

لزوم بهسازی روش‌های تدریس دروس ترجمه عملی: طرحی برای تدریس ترجمه ادبی

شهرزاد پرورش*
دکتر حسین پیرنجم‌الدین**
دکتر اکبر حسابی***

چکیده

در این نوشتار ضمن تأکید بر لزوم بهسازی روش‌های آموزش دروس ترجمه عملی در مقطع کارشناسی رشته مترجمی زبان انگلیسی، طرحی برای آموزش ترجمه ادبی ارائه شده است. در این طرح، که مبتنی بر رویکرد ساخت‌گرایی - اجتماعی است، بر نقش هدایتگر تمرین و پروژه به عنوان ابزارهای سکوساز در یادگیری متمرکز شده‌ایم و در طراحی آن‌ها به مسائلی همچون تلفیق نظریه و عمل، نیازهای ترجمه‌آموزان و ترویج کار گروهی توجه کرده‌ایم. تربیت مترجم، از دیدگاه رویکرد ساخت‌گرایی - اجتماعی، فرایندی پویا و تعاملی است و بر توانمند ساختن دانشجویان، اعتلا بخشیدن به نقش هدایتگری مدرسان و متمرکز ساختن تدریس بر یادگیری به منزله فعالیت ذاتاً اجتماعی مبتنی است. بر این اساس، طرحی برای تدریس درس ترجمه ادبی تنظیم کرده‌ایم که در آن تمرین و پروژه نقش کلیدی در فرایند آموزش و یادگیری دارند. بر این باوریم که کسب مهارت ترجمه در سطح پایین صرفاً با ترجمه کردن میسر نمی‌باشد، چرا که توانش‌ها در این سطح آگاهانه

* دانشجوی دکتری دانشگاه اصفهان (shahrzad_parvareh@yahoo.com).

** دانشیار گروه انگلیسی دانشکده زبان‌های خارجی دانشگاه اصفهان (pirnajmuddin@fgn.ui.ac.ir)
(نویسنده مسئول).

*** استادیار گروه انگلیسی دانشکده زبان‌های خارجی دانشگاه اصفهان (a.hesabi11@yahoo.com).

تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۸/۲۲ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۵/۱۱/۱۹

و قانون‌مدار عمل می‌کنند. بنابراین، در این نوشتار به ذکر نمونه‌هایی از تمرین و پروژه پرداخته‌ایم و شرحی از سازوکار، کارکردها و اهداف هر یک و چگونگی تعامل آن‌ها در ساختن کلیتی منسجم ارائه کرده‌ایم.

کلیدواژه‌ها

طرح تدریس ترجمه ادبی، رویکرد ساخت‌گرایی - اجتماعی، ترجمه‌آموز، تمرین، پروژه.

مقدمه

چنانچه هدف آموزش مترجم در ایران تربیت مترجمان کتبی و شفاهی با کفایت باشد که بتوانند در عرصه حرفه‌ای رقابت کنند، این دوره آموزشی باید خود را با نوآوری‌های آموزشی که بیش از دو دهه در تعدادی از مراکز آموزشی در سطح جهانی با موفقیت اجرا شده‌اند، هماهنگ کند. این مراکز آموزشی با تکیه بر مفاهیمی همچون مشارکت در آموزش، آموزش تجربی و تحلیلی و پیوستگی معنادار دانسته‌ها از دیدگاه سنتی انتقال و گسترش دانش فاصله گرفته‌اند. علی‌رغم چنین گام‌های سازنده‌ای به منظور اجرایی کردن برنامه آموزشی علمی‌تر و جامع‌تر در آموزش مترجم، شاهد مراکز آموزشی‌ای هستیم که به گفته کلی (Kelly, 2005) حتی با وجود ارائه دوره‌های آموزشی تکمیلی همچنان رویکردهای غیر آموزشی را به کار می‌بندند. دوره‌های آموزش ترجمه در ایران در زمره چنین مراکز آموزشی قرار دارد، زیرا نه تنها با نوآوری‌ها همسو نیست بلکه نقیصه‌های بی‌شماری نیز دارد.

نواقص دوره آموزش ترجمه در ایران که ممکن است ریشه در اندیشه‌ها، ارزش‌ها و محورهای کلی آموزش در ایران داشته باشد، مشکلاتی را موجب شده‌اند؛ تعدادی از پژوهشگران به برخی از این مشکلات توجه کرده‌اند ولی بسیاری دیگر همچنان نیازمند بررسی هستند. هرچند اغلب پژوهش‌های انجام‌شده در کشور محدود به برشمردن مشکلات آموزش ترجمه و ارائه راه‌حل‌های کلی هستند،^۱ ولی این مطالعات بیانگر آگاهی افراد از وضعیت نامطلوب دوره آموزش ترجمه است. مشاهدات و بررسی‌های نویسندگان نوشتار

۱. برای نمونه، یارمحمدی (۱۳۷۳)، خزاعی‌فرد (۱۳۷۷)، منشی طوسی (۱۳۷۹)، ملانظر (۱۳۸۲)، خطیب (Khatib, 2011) و رضوانی و وکیلی‌نژاد (Rezvani & Vakilinejad, 2014) در مطالعات خود به این موضوع پرداخته‌اند.

حاضر^۱ نیز حاکی از مشکلات آموزشی این دوره است که به برخی از آن‌ها اشاره می‌کنیم. مهم‌ترین مشکل، محتوای درسی ناکارآمد و منسوخ‌شده‌ای است که از طریق رویکردی غیر آموزشی تدریس می‌شود. گرچه قبلاً دانش‌آموختگان رشته آموزش زبان بدون داشتن تجربه و دانش در زمینه ترجمه دروس، آن را تدریس می‌کردند، حتی امروز دانش‌آموختگان رشته مترجمی نیز مصرا نه همان رویکردهای سال‌های پیشین را در تدریس دروس ترجمه اتخاذ می‌کنند. بسیاری از مدرسان در دروس عملی این رشته با اتخاذ رویکردی بی‌هدف و یا در بهترین حالت رویکردی صرفاً زبان‌شناختی - که خود نواقص کاربردی و مشکلات آموزشی بی‌شماری دارد - متونی را برای ترجمه در اختیار ترجمه‌آموزان قرار می‌دهند. در حقیقت، به نقل از گنزالز دیویز (González Davies, 2004: 71) «دستورالعمل بخوان - ترجمه کن» را پیروی می‌کنند. این چنین است که رویکرد آموزشی مورد استفاده در ایران حتی مشابه رویکردی که در آن مدرس ابتدا روش‌های ترجمه را از طریق مثال تدریس می‌کند و سپس ترجمه‌آموزان از آن‌ها در عمل در ترجمه متون کوتاه و بلند استفاده می‌کنند نیز نمی‌باشد. شایان ذکر است که رویکرد ذکر شده خود مورد انتقاد قرار گرفته، زیرا در پرورش توانش‌های ترجمه‌محور ترجمه‌آموزان ناموفق عمل کرده است (Li, 2013). بنابراین، بی‌هدف و بی‌برنامه بودن کلاس‌های ترجمه در ایران حتی نیازهای اساسی مترجمان آینده را پاسخگو نیست. در بسیاری از این کلاس‌ها به درستی از چارچوب‌ها و اصول نظری ترجمه استفاده نمی‌شود؛ مسئله‌ای که در کتاب‌های ترجمه موجود نیز به درستی به آن پرداخته نشده است. در چنین کلاس‌هایی، برخی از ترجمه‌آموزان بدون داشتن حضوری فعال صرفاً یادداشت‌برداری می‌کنند و بی‌صبرانه منتظر تأیید ترجمه از سوی مدرس هستند و بسیاری دیگر با فراغت بال به فعالیت‌های دیگر مشغول‌اند. نتیجه آن که روالی که در کلاس‌های ترجمه مورد استفاده قرار گرفته است، در برخی تنبلی را تشویق کرده و برای برخی دیگر یکنواختی و کسالت را موجب شده است.

