون الأساليب المدمجة مناسبة لتلبية احتياجات المتعلّم المحددة، بل هو نتيجة للاتجاهات السائدة والممارسات والعقليات المتوارثة التي تعرّض لها كلّ معلم.

باختصار، يقترح كومارافاديفلو (2008) نموذجاً جديداً تماماً، لا يعتمد على أيّ طريقة بعينها أو مزيج من الأساليب، بل على ثلاثة مبادئ وعدد من الإستراتيجيات الكلية. في الواقع، يُفكك الاعتقاد بأنّ تعليم اللغة الناجح هو نتيجة الاعتماد الحصري على نهج معين، ويجادل بأنّ مفهوم الطريقة محاط بعدد من المفاهيم الخاطئة التي يتعين الاعتراف بها على هذا النحو. من وجهة نظره، يكمن في صميم نموذج التّعليم بعد الطريقة ثلاثة مُحدّدات في أصول التدريس: الخصوصية، التي تُميز كلّ سياق تعليمي للغة، مبنيّ على وعي نقديّ بالظروف المحلية؛ والعملية التي تتضمن ممارسة المعلمين، سواء فردياً أمّ جماعياً، لمراقبة أعمالهم التّعليمية، وتقييم نتائجها، وتحديد المشكلات، وإيجاد الحلول، وتجربتها مرة أخرى لمعرفة ما يعمل وما لا يعمل (2008: 172)؛ والإمكانية، التي تعترف بهوية المعلم والمتعلّم والأيدولوجية الشخصية بوصفها جزءاً لا يتجزأ من عملية التّعلّم،

مما يعني أن التجارب التي يجلبها المشاركون إلى البيئة التعليمية تتشكل ليس فقط مما يختبرونه في الفصل الدراسي، بل أيضاً من بيئة اجتماعية واقتصادية وسياسية أوسع ينشأون فيها.

ومع ذلك، في المدارس الممولة من الدولة في رومانيا، يحدد المنهج الدراسي المحتوى الذي يجب تدريسه، لكن طرق التدريس ليست مفروضة على المعلم، مما يتيح مجالاً لاتباع نهج أكثر «مبدئياً» (كما تقترحه التربية بعد الحداثة). ومع ذلك، يبدو أن العديد من المعلمين لا يزالون عالقين في نموذج (العرض - الممارسة - الإنتاج) الخاص بالنهج السَّمعي اللغوي، ولا تزال دروس اللُّغة تركز على بناء المهارات اللُّغوية، في حين تهدف الكتب الدراسية البديلة المستخدمة في المدارس إلى تطوير مهارات اللُّغة من أجل التَّواصل الفعَّال في اللُّغة الثانية؛ أي أنها تستهدف بشكل متعمد بناء الكفاءة التَّواصلية.

على الرغم من أن بحثي للدكتوراه لم يركز بشكل مقصود على بناء صورة عن معلم اللُّغة الإنجليزية اليوم، فقد ظهرت عدة معلومات بشكل غير مقصود. في محاولة للتحقق من مدى معرفة معلم اللُّغة الإنجليزية بالأنشطة التي تهدف إلى تطوير مهارات التحدث، استخدمتُ مؤشر الخصائص المميزة لنهج التَّواصل والسَّمعي اللغوي الذي قدَّمه فينوكيارو وبرومفيت (فينوكيارو وبرومفيت في ريتشاردز وروجرز، 1986: 66-67)، ودعوتُ معلمين لاختيار الميزات التي تصف بشكل أفضل ما يحدث / حدث في فصولهم الدراسية، دون تسمية النهجين.

معلم «أ» معلم متقاعد كان نشطاً وناجحاً جداً طوال التسعينيات، ومعلم «ب» مُتخصِّص شاب لديه خبرة 15 عاماً في المجال ويهتم بالتَّطوير الشخصي. بشكل مفاجئ، في إجابتهما عن السؤال «أيُّ من العبارات التالية تصف تعليمك بشكل أفضل»، فضَّل المعلم «أ» المبادئ التي تتشكل على نحو كبير من النهج السَّمعي-اللغوي، في حين

اختار المعلم «ب» في الغالب تلك التي تُميز تعليم اللُّغة التَّواصلية. على الرغم من أنّ اختياري للمعلمين المشاركين كان بناءً على سهولة الوصول إليهم، فقد اخترتُ عمدًا معلمين رومانين من أعمار مختلفة، يهتمون بتعليم اللُّغة الإنجليزيّة بوصفهم ممثلين لجيلهم، معتقدًا أنه كلما كبر المعلم كان النهج الذي تعرّض له أقدم؛ وقد أثبتت إجاباتهم صحة افتراضي.

علاوة على ذلك، كان المعلم «ب» مشاركًا من المشاركين في مجموعة نقاش حول معايير تقييم أداء الطلاب في مسابقة مناظرة غير رسمية، حيث أظهر معظم المعلمين ميلًا قويًا لتقييم الأداء اللغوي بدلاً من المهارات التَّواصلية. وقد اعترف المعلم «ب» بصعوبة النظر إلى ما وراء دقة الخطاب الشفهي، كما أقر بعدم تطوير مهارات الطلاب الشفوية بالطريقة نفسها التي يجري بها تطوير مهاراتهم اللُّغوية.