۱. بررسی‌ها از طریق تحلیل وضعیت (situation analysis) انجام شده است. تحلیل وضعیت مکمل اطلاعاتی است که طی تحلیل نیاز جمع‌آوری می‌شود و به منظور بررسی عوامل مؤثر در برنامه درسی موجود و یا طرح‌ریزی شده انجام می‌شود. این عوامل می‌توانند سیاسی، اجتماعی و یا سازمانی باشند. در حقیقت، گاهی به منزله بخشی از تحلیل نیاز و جنبه‌ای از ارزیابی در نظر گرفته می‌شود (Richards, 2001).

مشکلاتی مشابه آنچه اشاره شد در تدریس ترجمه ادبی نیز به چشم می‌خورد؛ مشکلاتی پیرامون تهیه مطالب درسی، چگونگی برگزاری جلسات کلاس و ارزیابی ترجمه آموزان. نخستین مسئله انتخاب مطالب برای تدریس و نحوه پیاده‌سازی آن‌ها را دربر می‌گیرد. متأسفانه، توضیحاتی که پیرامون درس ترجمه ادبی در آیین‌نامه مصوب وزارت علوم درج شده نه تنها ناقص و بی‌ارتباط با رویکردهای نوین است، بلکه از بسیاری لحاظ با درس «ترجمه پیشرفته (۲)» نیز همپوشانی دارد. مسئله دیگر، کتاب‌های آموزشی موجود در بازار است. معمولاً کتاب‌های درسی به عنوان وسیله آموزشی اصلی مورد استفاده قرار می‌گیرند، ولی کتاب‌های درسی مربوط به دوره کارشناسی رشته مترجمی در ایران در این زمینه ناموفق عمل کرده‌اند؛ نه حکم منبعی را دارند که ترجمه آموزان به طور مستقل از آن استفاده نمایند و نه طرح درسی که مدرسان بر اساس آن مطالب درسی معینی را پوشش دهند. از یک سو، در این کتاب‌ها یا اصلاً شرح درس وجود ندارد و یا در حجم بسیار کم تنظیم شده است به طوری که حق مطلب ادا نمی‌شود. علاوه بر آن، تمرین‌ها حتی اگر با شرح درس مرتبط باشند نقش مؤثری در هدایت و جهت‌دهی مهارت‌های مورد نیاز ترجمه آموزان ندارند و در بیشتر موارد صرفاً موجب سردرگمی آنان می‌شوند. مورد دیگر مرتبط با میزان مشارکت ترجمه آموزان و احساس رضایتمندی آن‌ها از کلاس می‌باشد. به نظر می‌رسد در طول کلاس بسیاری از ترجمه آموزان بدون این که علاقه‌ای به کلاس داشته باشند در روال یکنواخت درس غرق شده‌اند؛ تعداد اندکی درگیر فعالیت‌های کلاسی می‌شوند و اغلب خواستار این هستند که درستی ترجمه خود به وسیله مدرس تأیید شود.^۱ ارزیابی نیز بیشتر براساس نتیجه نهایی ترجمه است تا روند انجام آن. مسلم آن که چنین رویکردی امروزه کاربردی ندارد، زیرا چارچوب‌های ارزیابی ترجمه محدود به برشمردن خطاهای زبانی صرف نمی‌شود و منطبق بر شرایط واقعی بازار کار هستند (Colina, 2003; Drugan, 2013; Hague et al., 2011; Orlando, 2011). از دیگر مشکلات موجود می‌توان به این مورد اشاره کرد که متأسفانه تعداد بسیار اندکی از مدرسان، کارآمد بودن برنامه درسی موجود و رویکرد تدریس خود را زیر سؤال برده‌اند؛ در مورد درس ترجمه ادبی این مسئله بسیار پررنگ‌تر نیز می‌باشد، زیرا اصولاً از آن به عنوان درسی

۱. خطیب (۲۰۱۱) نگرش منفی ترجمه آموزان به ادبیات را، که از قبل در ذهنشان نهادینه شده است، مهم‌ترین عامل در نگرش آن‌ها به ترجمه این متون می‌داند؛ وی به کارگیری روش‌های مناسب آموزش ترجمه را برای اصلاح این نگرش ضروری می‌داند.

تدریس ناپذیر یاد می‌شود.^۱ از این رو، اکثر مدرسان خود را محدود به انجام روالی تکراری و معیوب کرده‌اند. ولی، چنانچه واش‌بورن (Washbourne, 2013: 49) متذکر می‌شود، «نمی‌توانیم هم‌زمان هم به تدریس ترجمه ادبی بپردازیم و هم قابل تدریس بودن آن را انکار کنیم». در واقع، به جای زیر سؤال بردن اصل مسئله، آنچه در این میان ضروری به نظر می‌رسد ارائه نکات آموزشی مناسب از طریق اتخاذ رویکردی کارآمد است که به واسطه آن بتوان تمام توانش‌های مورد نیاز مترجمان حرفه‌ای را در ترجمه‌آموزان برانگیخت، زیرا «توانش‌ها در سطوح پایین‌تر آگاهانه و قانون‌مدار عمل می‌کنند» (Kiraly, 2013: 207). در ادامه، به شرح رویکرد جایگزینی که می‌تواند در رفع مشکلات موجود مؤثر باشد، پرداخته‌ایم.

چارچوب نظری

ارتقای سطح کیفی آموزش در تحصیلات تکمیلی نظر پژوهشگران بسیاری را به خود جلب کرده است. در این راستا، نوآوری‌های آموزشی پیشنهاد شده‌اند و سپس به منظور رفع مشکلات و آگاه نمودن مدرسان به مرحله اجرا درآمده‌اند. بسیاری از این نوآوری‌ها که بر اساس یادگیری تجربی و نظریه‌های ادراکی‌اند خواستار «آموزشی ماندگار» هستند (Major, 2005: 18). برای نیل به این هدف، دانشجویان باید خود در ایجاد دانش نقش داشته باشند و با انجام فعالیت‌های واقعی، خواه فردی و خواه گروهی، به نوعی استقلال دست یابند که در نهایت به رشد مهارت‌های حقیقی می‌انجامد (Benson, 2011; Fry et al., 2009). دیویی (Dewey, 1938) در انتقاد از رویکرد انتقال دانش که مهم‌ترین رویکرد آموزشی زمان خود بوده است محیط آموزشی مناسب را مکانی می‌داند که در آن دانشجویان تشویق می‌شوند فعالانه در فعالیت‌های کلاس شرکت کنند و برای تکمیل پروژه‌های کلاس پژوهش‌های بیشتری انجام دهند. بنابراین، از این چشم‌انداز دانش از فردی به فرد دیگر منتقل نمی‌شود، بلکه به وسیله افراد و در ارتباط با سایرین ساخته می‌شود. از دیدگاه این رویکرد، که رویکرد ساخت دانش نامیده می‌شود، مدرس نقش

۱. یکی از مهم‌ترین دلایل در خصوص باور رایج تدریس ناپذیری این درس، ظرافت مسائل زبانی و فرازبانی در متون ادبی است. خزاعی فرد (۱۳۷۷) معتقد است آموزش ترجمه ادبی که ترجمه در سطح بالا تلقی می‌شود نباید در اهداف برنامه تربیت مترجم گنجانده شود. با این حال، وی بر این باور است که می‌توان علاقه دانشجویان را نسبت به ترجمه ادبی نیز برانگیخت، اگر به درستی با اصول و تجارب اهل فن آشنا شوند.

توزیع‌کننده دانش را ندارد، بلکه از طریق حمایت و راهنمایی روند ایجاد دانش را تسهیل می‌کند (Kiraly, 2000: 42). در حوزه ترجمه نیز اول بار «نورد» (Nord, 1991) از این رویکرد استفاده کرد و بستر را برای رویکردهای جایگزین مهیا ساخت. برنامه مدرس محور رشته مترجمی که تقریباً همه جا مورد استفاده قرار می‌گیرد توجه زیادی را به خود جلب کرده، زیرا این برنامه در آماده کردن مترجمان مستقل با توانش‌های مختلف ترجمه ناموفق عمل کرده است (Kelly, 2005; Kiraly, 2000; Robinson, 2012; Sainz, 1996; Ulrych, 1996). کیرالی (Kiraly, 2000) نخستین فردی بود که رویکردی متفاوت پیشنهاد کرد؛ رویکرد پیشنهادی وی ارتباط محور و اجتماعی است و بر دیدگاه‌های ساختارگرایان مبتنی است. وی در معرفی دیدگاه آموزشی خود این گونه می‌نویسد:

به جای این که دانشجویان مطالبی را بدون هیچ گونه مشارکت فعالی دریافت و حفظ کنند و سپس بازپس دهند، پیشنهاد می‌کنم که دوره تربیت مترجم را روندی پویا و تعاملی در نظر بگیریم که هدف نهایی آن توانمند ساختن دانشجویان و رهایی وی از پایش محض مدرس و از نهاد آموزشی به عنوان یگانه توزیع‌کنندگان دانش و نگه‌دارندگان حقیقت. از منظر این رویکرد، تربیت مترجم فرایندی است پویا و تعاملی مبنی بر توانمند ساختن دانشجویان، آزادسازی آن‌ها از استیلای مدرسان و نهاد آموزشی که نقش توزیع‌کنندگان و حاکمان اصلی دانش را دارند. همچنین، این رویکرد مبنی بر متمرکز ساختن تدریس بر یادگیری به منزله فعالیت ذاتاً اجتماعی است (Kiraly, 2000: 17-18).

از نگاه کیرالی (Kiraly, 2000)، دانشجویان رشته ترجمه باید مسئول یادگیری خود باشند و لازم است طی دوره به گونه‌ای راهنمایی شوند که ذهنیتی مانند ذهنیت مترجم حرفه‌ای داشته باشند. به گفته وی، زیربنای نظری این دیدگاه‌ها مشخص نیست، زیرا «نظریه واحدی از ساختارگرایی موجود نمی‌باشد» (Kiraly, 2000: 18). گرچه کیرالی (Kiraly, 2000) بر این باور است که رویکرد آموزشی وی الهام گرفته از دیدگاه‌های ساختارگرایانه - اجتماعی ویگوتسکی^۱، بروفه^۲، روتری^۳ و پیازه^۴ است، او با تعصب‌های فلسفی آموزش به شدت مخالف است. به بیان دیگر، به جای بررسی زیربناهای نظری مرتبط با رویکرد ساخت‌گرایی - اجتماعی، معتقد است که توانمند کردن دانشجو باید در طرح‌ریزی برنامه درسی، فعالیت‌های کلاسی و شیوه ارزیابی به عنوان هدفی اصلی دنبال شود. با این وجود،

1. Vygotsky
2. Bruffee
3. Rotry
4. Piaget

معرفی و اجرای یک رویکرد آموزشی جدید بسیار دشوار است، زیرا در تمامی جنبه‌های آموزش تغییرات اساسی را موجب می‌شود. به گفته کیرالی (Kiraly, 2000)، مرکزیت معنا در ترجمه موجب می‌شود دوره تربیت مترجم نسبت به تغییر الگوی شناختی مقاومت نشان دهد. با این حال، وی معتقد است که دیدگاه‌های در حال تغییر راجع به معنای متنی در نظریه‌های ترجمه را می‌توان در آموزش مهارت‌های ترجمه نیز به کار بست. از آنجا که کار مترجم قابل پیش‌بینی نیست، وی نمی‌تواند با استفاده صرف از نظریه‌ها و فنون برگرفته از مجموعه دانش خود موفق عمل کند؛ آنچه ضروری می‌باشد داشتن خلاقیت در حل مشکلات است. بنابراین، دریافت منفعل اطلاعات هیچ کمکی به ترجمه‌آموزان در حل مشکلات واقعی ترجمه نمی‌کند. تجربه و قدرت شهودی که در عمل و با مشارکت همکلاسی‌ها و افراد حرفه‌ای کسب می‌کنند در شکل‌دهی خود واقعی آن‌ها میسر است و بنابراین آن‌ها را آماده می‌سازد تا هرچه توانمندتر قدم به عرصه بازار کار بگذارند.

علی‌رغم نوآوری‌های موجود در زمینه برنامه‌درسی رشته مترجمی، بسیاری از مدرسان، چه باسابقه‌ها و چه تازه‌واردان، در برابر بازبینی فعالیت‌های آموزشی خود مقاومت نشان می‌دهند. این در حالی است که مدرسان آگاه از مسائل روز و وظایف گسترده مدرس ترجمه را مطابق با مسئولیت‌های مترجمان حرفه‌ای می‌دانند. از این رو، تلاش‌های بسیاری صورت گرفته است تا از رویکرد محض زبانی در ترجمه فاصله گرفته و ارتباط عمیق‌تری بین دوره تربیت مترجم و نیازهای بازار کار ایجاد شود (Hatim, 2013; González Davies, 2004; Gouadec, 2003; Kelly, 2005; Kiraly, 2000; Mayoral, 2003; Orlando, 2011; Robinson, 2012; Ulrych, 2005).

گروهی از ساختارگرایان در حوزه ترجمه با استفاده از روش‌های نوین آموزش به تدریس دروس مختلف ترجمه پرداخته‌اند. مطالعاتی همچون مطالعه شیه (Shih, 2011) در تدریس نظریه‌های ترجمه، مطالعه لی در تدریس ترجمه اقتصادی (Li, 2006) و بازرگانی (Li, 2005; 2013)، مطالعات چو و راجر (Cho & Roger, 2010)، شمیل (Chmiel, 2010) و باکستر (Baxter, 2012) در تدریس ترجمه شفاهی و مطالعه گالان - ماناس (Galán-Mañas, 2013) در تدریس ترجمه حقوقی از جمله مواردی هستند که کوشیده‌اند از رویکردهای پیشین فاصله بگیرند. با وجود این، مطالعات چندانی در خصوص استفاده از روش‌های نوین در تدریس ترجمه ادبی یافت نمی‌شود. برای مثال، واش‌بورن (Washbourne, 2013) به بررسی مدل‌های کارگاهی می‌پردازد که به واسطه آن‌ها می‌توان یادگیری گروهی را تشویق کرد. حدادیان مقدم (Haddadian Moghaddam, 2013) نیز استفاده از وبلاگ را در

ترجمه ادبی آزموده و پیشنهاد می‌کند. مطالعات ذکر شده نمایانگر روند رو به رشدی در آموزش ترجمه است. با این حال، در تمایز با آنچه در سطح جهانی صورت گرفته است، متأسفانه در دانشگاه‌های ایران شکاف بزرگی نه تنها در روش‌های تدریس بلکه در عناوین درسی، کتب آموزشی، شرح دروس، مواد آموزشی و شیوه ارزیابی دیده می‌شود. بنابراین، واضح است که دوره آموزشی تربیت مترجم در کشور، همان‌طور که خزاعی فرد (۱۳۷۷) و کریمی حکاک (Karimi-Hakkak, 1998) بیان می‌کنند، نمی‌تواند حتی حداقل آمادگی را در ترجمه آموزان فراهم کند.

مشکلاتی که در برنامه آموزشی تربیت مترجم در ایران سالیان سال مورد اغماض قرار گرفته است پژوهشگران را ترغیب می‌کند تا گامی مؤثر برای بهبود شرایط بردارند. از آنجا که مشکلات در چنین محیط‌های آموزشی، پیچیده و گسترده هستند، هرگونه تلاش در این راستا باید به گونه‌ای طرح‌ریزی شود که بتوان آن را به درستی اجرا نمود؛ بنابراین، منطقی به نظر می‌رسد که برای حل مشکلات توجه خود را معطوف به دروس مشخص کنیم. طرح پیشنهادی حاضر بر گرفته از رویکرد ساخت‌گرایی - اجتماعی و متمرکز بر نقش تمرین و پروژه^۱ به عنوان ابزارهای سکوساز^۲ می‌باشد. ابتدا به ارائه ساختار کلی که برای هر مبحث در تدریس ترجمه ادبی در نظر گرفته‌ایم، می‌پردازیم و سپس مبحث زبان توصیفی را به عنوان نمونه با جزئیات شرح می‌دهیم.