تتضح فكرتي بأنّ العقليات الأساسية توجد معًا بشكل أفضل من خلال الجوانب المفاجئة التي ظهرت في مجموعة النقاش مع 15 معلمًا للغة الإنجليزيّة في المدارس الثانوية التي ذكرتها سابقًا. كانت هذه المجموعة من المعلمين تعمل على إعداد شبكة معايير تقييم لنوع معين من مسابقات المناظرة المفتوحة بين الطلاب من مختلف المدارس الثانوية في المدينة. وبما أنّ وسيلة التَّواصل خلال المسابقة ستكون باللُّغة الإنجليزيّة، فقد شمل اختيار المشاركين أيضًا اختبار لغة أو إثبات الحصول على شهادة كفاءة في اللُّغة الإنجليزيّة على الأقل بمستوى B2 (حيث كانت شهادتا كامبريدج FCE أو CAE الأكثر شيوعًا).

ومع ذلك، خلال المناقشات حول تقييم الأداء، ظهرت مواضيع مثل: الدقة اللُّغوية والمعجمية والملاءمة. واعترف المعلم «س» (معلم ذو خبرة ومنفتح الذهن) بأنه فكّر في إدراج معايير تقييم اللُّغة في الشبكة، على الرغم من الاختبار اللغوي الأولي للمشاركين والطبيعة

التواصلية للمسابقة. عند سؤالي عن السبب، أوضح المعلم «س» أن الدقة النحوية والمعجمية هي معايير متجذرة بعمق في أذهان معلمي اللُّغة، وأنهم غير مدربين على النظر بشكل إيجابي للكفاءة التَّواصلية من حيث المرونة والطبيعية والدقة، وهي معايير وفقاً لامتحانات كامبريدج يلزم أن تُميز أداء المرشحين ذوي المستوى الأعلى (C1 أو C2 وفقاً للإطار الأوروبي المرجعي العام للغات CEFR). هذه ليست وجهة نظر معزولة؛ فهي تتماشى مع العديد من المعلمين الذين اعترفوا بصعوبة تقييم مهارات التحدث، كما ذكروا في محادثات شخصية خلال برامج تدريب المعلمين التي كنتُ جزءاً منها.

فضلاً عن ذلك، من خلال محادثات شخصية مع الزملاء في قسم اللُّغة الإنجليزية بالجامعة، الذين راقبوا الدروس التي يقدمها معلمو المدارس الثانوية، سواء بوصفها جزءاً من برنامج تدريب المعلمين الطلاب أو كأعضاء في لجان امتحانات (Gradul I) (أعلى الدرجات الثلاث للمعلمين في رومانيا)، أُكِّد على أن هناك معلمين في التَّعليم الثانوي يدَّعون فقط استخدام نهج التَّواصل في تدريس اللُّغة، ولكنهم في الواقع يلجؤون إلى مزيج من الأنشطة التي تنتمي إلى نهج الترجمة النحوية أو النهج السَّمعي اللغوي، وفي كثير من الأحيان تتضمن الدروس تمارين الترجمة.

ذكر زميل المعلم «أ»، مثلاً لمعلم في المدرسة الثانوية، وصف نهجه بأنه تواصلية في خطة الدرس المقدمة، إلا أن الأنشطة كانت تتكون من قراءة مقاطع بصوت عالٍ تليها ترجمتها. أشار زميل آخر، «ص»، إلى حالة حيث أعطى المعلم، الذي كان يُظهر نهجاً تواصلياً، الطلاب مهمة قراءة، ثم أضاف «لكن لا تقلقوا، ستطلب منكم قراءتها بصوت عالٍ بعد قليل». وأوضح «ص» أيضاً أن المعلمين غالباً لا يستخدمون كتاب المعلم وهذا هو السبب في أن الكتاب المدرسي، المصمَّم لتطوير الكفاءة التَّواصلية، لا يحقق في الواقع هذا الهدف.

تختلف سيرة معلم اللغة الإنجليزية في القرن الحادي والعشرين في رومانيا بشكل كبير من حالة إلى أخرى، ولا يُعزى ذلك بالضرورة إلى خبرة المعلم. إلا أنّ المعلم الذي يتبنى بنجاح نموذجًا تواصلياً ويساعد الطلاب في تطوير مهاراتهم اللغوية لتكون وظيفية في سياق الحياة الواقعية هو حالة نادرة؛ حيث يتبع معظم المعلمين نهجًا مشتركًا من الترجمة النحوية والنهج السّمعي اللغوي، على الرغم من أنّ معظم الكتب المدرسية تركز على استخدام اللغة بدلاً من معرفة اللغة.

علاوة على ذلك، فإنّ العديد من هؤلاء المعلمين الذين يقاومون تغيير النموذج، سواء بوعي أو بدون وعي، يؤدون أدوارًا رئيسية في مجتمع معلمي اللغة، حيث يكونون مرشدين مدربين للأجيال المستقبلية من المعلمين. في بعض الأحيان، لا تكون المعارضة إزاء النهج نتيجة لمعتقدات، بل نتيجة لتعرض المعلم لنموذج تدريس يُنظر إليه على أنه ناجح من حيث تجربة التعلّم، والذي يعيدون إنتاجه لاحقًا.