اجزاء تشکیل دهنده هر درس

در بخش نخستین هر درس، مدرس شرحی مشتمل بر معرفی موضوع، اهمیت و نقش آن و راهکارهای احتمالی برای ترجمه ارائه می‌کند. در خلال توضیحات هر درس، تمرین^۳هایی هم‌راستا با توضیحات متن درس به منظور هدایت و جهت‌دهی مهارت‌های مورد نیاز ترجمه آموزان و افزایش مشارکت آن‌ها می‌تواند یادگیری را تقویت کند. در بدنه این تمرین‌ها مثال‌هایی بیان می‌شود که موضوع را برای ترجمه آموز روشن تر می‌کند. همچنین، طرح پرسش‌ها در خلال تمرین می‌تواند ذهن ترجمه آموز را درگیر کند تا خود استدلال و

۱. در طراحی تمرین‌ها و پروژه، از مدل ارائه شده در کتاب ترجمه پیشرفته ۱ (Gharaei et al., 2015)، که هنوز به چاپ نرسیده است، الهام گرفته‌ایم.

۲. scaffolding tools، این اصطلاح اشاره به روش‌هایی دارد که نقش هدایتگر و کمک‌رسان در فرایند یادگیری دارند و در نتیجه دانشجویان در مسیری رو به رشد گام برمی‌دارند (Calvo, 2015).

3. exercise

نتیجه‌گیری نماید و از این طریق ترجمه‌آموز ضمن یادگیری موضوع درس، یاد می‌گیرد که چطور یاد بگیرد (Richards & Rodgers, 2001). در پایان هر درس، تمرینی چندمرحله‌ای^۱ می‌تواند نقشی تکمیلی در برآورده ساختن اهداف درس داشته باشد، و بالاخره، در نظر گرفتن پروژه‌ای^۲ برای هر درس به تقویت هرچه بیشتر توانش‌های ترجمه‌آموزان و ارتقای عملکرد مستقلانه^۳ آن‌ها کمک می‌کند. نکته قابل ذکر این است که همه بخش‌های ذکر شده باید هم‌راستا با یکدیگر اهداف مشخصی را دنبال و در کنار هم کلیتی منسجم را ایجاد کنند. در ادامه به جزئیات این تمرین‌ها، پروژه‌ها، اهداف و کارکردشان می‌پردازیم.

تمرین‌ها و پروژه درس

در هر دو نوع تمرین که در بالا اشاره شد، تأکید بر هدفمندی، طرح‌ریزی پیش از ترجمه، فرایندگرایی، هم‌راستایی با اهداف درس و عملی کردن مطالب نظری است. علی‌رغم وجوه تشابه ذکر شده، این دو نوع تمرین تفاوت‌هایی نیز با هم دارند. تمرین‌ها در خلال شرح درس ارائه شده و منعکس‌کننده نکته آموزشی‌ای هستند که در قسمت مربوطه در درس مورد تأکید است. گاهی تمرین‌ها صرفاً شامل بخش تحلیلی می‌شوند و اگر بخش ترجمه هم داشته باشند متن آن نسبتاً کوتاه است. تکمیل‌کننده نوع اول تمرین، تمرین‌هایی چندمرحله‌ای است که در بخش انتهایی هر درس انجام می‌شوند. در حالی که تمرین‌ها کوتاه‌تر هستند، تمرین‌های چندمرحله‌ای مسیر طولانی‌تری را دنبال می‌کنند که شامل چهار بخش فعالیت‌های پیش از ترجمه^۴، ترجمه^۵، فعالیت‌های پس از ترجمه^۶ و تأمل^۷ می‌شود. به علاوه، تأکید تمرین بر یکی دو نکته آموزشی است، حال آن‌که تمرین چندمرحله‌ای نکات متفاوتی را دربر می‌گیرد. در هر مرحله از تمرین مدرس اطمینان می‌یابد که تمامی گام‌ها به درستی برداشته شده است و در این مسیر بازخوردهای دقیق خود را در خصوص پیشرفت ترجمه‌آموزان ارائه می‌کند. نتیجه آن که ترجمه‌آموزان طی گذر از مراحل متعدد تمرین نه تنها مطالب را فراخواهند گرفت، بلکه به چگونگی فراگیری آن‌ها نیز واقف

-
1. task
 2. project
 3. pre-translation activities
 4. translation
 5. post-translation activities
 6. reflection

می‌شوند. نکته دیگر این که در تمرین‌های چندمرحله‌ای برخلاف نوع اول از متون بلندتر استفاده می‌شود. در انتهای هر درس، می‌توان ترجمه‌آموزان را ترغیب به انجام پروژه‌هایی کرد که گرچه اهداف همان درس را دنبال می‌کنند، ولی گسترده‌تر و چالش‌برانگیزتر هستند. در واقع، تمرین‌های چندمرحله‌ای شالوده‌محکمی را فراهم می‌سازند تا ترجمه‌آموزان در گروه‌های خود بتوانند پروژه‌های گسترده‌تر و پیچیده‌تری را انجام دهند. این پروژه‌ها باید به گونه‌ای طراحی شوند که ترجمه‌آموزان را به انجام کار گروهی ترغیب نمایند، مسیرهای تحقیق و تفکر بیشتری را برای ایشان مهیا کنند و تا حد امکان منعکس‌کننده شرایط واقعی باشند. بدین گونه است که کلیه اجزای درس در تعامل با هم کلیتی منسجم را می‌سازند. برای روشن‌تر شدن سازوکار انواع تمرین‌ها و پروژه‌ها، به نمونه‌های زیر که مرتبط با مبحث زبان توصیفی در ترجمه است، می‌پردازیم.

برای تدریس این مبحث، مدرس می‌تواند به واسطه ارائه توضیحات مقدماتی، طرح پرسش‌ها و فراهم کردن شرایط تبادل نظر گام نخستین را بردارد. گرچه ارائه این داده‌های ابتدایی از سوی مدرس می‌تواند روشنگر و مفید باشد، اما باید این نکته را به خاطر سپرد که ترجمه‌آموزان زمانی بیشترین بهره آموزشی را خواهند برد که داده‌های مرتبط با موضوع مورد نظر را به مرور و طی انجام تمرین‌ها دریافت کنند. در چنین فرایندی است که می‌توان توانش‌های فرازبانی، ترجمه‌محور و ابزاری را در آن‌ها تقویت کرد. بنابراین، موضوع هر درس را می‌توان در خلال انجام تمرین‌ها ارائه نمود و از این طریق می‌توان تعامل سازنده‌تری میان مدرس و ترجمه‌آموزان برقرار و مشارکت ترجمه‌آموزان را در بحث و تبادل نظر ترغیب کرد. در نتیجه، این شیوه ارائه به یادگیری معنادارتر و عمیق‌تری می‌انجامد. در این راستا، برای آشنا کردن ترجمه‌آموزان با زبان توصیفی در ادبیات تمرین‌های زیر طرح‌ریزی شده است:

Exercise (1)

If you were to further describe the scenes below, how would you do that?

- آفتاب صبح، از سر دیوار حیاط، نیمی از نارنج باغچه را روشن کرده بود. درنا لابه‌لای برگ‌ها، نارنج‌های هنوز مانده از پارسال را باز دید...
- در آپارتمان را پشت سرش قفل می‌کند. پروانه‌ای روی خم نرده، دو بال زرد و سیاهش را آرام باز و بسته می‌کند...

Exercise (2)

Express your response to the picture below and feel free to write in whatever length and format you wish!



Exercise (3)

Tell the class about your first impression reading the excerpt below.

The night seemed to have reached its middle point of intensity and the darkness was now much darker than before. My brain was brimming with half-formed ideas of the most far-reaching character but I repressed them firmly and determined to confine myself wholly to finding the bicycle and going home at once. I reached the embrasure of the gateway and moved about it gingerly, stretching forth my hands into the blackness in search of the reassuring bars of my accomplice. At every move and reach I either found nothing or my hand came upon the granite roughness of the wall. An unpleasant suspicion was dawning on me that the bicycle was gone. I started searching with more speed and agitation.