وفقًا لزملائي من ممتحني كامبريدج، هناك تطوّر ضئيل فقط لمهارات التحدث في الفصل، ولهذا السبب في كثير من الأحيان لا يحقق المرشحون الرُومانيون أعلى النتائج في مكون التحدث في امتحانات كامبريدج الرئيسة؛ حيث تكون مناطق المشكلات لديهم هي ضعف مهارات الاستماع النشط، وصعوبة التفاعل بشكل طبيعي مع شريكهم، وقلة تطوير الحجج، ومن حين لآخر عدم المنطقية.

## 6.18 الاستنتاجات

من وجهة نظر المناهج الحالية في رومانيا، من الواضح أنه على الرغم من أن الكفاءة اللغوية لا تزال تؤدي دورًا مركزيًا، على الأقل نظريًا، يتبنى المعلمون نوعًا من تعليم اللغة التواصلية. ومع ذلك، يمكن الجدل حول ما إذا كان هذا النهج مفهومًا ومطبّقًا بشكل صحيح. مُتطلّبات امتحانات الدرجة الثانية (Gradul II) والدرجة الأدنى (Definitivat) لعام 2013 (وهي الأدنى بين الدرجات الثلاث للمعلمين) قد تغيرت فقط مؤخرًا (وزارة التعليم الوطني، 2008) في حين كانت حتى عام 2000، مواضيع منهجية تدريس اللغة الإنجليزية عامّة إلى حد ما، مثل «نظريات تعلّم اللغة الأجنبية»، وفي كثير من الأحيان كانت تُصاغ بعبارات غامضة مثل «الطرق والإجراءات والتقنيات لتعلّم اللغة الأجنبية الحديثة» و«التعليم التواصلي» (وزارة التعليم الوطني، 2008:5). أولاً، كلمة «حديث» *modern* في اللغة الرومانية مُتعدّدة المعاني؛ فقد تشير إلى جديد / حديث / مُحدّث أو تنتمي إلى الفترة التي يُشار إليها بالحدّثة. وبالإشارة إلى اللغة، فإنّ اللغة الحديثة هي لغة يجري التحدّث بها بنشاط. وبالإشارة إلى النظام التعليمي، الدلالة الضمنية لكلمة «حديث» هي «التي تركز على التخصصات في مجال العلوم الإنسانية» (كوتينو، 1998). ثانيًا، مع وجود العديد من التفسيرات لمفهوم التدريس التواصلي وعدم وجود إطار محدد، يُترك الفهم للمعلم، ومن ثم، قد يختلف من تدريس اللغة التواصلية التقليدية إلى الفهم ما بعد الحدّثي للقصد التواصلي.

أضافت التّغييرات التي أُجريت في عام 2008 بعض العناصر ما بعد الحدّثية، على الرغم من أنّ المُتطلّبات لا تزال تتضمن - من حين لآخر - مواضيع تعكس جوانب من نموذج قديم. من بين هذه المواضيع: «نظريات تعلّم اللغة واكتسابها: نهج نقدي»، «التقييم النقدي للطرق والإجراءات والتقنيات الحديثة المختلفة وفي تدريس لغة أجنبية»، «التدريس التواصلي: المبادئ وأنواع الأنشطة»، و«دمج

الكفاءة اللغوية في صف اللغة الإنجليزية (وزارة التعليم الوطني، 2008:2). فضلاً عن ذلك، عدلت قائمة المراجع الإلزامية قليلاً، غير أنها لم تُحدّث بالكامل (الإصدارات المقترحة لعام 1994، 1993، 1989). لا تعكس التأكيدات والتّركيز على طرق تدريس ما بعد المنهج).

بناءً على ما سبق، يتضح في الوقت الحاضر، أنّ هناك دليلاً على وجود نوع معين من الانتقائية في طرق تدريس اللغة الإنجليزية الرومانية، وهو ما يتماشى مع ملاحظة لارسن فريمان (2000: 177) فيما يتعلق بالتعايش بين الأساليب المستخدمة اليوم، وهي تعترف بأنها «لا تُوزَع بالتساوي في الفصول الدراسية حول العالم»، ولكنها تعترف بأنه حتى الأساليب القديمة، مثل الترجمة النحوية، ظلت موجودة لسنوات عديدة وربما لا تزال تُستخدم في المدارس. ومع ذلك، فإنّ خط التحقيق المستقبلي هو التحقق من تأكيدي على أنّ هذا الشكل من الانتقائية في رومانيا ليس في أغلب الأحيان نهجاً مبدئياً، ولكنه يعتمد على التفضيل الشخصي للمعلم ويبنى من خلال تراكم الخبرات والمعلومات الفردية المختلفة.