Now answer these questions:

Can you give evidence from the excerpt to support your initial views?

Think about the most significant style marker of the text. Do you think this property of style, no matter how unconsciously, affected your first impression?

Finally, translate the excerpt into Persian. As you translate, make a list of translation challenges that you confront and possible solutions that you can think of.

در تمرین نخست از ترجمه آموزان خواسته شده است تا صحنه‌ای را در ذهن مجسم و ادامه آن را تکمیل کنند. زبان مورد تأکید در این تمرین فارسی است؛ هدف این است که ترجمه آموز ضمن تکمیل تمرین به این نکته پی ببرد که خود، هرچند ناآگاهانه، قادر است بسیاری از ویژگی‌های متون توصیفی را در زبان مادری به کار ببرد. به علاوه، این تمرین فرصت مناسبی به مدرس می‌دهد تا جزئیات بیشتری را پیرامون ویژگی‌های متون توصیفی به ترجمه آموزان ارائه کند. در تمرین بعدی، ترجمه آموزان می‌توانند با به اشتراک گذاشتن احساسات و نظرات خود در مورد تصویر بسیاری از ویژگی‌های متون تصویری را بیابند ضمن این که تصویر (الهام گرفته از یکی از اشعار ویلیام کارلوس ویلیامز) موقعیت

مناسبی را ایجاد می‌کند که مدرس اشاراتی درباره سبک تأثرگرایانه در نقاشی و ادبیات داشته باشد. سپس در تمرین آخر، متن کوتاه توصیفی آورده شده است، با این هدف که ابتدا ترجمه آموزان ویژگی‌هایی را که در دو تمرین قبلی برشمردند در این متن بیابند و سپس به این نکته واقف شوند که مؤلفه‌های زبان توصیفی را می‌توان در آثار بسیاری از نویسندگان از جمله نویسندگان سبک وحشت یافت. و بالاخره با ترجمه این متن کوتاه ترجمه آموزان می‌توانند به پاره‌ای از چالش‌ها و راه‌حل‌های ممکن در ترجمه این متون بیندیشند و تبادل نظر کنند. افزون بر این، این بخش از تمرین آمادگی بیشتری در ترجمه آموزان برای انجام تمرین چندمرحله‌ای ایجاد می‌کند.

پس از ارائه موضوع درس، تمرین چندمرحله‌ای مرتبط به ترجمه آموزان ارائه می‌شود. به جای آن که از ابتدا ترجمه آموزان با کلیت پیچیده تجزیه و تحلیل روبه‌رو شوند مسیر پیش‌رونده‌ای را در نظر می‌گیریم که در پله‌های تشکیل‌دهنده آن بتوان چالش‌ها و راه‌حل‌ها را با ارائه توضیحات و بافت مناسب مشخص کرد. در خلال گذر از پله‌های تمرین ترجمه آموزان با نکات آموزشی بیشتری پیرامون موضوع اصلی مواجه می‌شوند و به درک عمیق‌تری از مطلب دست می‌یابند و استقلال عمل بیشتری در حل مسائل ترجمه کسب می‌کنند. همچنین، از آنجا که تلفیق نظریه و عمل در بدنه تمرین‌ها صورت می‌گیرد، ترجمه آموزان بسیاری از مطالب نظری را در عمل تجربه می‌کنند. نمونه تمرین چندمرحله‌ای مرتبط با موضوع زبان توصیفی در زیر آمده است:

In this translation task, you will read a short story by Virginia Woolf named *Kew Gardens* (1917). The story first appeared in a hand bound edition of twenty-four pages that Woolf published herself at the Hogarth Press. It was eventually collected with her other experimental short prose pieces written between 1917 and 1925, available as *A Haunted House*. Find the story in a library, bookstore or on the Internet. Then, go through the following steps that are provided to guide you how to deal with a translation task of this type.

Please note that some of the steps include a question, which is then followed by another question inviting you to contemplate on the issue from the standpoint of a translator. Also, as you are going through the steps, you may feel that you need to reflect more on an issue before giving a definite answer. No worries! The steps have, in fact, been organized in a way that each upcoming step will shed more light on the earlier one(s); thus, you can reconsider each later when more thematic and stylistic intricacies are revealed.

آنچه در دستورالعمل این تمرین آمده شرح مختصری راجع به اثر و نویسنده آن

است. همچنین، در قسمت دستورالعمل نحوه انجام تمرین و چگونگی بهره‌وری از نکات آموزشی آن به طور شفاف بیان شده است. پارک کیو (۱۹۱۷) نوشته ویرجینیا وولف اثری است که گرچه در زمره ادبیات مدرن شناخته می‌شود ولی به سبب ویژگی‌هایی که دارد جایگاهی ممتاز در ادبیات به خود اختصاص داده است. برای مثال، توصیفات در این داستان آن را به اثری واقع‌گرایانه مانند کرده است. بنابراین، یکی از دلایل انتخاب این داستان برای تمرین پیش‌رو توصیفات هنرمندانه نویسنده است. با این که داستان پیرنگ خاصی ندارد، نویسنده مفاهیم و جهان‌بینی‌های مختلفی را در آن گنجانده و هوشمندانه با استفاده از سبک تأثرگرایانه ترکیبی ظریف و دقیق از این جهان‌بینی‌ها پدید آورده است. آنچه مسلم است مترجم باید با تحلیل محتوایی و ساختاری بر عواملی همچون مضمون، شیوه بیان و شخصیت‌پردازی تسلط یابد و سپس با در نظر گرفتن سبک نویسنده، ترجمه‌ای درخور و بایسته ارائه کند. در واقع، داستان با چنین محتوا و قالب ساختاری تبدیل به مدلی می‌شود که به واسطه آن مدرس می‌تواند نکات و اصول ضروری برای ترجمه متنی توصیفی را به ترجمه‌آموزان آموزش دهد و به آن‌ها کمک می‌کند تا طرحی جامع از اصول و قواعد زیربنایی برای ترجمه متون ادبی - توصیفی ترسیم نمایند.

فعالیت‌های بخش پیش از ترجمه پله‌هایی را شامل می‌شود که هدف نهایی آن‌ها رسیدن به درک صحیحی از داستان است. بنابراین، پیشنهاد می‌شود ترجمه‌آموزان چندین مرتبه داستان را مطالعه و در کلاس در مورد برداشت‌های خود با یکدیگر تبادل نظر کنند و برای روشن‌تر شدن برخی مفاهیم داستان با مدرس مشورت نمایند. دو پله نخست این بخش با این اهداف طرح‌ریزی شده‌اند:

PRE-TRANSLATION ACTIVITIES


Step ONE- Read the story in its entirety. Remember that you may need to read more than once or at times you may feel the need to return to some parts to get a richer picture of the story.

Step TWO- Now share your understanding of the story with your classmates, and, in return, listen to their accounts.


پس از خواندن داستان و بحث راجع به آن، توجه ترجمه‌آموزان به مهم‌ترین مسائل مرتبط با سبک و مضمون داستان جلب می‌شود و از این طریق ترجمه‌آموزان گام به گام به درک صحیح‌تری از داستان دست می‌یابند و به اهمیت آن‌ها در ترجمه پی می‌برند. هر پله شامل پرسشی است که به موردی خاص از سبک و/یا مضمون داستان اشاره دارد و بدین دلیل در اغلب موارد ترجمه‌آموزان را هدایت می‌کند که با مراجعه به داستان شواهدی در

خصوص پرسش مورد نظر بیابند. هدف این است که ترجمه‌آموزان با در کنار هم گذاشتن این شواهد در نهایت به کلی منسجم دست یابند و در خلال انجام این فرایند است که امید می‌رود آن‌ها به اهمیت تحلیل داستان قبل از ترجمه آن پی ببرند و مهارت‌های پژوهشی خود را به طور عملی به کار ببندد. برای مثال، در پله سه اشاره به غیر خطی بودن پیرنگ یا طرح داستان شده است و این که آیا این نوع پیرنگ در ترجمه چالش برانگیز است. سپس، در پله چهار، زبان روح‌بخش داستان در مقابل پیرنگ ملال‌آور آن مورد تأکید قرار گرفته است.

Step THREE- Describing the story, you have certainly realized that there is not a clear plot line. In fact, it might be better to think of *Kew Gardens* not so much as a story in the traditional sense. Then, what is so engaging about it?

 Do you think this type of non-traditional plot structure could be challenging in translation?

Step FOUR- Since the story is not driven by a suspenseful plot, it can make it a bit tedious to read at times. However, you have most probably found the beauty of Woolf's prose and the precision of her descriptions as good incentives to encourage reading, have you not? Consider Woolf's descriptions of the natural world, for instance; what kind of language is used in paragraphs representing nature?

 Looking at the first paragraph of the story, for instance, from the lens of a translator, what linguistic challenges do you estimate on the way to translate this paragraph and other similar ones?

پرسش‌های طرح‌شده در پله‌های پنج و شش در راستای همان مبحث زبانی داستان است. در حقیقت، آنچه در پله قبل به طور گذرا به آن پرداخته شد در پله پنج دقیق‌تر مورد بررسی قرار می‌گیرد. از آنجا که در این نوع تمرین‌های چندمرحله‌ای همچنان هدف آموزشی دنبال می‌شود، از ارائه توضیحات و سرخ‌های لازم اجتناب نشده و بستر مناسب برای مطالعه و تحقیق بیشتر فراهم شده است. برای مثال، در پله پنج به برخی ویژگی‌های متون سبک تأثرگرایانه اشاره شده و تأثیر استفاده از تکنیکی خاص در این نوع سبک را در مضمون داستان مورد پرسش قرار داده است. در ادامه، ترجمه‌آموزان با تحقیق بیشتر باید در مورد دشواری‌های ترجمه چنین متونی تأمل کنند. سپس، در راستای مبحث زبانی، مسئله لحن در پله شش مطرح شده است. هدف پرسش طرح‌شده در این پله این است که ترجمه‌آموزان ارتباط میان لحن شگفت‌زده، کنجکاو و هشیار راوی و مؤلفه‌های زبانی و زیبایی‌شناختی داستان را درک نمایند. بنابراین، اشاراتی به موقع به ساختار زبانی و قالب

اصلی نویسنده برای ارائه اثرش، یعنی همان سبک تأثرگرایانه، سبب می‌شود ترجمه‌آموز درک صحیح‌تری از ذهن و احساسات شخصیت‌ها به دست آورد. همچنین، تأکید بر اهمیت زمینه و سبک نویسنده در ارائه توصیفات دقیق، دانشجو را به این نکته رهنمون می‌سازد که برای درک داستان باید به طور هم‌زمان ارتباط میان مضمون و ساختار را کشف کند تا سرانجام قادر به بازنمایی آن در ترجمه باشد.

Step FIVE- You have noticed that the story begins to feel like a complex painting. In fact, Woolf's work is often compared to that of the Impressionist school of painters. The dappled effect of light and shade is, for instance, one technique used by the Impressionists. Look at the following short excerpt taken from the story and see how the same effect has been produced:

“They walked on the path the flowerbed, now walking four abreast, and soon diminished in size among the trees and looked half transparent as the sunlight and shade swam over their backs in large trembling irregular patches.”

What do you think Woolf reinforces through the use of this effect? You can postpone answering this question until better understanding is reached.



Would it be a challenging task to reproduce the features of an impressionistic piece of prose in Persian? Do a small investigation about the features of the impressionistic style, then share your findings and ideas with the class.

Step SIX- An immensely observant and curious tone is displayed within the story particularly when the narrator describes every feature and change of the scene. Also, a sense of awe and amazement arises when the narrator details the natural beauty of the scene. Go through the story again and find paragraphs where the narrative is overtaken by either of the tones. Remembering that tone is achieved through word choice (diction), sentence construction and word order (syntax), imagery and point of view, among others, analyze the selected paragraphs to see how these elements have set the tone in *Kew Gardens*.

در آخرین پله از قسمت نخستین تمرین تعریفی مدرنیستی از هنر ارائه شده است که در حقیقت چرایی مواردی همچون پیرنگ غیرخطی، زبان توصیفی و شاعرانه و مضامین مورد استفاده در داستان را توجیه می‌کند. بنابراین، این پله به ترجمه‌آموزان فرصت تأمل و بازنگری می‌دهد تا آگاهانه‌تر و با دید بازتری بتوانند پرسش‌های این بخش را بررسی کنند و در نتیجه تصمیم قاطعانه‌تری در خصوص درستی برداشت خود داشته باشند. پس از گذر از این مرحله ترجمه‌آموزان باید بتوانند با اتکا به آگاهی خود نسبت به ظرایف سبکی و مضمونی داستان به ترجمه داستان مبادرت ورزند.

Step SEVEN- From the standpoint of Shkolovsky, a formalist critic, “the technique of art is to make objects unfamiliar, to make forms difficult, to increase the difficulty and length of perception because the process of perception is an aesthetic end in itself and must be prolonged.” In your opinion, does *Kew Gardens* also echo this view of art?

If you have identified traces of art in its modernist definition – largely driven from formalist aesthetics – in *Kew Gardens*, how do you think the above sentence could guide you with your translation of the story?

پس از اتمام بخش نخستین تمرین، ترجمه آموزان باید بخش ابتدایی داستان را تا صحنه ورود مرد جوان و پیرمرد در کنار باغچه ترجمه کنند. همان‌طور که در دستورالعمل این بخش آمده است در این مرحله از ترجمه آموزان انتظار می‌رود در عمل آنچه را در بخش قبل مورد بررسی قرار دادند در روند ترجمه قسمت‌های انتخابی محقق سازند. سپس، برای اصلاح و ارتقای ترجمه‌های انجام‌شده، بخش فعالیت‌های پس از ترجمه را تکمیل کنند.

TRANSLATION

Translate the story from the beginning to the point where two men – one young, the other old – appear by the flowerbed. Bring your translation to the class, justify your translation choices and consider your classmates’ and instructor’s comments for improving your work.

در بخش فعالیت‌های پس از ترجمه، توجه ترجمه‌آموزان عمدتاً به انتخاب‌هایی که در روند انجام ترجمه داشته‌اند جلب می‌شود تا فرصت بازنگری، اصلاح و ارتقای ترجمه خود را داشته باشند. هدف مهمی که این بخش از تمرین دنبال می‌کند این است که ترجمه‌آموزان را نسبت به اهمیت بررسی‌های پس از ترجمه، اصلاح و ویرایش آن آگاه کند. در خلال انجام پله‌های مرتبط با این بخش ترجمه‌آموزان این نکته را درک خواهند کرد که چنانچه هدف ارائه ترجمه‌ای با کیفیت باشد، تحلیل و تحقیق دو بخش جدایی‌ناپذیر از روند ترجمه‌اند. همچنین، در این مرحله از ترجمه‌آموزان خواسته می‌شود تا تأثیر آنچه را قبلاً در فعالیت‌های پیش از ترجمه انجام داده‌اند در نتیجه کار خود ارزیابی کنند. در پله نخست، از ترجمه‌آموز خواسته شده است با جستجوی تصاویر پارک کیو در لندن به شناختی جامع‌تر از ظرافت توصیفات نویسنده دست یابد. سپس، در پله دوم استفاده نویسنده از انواع مختلف صفات در صحنه نخستین داستان مورد توجه قرار گرفته است:

POST-TRANSLATION ACTIVITIES

Step ONE- The story takes place in Kew Gardens, a botanical garden in south-west London. Do an image search on Google to get a better view of the story's setting. Did you conjure up the same scenes in your mind as you were reading the story?

Step TWO- Reading the opening paragraph of the story, our senses are heightened and everything seems extraordinarily real and intense; adjectives play a great role in the creation of this atmosphere. Enumerate the adjectives used in the first paragraph and identify the type each of them belongs to. Then, take a look at your translation of the same paragraph; have you been able to create the same visionary moment in your translation? Discuss the gains and losses of your translation with your classmates.