هنا، وصلنا إلى جذور قضية المتعلّم المحبط، من أجل التأكيد مرة أخرى على حاجة المعلمين إلى تبني مُتطلّبات طرق التدريس ما بعد الحداثة والتكيف معها، لمواءمة الاحتياجات الفردية للمتعلّم الرقمي، واستخدام العناصر المقابلة لمختلف الأساليب لتصميم دروس تعليمية ذات علاقة وجذابة، بتشجيع التعلّم التعاوني، وحيث تكون التقنية جزءاً حقيقياً من التعلّم والتدريس اليومي، ويستمر التعلّم خارج الفصل الدراسي. يعترف تابسكوت (2008) بأنّ النماذج القديمة المضمّنة في الممارسات اليومية في المدارس يصعب تغييرها، لكنه يقدم أمثلة عديدة على المدارس أو البرامج التي حققت نتائج ملموسة بسبب الممارسات التربوية المطبّقة حديثاً.

## المراجع

- Aransky, V., and Piskunov, V. (1965). Preface to A. Makarenko. Problems of Soviet School Education.
- Translated by O. Shartse. Moscow: Progress Publishers.
- Bachman, L., F. (1990). Fundamental Considerations in Language Testing. Oxford: Oxford University Press.
- Bachman, L., and Palmer. A. (1996). Language Testing in Practice. Oxford: Oxford University Press.
- Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. In J. Richards and R. Schmidt (Eds.), Language Communication (pp. 2-27). London: Longman.
- Canale, M., and Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1),1-47.
- Celce–Murcia, M. (2007). Rethinking the role of Communicative Competence. In E. Alcon Soler, et al. (Eds.), *Intercultural Language Use and Language Learning* (pp. 41-57). Dordrecht, The Netherlands: Springer.
- Celce–Murcia, M., Dörnyei, Z., and Thurrell. S. (1995). A pedagogical framework for communicative competence: A Pedagogically motivated model with content specifications. *Issues in Applied Linguistics*, 6(2),5-35.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: MIT Press.
- Comisia Europeană/EACEA/Eurydice. (2012). *Dezvoltarea competențelor cheie în școlile din Europa: Provocări și Oportunități pentru Politică*. Raport Eurydice. Luxemburg: Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene. Web, accessed November 2013. <[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/145RO.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/145RO.pdf)>
- Coteanu, I. (coordinator). 1998 (1984). *Dicționarul Explicativ al Limbii Române*. (2nd ed.). Academia Română, Institutul de Lingvistică Iorgu Iordan. București: Editura Univers Enciclopedic.

- Dogioiu, I., E. (2008). Lipsa de comunicare, cea mai gravă boală a societății românești? Ziare.com. Web, accessed May 2013. <<http://www.ziare.com/politica/stiri-politice/lipsa-de-comunicare- cea-mai-grava-boala-a-societatii-romanesti-362519>>
- Dumbrăveanu, L. (2006). Comunicarea o problemă a societății românești cu rădăcini în școală?
- 9AM News. Web, accessed May 2013. < <http://www.9am.ro/stiri-revista-presei/Social/29203/ Comunicarea-o-problema-a-societatii-romanesti-cu-radacini-in-scoala.html>>
- Gavrilă, C. (2013). Diplomele IELTS și TOEFL preferate în defavoarea examenelor Cambridge. Portal învățământ. Web, accessed January 2014. <<http://www.portalinvatamant.ro/articole/limbi-straine-69/diplomele-ielts-si-toefl-preferate-in-defavoarea-examenului-cambridge-1321.html>>.
- Goșa, C., M., C. (2014). Diary studies in qualitative research: a tertiary education case study.
- Szeged:Jate Press.
- Hymes, D. (1971). Competence and Performance in linguistic theory. In R. Huxley and E. Ingram. (Eds.), Language Acquisition: Models and Methods (pp3-28). London: Academic Press.
- Kumaravadivelu, B. (2008). Understanding Language Teaching. From Method to Postmethod. Taylor &Francis e-library. E-book. Web, accessed May 2014, <<https://livelongday.files.wordpress.com/2011/08/kumara-posmethod.pdf>>
- Larsen-Freeman, D. 2000 (1986) Techniques and Principles in Language Teaching. (2nd ed.). New York: Oxford University Press.
- Ministerul Educației Naționale (MEN) (2000). Limba și literatură engleză. Programa pentru examenul de definitivare în învățământ, obținerea gradului didactic II. Web, accessed May 2013.
- <[file:///C:/Users/valy/Desktop/P\\_ENGLEZA\\_def\\_grII\\_grI.pdf](file:///C:/Users/valy/Desktop/P_ENGLEZA_def_grII_grI.pdf)>
- Ministerul Educației Naționale (MEN). (2008). Limba și literatura engleză.