در ادامه، نکات ظریف تری مطرح شده است که می تواند در ایجاد تغییرات و اصلاحات احتمالی راهگشا باشد. برای مثال، در پله سوم اشاره به جملات طولانی و پیچیده داستان شده و تأثیری که این نوع ساختار در توصیفات نویسنده در کل داستان داشته است. سپس، با ارجاع ترجمه آموزان به نکته مطرح شده در پله هفت از بخش فعالیت های پیش از ترجمه، از آن ها خواسته شده است تا به اهمیت حفظ چنین سبکی در ترجمه خود بیندیشند. در پله چهار از این بخش، توجه ترجمه آموزان به انتقال لحن شگفت زده، کنجکاو و هشیار راوی جلب شده است (که قبلاً ترجمه آموزان در پله شش از بخش فعالیت های پیش از ترجمه به آن پرداخته اند). در این پله از ترجمه آموزان خواسته شده است قسمتی از ترجمه خود را انتخاب کنند و در مورد آنچه در انتقال لحن راوی در ترجمه از دست داده اند و یا به گونه ای موفق به حفظ آن شده اند توضیح دهند. بنابراین، پرسش طرح شده در این پله این نکته را به ترجمه آموزان یادآور می شود که لازمه ترجمه ای با کیفیت، داشتن انتخاب هایی آگاهانه و توانایی ارائه توضیحات در مورد چرایی آن هاست. در پله پنج، طول پاراگراف ها مورد تأکید است تا توجه ترجمه آموزان را به برقراری ارتباط میان یکی دیگر از ویژگی های ساختاری متن و مضمون آن جلب کند. در پله آخر از این بخش علائم سجاوندی مانند نقل قول ها و علامت تعجب مورد پرسش قرار گرفته اند. علائم نقل قول همان یادآوری خاطرات هستند و از اهمیت بالایی برخوردارند. همچنین، با وجودی که متن به نوعی متبادرکننده احساسات و هیجان های مثبت و منفی شخصیت هاست، در طول متن هیچ علامت تعجبی نمی بینیم؛ با جلب توجه ترجمه آموزان به این نکات ظریف، توانش های تحلیلی و حل مسئله آن ها را تقویت می کنیم.

Step THREE- The narrative is highly elaborate in its prose structure; there is a tendency toward long sentences and ornate language. What effect do you think this kind of language has made on Woolf's descriptions of characters and the larger setting? How important is it to keep the same stylistic tendency? How would you link what you read in *step SEVEN* above to the idea inherent in this question?

Step FOUR- Considering what you learnt by analyzing the tone of the story (in *step SIX* above), do you think your translation has also lent the narrative an alert, amazed quality? Choose one such excerpt and discuss the gains and losses of your translation with your classmates.

Step FIVE- The story includes mainly long paragraphs. Can you link this textual feature to any thematic issues discussed so far? How does paragraphing look like in your translation?

Step SIX- How do punctuation marks work in the story? For instance, what function do quotation marks serve? How about exclamation marks? Can you find any? Considering the fact that the story reveals the emotions of characters, is it not strange that no exclamation mark can be found throughout the text? Discuss these with your classmates and find reasonable solutions for their translations.

پس از اتمام فعالیت‌های پس از ترجمه، بخش دیگری طراحی شده است که ترجمه‌آموزان را هدایت می‌کند تا در مورد آنچه در تمرین انجام دادند عمیق‌تر بیندیشند، تجربیات کسب‌شده را مرور کنند و امکان تعمیم دادن آن‌ها را به موقعیت‌های مشابه ارزیابی نمایند.

REFLECTION

Doing the task, you practically understood that reading Woolf is a difficult, slow and demanding process; it is so challenging that one cannot help re-reading the story. Along the way, you became familiar with her descriptive, grandiose style and confronted the challenge of translating such a style into Persian. Thus, the challenge is indeed a real one, even for the experts. For instance, Tim Parks, an Associate Professor of Literature and Translation, a translator and an author of many novels and works of nonfiction, believes that *Kew Gardens* is difficult to translate because it appears as "a thing made of language." Link this idea to your translation experience in the task and discuss it. In your discussion, outline some of the main considerations that can facilitate the process of translating such a text.

بعد از اتمام تمرین چندمرحله‌ای، باید فرصتی فراهم کرد تا ترجمه‌آموزان پاسخ‌ها و ترجمه‌های خود را با یکدیگر به بحث و تبادل نظر بگذارند؛ در این راستا، طرحی بر

اساس رویکرد ساخت‌گرایی - اجتماعی تنظیم کرده‌ایم که در نوشتاری دیگر به آن می‌پردازیم.

آنچه ترجمه‌آموزان در خلال انجام این دو نوع تمرین می‌آموزند زمینه‌ای را فراهم می‌سازد تا بتوانند پروژه درس را تکمیل کنند. از آنجا که در هر مبحث با توجه به سطح ترجمه‌آموزان و فرصت موجود به نکات محدودی پرداخته می‌شود، بخش پروژه به ترجمه‌آموزان گام‌های مؤثر بعدی را معرفی می‌کند. برای مثال، در بسیاری از دروس ممکن است بخش‌های کوتاهی از یک داستان بررسی و ترجمه شود و یا نکات سبکی محدودی پیرامون یک اثر تدریس شود؛ پروژه‌ها پا را فراتر گذارند تا به علاقه‌مندان ترجمه ادبی، مسیرهای بعدی را نشان دهند. برخلاف پرسش‌های طرح‌شده در تمرین‌های چندمرحله‌ای، پروژه‌ها چالش‌برانگیزترند و بخش عمده آن‌ها به پژوهش، نگارش و/یا ارائه اختصاص دارد. همچنین، ترجمه‌آموزان به انجام فعالیت گروهی ترغیب می‌شوند تا بخش‌های مختلف پروژه را بسته به علاقه و توانایی‌های خود تکمیل کنند. افزون بر این موارد، پروژه‌ها می‌توانند زمینه‌ای را فراهم سازند تا ترجمه‌آموزان نکات و موضوعات مرتبط با هر درس را در داستان‌ها و متون اصلی فارسی نیز بررسی کنند. شایان ذکر است که لازمهٔ اصولی اجرا شدن پروژه‌ها برنامه‌ریزی، نظارت مدرس و همکاری ترجمه‌آموزان است. نمونهٔ پروژه‌ای مربوط به مبحث زبان توصیفی در زیر آمده است:

PROJECT

Woolf's careful description of characters and the natural setting in *Kew Gardens*—as in descriptions of the realist genre—makes us see the hidden beauty of any given moment in life. However, it is only a part of the whole picture; the story is in fact best described with the category of modernist literature. Although, at some points in the task, references were made to this key point about Woolf and her writing style (as in steps *FIVE* and *SEVEN* from pre-translation activities), this project will guide you to discover further thematic and stylistic features; the result will eventually be helpful in assessing the effect that such a comprehensive analysis would have on the quality of your translation. For this purpose, a number of guiding questions have been raised in the following categories to provide you with some clear hints to start out the analysis:

The story's beginning and ending
Considering the impression you get by reading the story, what do you think Woolf has meant to achieve by choosing <i>Kew Gardens</i> as the title?
Woolf in the final sentence of the story reminds us that this lovely garden scene occurs in the midst of city life; does it have any implications?

The story's themes
We find all characters in the story isolated at various points; what do you think Woolf means to emphasize?
How does the story represent female characters? Do they have anything to do with Woolf's feminist themes in this story?
How does nature affect the characters' moods, thoughts and behavior?
What references are made in the story to remind us that the characters are living in a period of tremendous modernization?

The story's symbols
What is significant about the snail? Does it carry any symbolic meaning? How about the dragonfly, square silver shoe buckle, parasol, flowers, and the gardens?

The story's narrative
Do an investigation to see how stream of consciousness works in the story.