- Programa pentru obținerea gradului didactic II. Web, accessed May 2013. <[http://www.edu.ro/index.php/programe\\_perfectiona/c187/](http://www.edu.ro/index.php/programe_perfectiona/c187/)>
- Miroiu, A. (Ed.), Pasti, V., Ivan, G., Miroiu, M., Marga, A. (1998). În-vățământul românesc azi. Studiu de diagnoză. Iași: Polirom.
  - Miroiu, M. (1998). Filosofia învățământului actual. In A. Miroiu (Ed.), În-vățământul românesc azi.
  - Studiu de diagnoză (pp. 51-69). Iași: Polirom.
  - Mitra, S. (2013). Build a School in the Cloud [Video file]. TED2013. Web, accessed August 2015.
  - <[https://www.ted.com/talks/sugata\\_mitra\\_build\\_a\\_school\\_in\\_the\\_cloud?language=en](https://www.ted.com/talks/sugata_mitra_build_a_school_in_the_cloud?language=en)> Presadă, D., and Badea, M. (2010). A Brief History of Language Teaching within the Educational System in Romania. Buletinul Universității Petrol- Gaze din Ploiești, Seria Filologie, LXII(4), 133-140.
  - Richards, J., C., and Rodgers, T., S. (1986). Approaches and Methods in Language Teaching. New York: Cambridge University Press.
  - Robinson, K. (2008). Changing Paradigms [Video file]. RSA Events, Web, accessed June 2012.
  - <<http://www.thersa.org/events/video/archive/sir-ken-robinson>>
  - Solomon, S. (2012). The use of foreign languages by Romanians, under 'EU average'. Radio România Actualități, Web, accessed January 2014. <[http://www.romania-actualitati.ro/the\\_use\\_of\\_foreign\\_languages\\_by\\_romanians\\_under\\_eu\\_average-42176](http://www.romania-actualitati.ro/the_use_of_foreign_languages_by_romanians_under_eu_average-42176)>
  - Tapscott, D. (2008). Grown Up Digital. How the Net Generation is Changing Your World. New York: The McGraw-Hill Companies.
  - Thornbury, S., and Slade, D. (2006). Conversation: From Description to Pedagogy. Cambridge: Cambridge University Press.
  - Tismăneanu, V. (coordinator). (2006). Raportul Comisiei Prezidențiale pentru analiza dictaturii comuniste în România. n.p. Web. accessed November 2013. <[http://www.presidency.ro/static/ordine/RAPORT\\_FINAL\\_CPADCR.pdf](http://www.presidency.ro/static/ordine/RAPORT_FINAL_CPADCR.pdf)>



## قائمة المصطلحات المستخدمة في الترجمة

European Union of Associations of Translation Companies (EUATC)	الاتحاد الأوروبي لجمعيات شركات الترجمة
Federation of Translators (FIT)	الاتحاد الدولي للمترجمين
Agenda For Europe: A Europe 2020 Initiative	أجندة الاتحاد الأوروبي الرقمية لأوروبا: مبادرة أوروبا 2020
Monosemiotic	أحادي الدلالة
Institutional monolingualism	الأحادية اللغوية المؤسسية
Univocality	أحادية المعنى
Situated cognition	إدراك موضعي
CAT tools	أدوات الترجمة الآلية المساعدة
Prepositions	أدوات الجر
thematic roles	أدوار موضوعية
Contrastive stylistics	أساليب تقابلية
Prescriptive methods	أساليب توجيهية
Rhetorical strategies	إستراتيجيات البلاغة
Interpolation	استيفاء
Phraseology	أسلوب التعبير
Mode of discourse	أسلوب الخطاب
Mental state attribution	إسناد الحالة العقلية

Semiosis	إشارة سيميائية
Etymological	اشتقاقي
Lexeme	أصل الكلمة
Revoicing	إعادة التسجيل الصوتي
Borrowings	اقتراضات
Core borrowings	اقتراضات ضرورية
Textual economy	اقتصاد نصّي
Linguistic minorities	أقليات لغوية
Expressive potential	إمكانية التعبير
Anamorphosis	أنامورفوسيس (التشويه البصري)
Multilingual production	إنتاج مُتعدّد اللغات
Ankh or tau	الأنخ أو الطاو
Semiotic system	أنظمة رمزية
Registers	أنماط اللغوية
Oratorio	الأوراتوريو
Bibliografía de Interpretación y Traducción (BITRA)	ببليوغرافيا الترجمة الفورية والترجمة
Thematic structure	بنية موضوعية
Perlocutionary effect	تأثير القول العائلي
Contextualization	تأطير: وضع في السّياق
Red Cape Tango	تانغو الرداء الأحمر
Literacy	تَنَقَّف
Spotting	تحديد الوقت
Contrastive analysis	التحليل التقابلي
Discourse analysis	تحليل الخطاب
Contextual analysis	تحليل السّياق



Corpus-based analysis	التحليل المبني على المدونة
Contrastive Analysis	تحليل تقابلي
Textual analysis	تحليل نصي
Loanshifts	تحولات اقتراضية
Neutralization	تحييد
Corpus planning	تخطيط المتن
Status planning	تخطيط المكانة
Intersemiosis	تداخل دلالي
Interdisciplinarity	تداخل معرفي
Interventional	تداخلي
Pragmatics	التداولية
Cognitive pragmatics	التداولية المعرفية
Internationalization	تدويل
Public Service Translation (PST)	ترجمة الخدمات العامة
Language for Specific Purposes (LSP) translation	ترجمة اللغة لأغراض محددة
Gist translation	ترجمة المضمون
Subtitling for the deaf and hard-of-hearing (SDH)	الترجمة النصية للصم وضعاف السمع
Intersemiotic Translation	ترجمة النظم الرمزية
Sight translation	ترجمة بصرية
Computer-assisted translation (CAT)	الترجمة بمساعدة الحاسوب
Consecutive interpreting	ترجمة متتابعة
Exegetic translation	ترجمة تفسيرية
Audiovisual Translation	ترجمة سمعية بصرية
Occasional translation	ترجمة عرضية

Simultaneous interpreting	ترجمة فورية
Subtitles for the Deaf and Hard of Hearing (SDH)	الترجمة لضعاف السَّمع
Subtitle	ترجمة نصية
Interlingual subtitling	ترجمة نصية بين اللغات
Intralingual subtitles	ترجمة نصية داخل اللُّغة
Logical combinations	تركيبات منطقية
Lip synchronization	تزامن الشفتين
Text typology	تصنيف النُّصوص
Version Variation Visualization (VVV)	تصوُّر تبايُن الإصدار
Thematic development	تطوُّر موضوعي
Culturemes	التَّعابير التُّقافية
Interjections	تعابير تلقائية
Phrasal verbs	تعبيرات أفعال
Polystylism	تعدد الأساليب
Multimodality	تعدد أنماط
Institutional multilingualism	التعددية اللُّغوية المؤسسية
Free commentary	تعليق حُر
Voice-over	تعليق صوتي
Negotiation of meaning	تفاوض لفهم المعنى
Context-sensitive interpretations	تفسيرات حساسة نحو السِّياق
Discursive reasoning	التفكير الخطابي
Language affinities	التقارب اللغوي
Thematic progression	تقدُّم موضوعي
mediated technologies	تقنيات وسيطة



Dynamic equivalences	تكافؤ حركي
Semantic equivalences	تكافؤ دلالي
Conceptual integration	تكامل مفاهيمي
Lexical cohesion	تماسك المفردات
Ideational	تمثيل الواقع
Intertextuality	تناس
Thematic organisation	تنظيم موضوعي
variations of subtitling for the deaf and hard-of-hearing	تنويعات الترجمة النصية للصم وضعاف السمع
Fingerspelling	تهجئة بالأصابع
Concordances	توافقات نصية
Score	توزيع موسيقي
Domestication	توطين
Monocultural	ثقافة أحادية
Microcultural	ثقافة مصغرة
Dichotomy cultural	ثنائية ثقافية
Dichotomy necessary	ثنائية ضرورية
Jack și vrejul de fasole	حكاية جاك وساق الفاصوليا
Pox and the City: Edinburgh: A Digital Role Playing Game for the History of Medicine	الجدري والمدينة: إدنبره: لعبة تمثيل الأدوار الرقمية لتاريخ الطب
European Society for the Study of English (ESSE)	الجمعية الأوروبية لدراسة اللغة الإنجليزية
Declarative Clauses	جمل إخبارية
Fronted dependent clauses	الجمل التابعة المقدمة
Clauses	جمل فرعية

Dependent Clauses	جمل مُتعلّقة
Embedded clauses	جمل مضمنة
Conjoinable clause	جملة قابلة للربط
Anagrams	جناس ناقص
Junimea	جونيميا
Vocative	حالة المنادى
Monologue	حديث فردي (مونولوج)
Extratextual	خارج النص
Extralinguistic	خارج نطاق اللغة
Discourse	الخطاب
ERASMUS Academic Network	خطة عمل الجماعة الأوروبية لتنقل طلاب الجامعات
Thematic choices	خيارات موضوعية
Dubbing	دبلجة
Anglicisms	دخيل إنجليزي
Translation studies	دراسات الترجمة
Cultural studies	الدراسات الثقافية
Positive degree	درجة إيجابية
Superlative degree	درجة فضلى
Formative role	دور تكويني
The Muse – an International Journal of Poetry	ذا ميوز: مجلة دولية للشعر
Conjunction	رابط
Conjunctive adjunct	رابط اقتراني
Digitizing data	رقمنة البيانات
Linguistic code	رمز لغوي



Art rock	روك فني
Language pair	زوج لغوي
Causative	سببيّ
Blackwell's A Companion to Digital Humanities	سلسلة بلاكويل رفيق العلوم الإنسانية الرقمية
Linguistic features	سمات لغوية
Grammatical features	سمات نحوية
Symphonie fantastique	السمفونية الحاملة
Translation data policy	سياسة بيانات الترجمة
Situational context	سياق موقفيّ
Metropolis Symphony	سيمفونية المتروبوليس
Semiotician	السيمائيات
World Wide Web	الشبكة العالمية
Optimising Professional Translator Training in a Multilingual Europe) OPTIMALE)	شبكة تحسين تدريب المترجم المهني في أوروبا مُتعدّدة اللغات
Altar poetry	شعر المذبح
Geometric poetry	الشعر الهندسي
Concrete Poetry	شعر مدرك بالحواس
Brazilian poets of Noigandres	شعراء مجموعة نويجاندريس البرازيلية
Codul lui Eminescu	شفرة إمينسكو
Linguistic frequency	شيوخ لغوي
Preposed attributives	صفات سابقة
Document Portrait	صورة مستندية
Intensifier	صيغة مبالغة
Circumstance	ظرف

Adverbials of manner	ظروف الحال
Transcultural	عابر للثقافات
Netspeak	عامية الإنترنت
binomial phrase	عبارة ثنائية
Data visualizations	عرض بصري للبيانات
New age	العصر الجديد
Diacritical marks	علامات التشكيل
Pedagogy	علم أصول التدريس
Digital Humanities (DH)	علم الإنسانيات الرقمية
Phonetics	علم الصوتيات
Linguistics	علم اللُّغة
Quantitative linguistics	علم اللُّغة الكمي
Syntax	علم النحو
Terminography	علم صناعة المصطلح
Programmatic elements	عناصر الموسيقى التَّصويرية
Paratextual elements	عناصر نصية مصاحبة
Theme element	عنصر الموضوع
Teleology	الغائية
Unmarked	غير معلم
Heavy Subject	فاعل ثقيل
Actor	فاعل حقيقي
Elided Subject	فاعل مُضَمَّر
Adjunct	فَضْلَة
Predicator	فعل مسند
Choreography	فن الرقص



Interactive Terminology for Europe (IATE)	قاعدة المصطلحات التفاعلية لأوروبا
EUdict	القاموس الأوروبي الإلكتروني
Konzertstück	قطعة موسيقية
Orthotypographic	قواعد الطباعة القياسية (الأرثوتيبوغرافيا)
Perlocutionary force	قوة تأثيرية
Analogic	قياسية
Emphatic value	قيمة تأكيدية
Faust Cantata	كانتاتا فاوست
Oxford Book of English Verse	كتاب محاضرات أكسفورد في الشعر الإنجليزي
Closed caption	كتابة توضيحية محددة
Open caption	كتابة توضيحية مفتوحة
Ambigram	كتابة متناظرة (الأمبيغرام)
Formulaic competence	كفاءة صيغية
Descriptive adequacy	كفاية وصفية
Speeches parasites	كلمات طفيلية
Synapses	كلمات مركبة
Loanwords	كلمات مُقتَرَضَة
Blends	كلمات منحوتة
Concerto Grosso No. 1	الكونشيرتو الكبير رقم 1
Connected Cognitive Entities (CCEs)	كيانات إدراكية متصلة
Doctoral Studies Committee of the European Society for Translation Studies (EST)	لجنة دراسات الدكتوراه في الجمعية الأوروبية لدراسات الترجمة (EST)
American Sign Language (ASL)	لغة الإشارة الأمريكية
British Sign Language (BSL)	لغة الإشارة البريطانية

Langue des Signes Française (LSF)	لغة الإشارة الفرنسية
Implicitly language	لغة ضمنية
Natural language	لغة طبيعية
Donor language	لغة مانحة
Recipient language	لغة متلقية
Lingua franca	لغة مشتركة
Paralinguistic	لغة مصاحبة
Controlled language	لغة مَضْبُوطَة
Replica language	لغة مُقلِّدة
Pure language	لغة نقية
Sociolinguistics	اللُّغويات الاجتماعية
Statistical linguistics	اللُّغويات الإحصائية
Corpus linguistics	لغويات المدونات
Systemic Functional Linguistics	اللُّغويات الوظيفية النظامية
Contrastive linguistics	لغويات تقابلية
Neologism	لَفْظٌ مُوَلَّدٌ
European Master's in Translation) EMT)	الماجستير الأوروبي في الترجمة
Code Relations Browser	متصفح علاقات الرموز
Code Matrix Browser	متصفح مصفوفة الرموز
Collocations	متلازمات لفظية
Metonymy	مجاز مرسل
Speech community	مجتمع لغوي
Computers & Composition	مجلة الاتّصال
Written Communication	مجلة الاتّصال المكتوب
Feminist Teacher	مجلة المعلمة النسوية



Poesis International	مجلة بويسيس الدولية
Translationes	مجلة ترجمات
Kairos	مجلة كايروس
Metaliteratura	مجلة ميتاليتيراتورا
Arts and Humanities Research Council	مجلس أبحاث الآداب والعلوم الإنسانية
Propositional content	محتوى إخباري
Parameters	مُحدِّدات
Pragmatic parameters	مُحدِّدات تداولية
Contextual parameters	مُحدِّدات سياقية
Co-textual parameters	مُحدِّدات مشتركة للنص
Para-textual parameters	مُحدِّدات نصية مصاحبة
Theme-Rheme	المُحوَرُ والمحمول
Document Comparison Chart	مخطط مقارنة المستندات
Terminological entry	مدخل مصطلحات
Lexical entry	مدخل معجمي
Corpora	مُدوّنات
Dialectological corpora	مُدوّنات اللهجات
Grammatical corpora	المُدوّنات النحوية
Sub-corpora	مُدوّنات فرعية
Lexicographical corpora	مُدوّنات معجمية
Annotated Corpora	مُدوّنات معلّمة
Corpus	مُدوّنَة
British National Corpus (BNC)	المُدوّنَة الوطنية البريطانية
Rown University Standard Corpus of Present-Day American English	مُدوّنَة جامعة براون القياسية للغة الإنجليزية الأمريكية المعاصرة

Referent	مرجع
Discourse referent	مرجع الخطاب
Clause complex	مركب الجملة
Noun phrases	مركبات اسمية
Independent conjoinable clause complexes	مركبات الجمل المستقلة القابلة للربط
Advanced Translation Research Center (ATRC)	مركز أبحاث الترجمة المتقدمة
Woodrow Wilson Center Archive	مركز وودرو ولسون الدولي للعلماء
Egocentricity	مركزية جغرافية
Ethnocentricity	مركزية عرقية
Polycentricity	مركزية مُتعدّدة
Loanblend	مزيج اقتراضي
Temeswarer Beiträge zur Germanistik	مساهمات تيميشوار في الدراسات الألمانية
Subject	مُسندٌ إليه
Identified	مُشخص
Collocation	مصاحبة لفظية
Webography	المصادر المستقاة من الإنترنت
Correspondent	مطابق
Formal correspondence	مطابقة شكلية
conceptual correspondence	مطابقة مفاهيمية
Propositional meaning	معنى إخباري
Expressive meaning	معنى تعبيرى
Contextual meaning	معنى سياقي
Evoked meaning	معنى مستحضر



Lexis	مفردات اللُّغة
Luxury loans	مفردة مُقترضة زائدة
Equivalent	مكافئ
Anticanonice	مناهض للقواعد
Screen products	منتجات سينمائية
Agents	مُنجزين
Educause	منظمة إدوكوز
The International Organization for Standardization (ISO)	المنظمة الدولية للمعايير
Translators without Borders (TWB)	منظمة مترجمون بلا حدود
Norm-oriented perspective	منظور موجه بالمعايير
Reader oriented perspective	منظور موجه نحو القارئ
Systemic functional perspective	منظور وظيفي نظامي
Grammatical resources	الموارد النحوية
Professional Communication and Translation Studies conference	مؤتمر الاتّصالات المهنية ودراسات الترجمة
National Endowment for the Humanities	المؤسسة الوطنية للعلوم الإنسانية
Pew Charitable Trust	مؤسسة بيو الخيرية
The Rosetta Foundation	مؤسسة روزيتا
Jazz fusion	موسيقى الجاز
Samisen music	موسيقى الساميسن
Siciliana music	موسيقى السيسيليانا
Absolute music	موسيقى بحتة
Program music	موسيقى تصويرية
Ambient music	موسيقى محيطية

Theme position	موضوع الفكرة
Predicated Theme	الموضوع المُسند
Marked Theme	موضوع معلم
Unmarked Themes	موضوعات غير معلمة
Multiple Themes	موضوعات مُتعدّدة
Enhanced Themes	موضوعات معززة
Existential Themes	موضوعات وجودية
Born digital	مولود رقمياً
Tenor	نبرة
Double versions	نسخ مزدوجة
Injunctive Text	نص توجيهي
Macro-textual	نص كلي
Iconotexts	نصوص أيقونية
Comparable texts	نصوص مقارنة
Parallel texts	نصوص موازية
Conceptual Metaphor Theory	نظرية الاستعارة المفاهيمية
Cultural theory	النظرية الثقافية
Argumentation Theory	نظرية الحجج
Theory of rationality	نظرية العقلانية
Skopos theory	نظرية الغرض
Action theory	نظرية الفعل
Theory of translational action	نظرية الفعل الترجمي
Cannibalistic Theory	نظرية الهجنة
Teoría y práctica de la subtitulación	نظرية وتطبيق الترجمة النصية
Transliteration	النقل الكتابي الصوتي (النَّقْحَرَةُ)

Qualitative modelling	نمذجة نوعية
Linear pattern	نمط خطي
Thematic pattern	نمط موضوعي
Linguistic analysis model	نموذج التحليل اللغوي
Neuorientierung	نهج إعادة التوجيه
Functional anthropophagic	النهج التآكلي الوظيفي
Action-oriented approach	نهج عملي المنحى
Descriptive approach	نهج وصفي
Hierarchy	الهرمية اللغوية
Linguistic structures	هياكل لغوية
Noun modifier	واصف الاسم
Independent conjoinable clause units	وحدات الجمل المستقلة القابلة للربط
Phraseological units	وحدات تعبيرية
Audio Description (AD)	وصف سمعي
Audio description for the blind and visually impaired	وصف صوتي للمكفوفين وضعاف البصر
Sociocultural situatedness	الوضعية الاجتماعية الثقافية
Codeline functions	وظائف خط الرموز
Phatic function	وظيفة مجاملة
Functionalism	الوظيفية
The Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (EACEA)	الوكالة التنفيذية للتعليم والوسائل السمعية والبصرية والثقافة

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ







مركز الترجمة والتعريب والاهتمام باللغتين العربية

GCC Centre for Translation, Arabisation and Promotion of Arabic



☎ (+٩٦٨) ٢٤٩68859 | CTAPA@GCCSG.ORG ✉

📠 (+٩٦٨) ٢٤٦٧٥٥٠ | @CTAPA\_GCC ✉

ص.ب: ٥٣٩، الرمز البريدي: ١٨، مسقط، سلطنة عُمان