Considering the questions above, you became more engaged in the story, and can now reflect on and analyze it in greater depth. You might even be able to add more questions to the categories listed above or, taking into account other aspects of the story, you might create new categories. After this brainstorming stage, organize your responses to draw an outline of the analysis. Now, go through your translation of the story that you completed in the task and make revisions if/where necessary. Then, translate the rest of the story with the knowledge that you gained in the analysis stage. Remember that you expanded your stylistic analysis of the story (from an exclusive consideration of the story's descriptive features to a more inclusive analysis of the story) to examine its effect on the quality of your translation. With this in mind, write an essay of at least 1000 words reporting the results of your analysis.

Consider the following points before starting the project:

- (1) Form groups made up of three or four members.
- (2) Select one member who is ready to dedicate more time, energy and even

- expertise to the work to become the project manager.
- (3) Divide responsibilities among members depending on their interest and abilities.
 - (4) Submit the reports of scheduling and activities to the instructor and check your progress with him/her.
 - (5) Hold discussion sessions with your group members at intervals.
 - (6) Submit your typed, polished work to the project manager.
 - (7) The project manager should submit the work together with a report of what the group did in completing the project to the instructor.

به طور کلی، تمرین‌ها و پروژه در طرح حاضر مسیری را هموار می‌سازند تا نیل به اهداف زیر میسر شود:

۱. مهارت طرح‌ریزی پیش از ترجمه در ترجمه‌آموزان تقویت شود.
۲. ابتدا بر مهارت‌های خرد تأکید شود و جنبه‌هایی از توانایی ترجمه‌آموزان که نیازمند جهت‌دهی است، تقویت شود تا به واسطه آن‌ها ترجمه‌آموزان بتوانند تمرین‌های چالش‌برانگیزتری را انجام دهند.
۳. ترجمه‌آموزان گام به گام چگونگی برقراری ارتباطی صحیح میان ساختار و مضمون را جهت درک متن اصلی و ارائه ترجمه‌ای مؤثر بیاموزند.
۴. در خلال انجام تمرین‌ها یادگیری صورت گیرد. به بیان دیگر، نه تنها به برونداد نهایی، بلکه به فرایند یادگیری هم توجه شود.
۵. تمرین‌ها میان دانسته‌های قبلی و آموزه‌های جدید ارتباطی منطقی برقرار کنند.
۶. کار گروهی در تمرین‌ها ترغیب شود.
۷. مهارت‌هایی نظیر ویرایش، خواندن متون فارسی و نوشتن به فارسی هم در تمرین‌ها و پروژه‌ها لحاظ شود.

سخن آخر

مهم‌ترین عامل در ساماندهی و بهسازی مواد آموزشی داشتن چارچوب علمی و سازمان‌یافته است؛ به دلیل نوپا بودن رشته مطالعات ترجمه، پژوهش‌های مؤثری در این زمینه در کشورمان انجام نشده است. این در حالی است که وجود مقاطع مختلف رشته مترجمی در کشور، اهمیت دانشگاه را به عنوان مکانی مناسب برای سرمایه‌گذاری در تربیت مترجم، آن هم مترجمانی با ویژگی‌هایی که موساپ (Mossop, 2003: 22) بیان می‌کند، افزایش می‌دهد:

تمرین بدون داشتن شالوده اندیشه (در خصوص مسائل و مشکلات مربوط به ترجمه) نخواهد توانست در آینده نسلی از مترجمان را تربیت کند که برترینشان از بهترین مترجمان امروز موفق‌تر عمل کند. مراکز آموزشی تربیت مترجم محل مناسبی برای ایجاد چنین شالوده‌ای است. بدین ترتیب همگی نفع خواهند برد: دانشجویان، حرفه مترجمی، کارفرمایان و خواننده‌های ترجمه.

منطقی است که همگام با «پیشرفت فرهنگ آموزشی» رشته مترجمی (Kiraly, 193: 2000) و رونق گرفتن یادگیری گروهی، موقعیتی، تجربی، تحلیلی، خودگردان در میان نظریه‌های آموزش و یادگیری (Moon, 2005; Major, 2005; Kolb, 1984; Beard, 2010; Tomlinson & Masuhara, 2010; Räsänen & Korpiaho, 2007; Silberman, 2007) نگاهی به برنامه درسی رشته مترجمی در ایران بیندازیم و به مشکلاتی که برای مدت طولانی نادیده گرفته شده‌اند، پردازیم. به نقل از کیرالی (Kiraly, 2000: 195) «اولین وسیله» برای همسو کردن برنامه درسی با پیشرفت‌های دوره تربیت مترجم در سطح جهانی «تحقیق و تفحص» است. از این رو، مشارکت پژوهشگران می‌تواند سبب ارتقای کیفیت آموزش در این دوره شود. بر این باوریم که لازمه داشتن صنعت ترجمه موفق نظام آموزشی توانمندی است که توجه ترجمه‌آموزان را به روند یادگیری جلب می‌کند، به آن‌ها مهارت‌های حل مشکل و تصمیم‌گیری می‌آموزد و زمینه را برای انجام فعالیت‌های حرفه‌ای بعد از دانش‌آموختگی مهیا می‌کند. بنابراین، از آنجا که ترجمه‌های ادبی بخش قابل توجهی از آثار ترجمه‌شده در ایران را شامل می‌شوند و در عین حال نواقص و مشکلات فراوانی دارند، لازم است که برای حل مشکلات مربوطه تلاشی صورت گیرد؛ مشکلاتی که دست کم بخشی از آن ریشه در نظام آموزشی دارد.

با توجه به این نکته که ساماندهی مواد آموزشی روش‌های تدریس را نیز ساماندهی و در پی آن روش‌های ارزیابی را منسجم‌تر می‌کند، در طراحی تمرین‌ها و پروژه‌های درس ترجمه ادبی، همان‌گونه که در نمونه‌های بالا تشریح شد، کوشش کردیم از رویکردهای جدید در تربیت مترجم حداکثر استفاده را ببریم. با وجود این، از آنجا که مبحث زبان توصیفی در متون ادبی را می‌توان به عنوان یکی از نخستین مباحث در درس ترجمه ادبی مطرح کرد که معمولاً تأکید بر رویکردهای زبانی در ترجمه می‌باشد، تمرین‌ها و پروژه طراحی شده به لحاظ نزدیک بودن به شرایط واقعی بازار کار با نمونه‌ای مطلوب فاصله دارند. نکته حائز اهمیت این است که نمونه ارائه شده لزوماً در هر بافت آموزشی قابل اجرا و تدریس نیست؛ مدرسان با هدف ارتقای کیفی تدریس خود باید با تحلیل وضعیت به

بررسی عوامل مؤثر در برنامه‌طرح‌ریزی شده پردازند تا از دیدگاه افراد مختلف در محیط آموزشی مطلع شوند، مشکلات احتمالی و راه‌حل‌های ممکن را برشمارند، امکان اجرای برنامه را پیش‌بینی کنند و برای رسیدن به وضعیت مطلوب تر اصلاحاتی در نظر بگیرند.

منابع

- خزاعی فرد، علی (۱۳۷۷). «ترجمه، آموزش زبان و تربیت مترجم»، مترجم، ۷(۲۸)، ۳-۱۱.
- ملائظر، حسین (۱۳۸۲). «وضعیت کنونی آموزش ترجمه در ایران»، مطالعات ترجمه، ۱(۲)، ۷-۲۲.
- منشی طوسی، محمدتقی (۱۳۷۹). «آموزش ترجمه، فناوری آموزشی: شیوه‌ای شبه کارگاهی»، مترجم، ۹(۳۳)، ۵۷-۶۲.
- یارمحمدی، لطف‌الله (۱۳۷۳). «گزیده کتب و مقالات ترجمه؛ طرحی کلی پیرامون اصول و ضوابط حاکم بر ترجمه و پژوهش و آموزش آن در دانشگاه»، مترجم، ۳(۱۳ و ۱۴)، ۳۶-۴۹.
- Baxter, R. N. (2012). "A simplified multi-model approach to preparatory training in consecutive interpreting", *The Interpreter and Translator Trainer*, 6(1), 21-43.
- Beard, C. (2010). *The Experiential Learning Toolkit: Blending Practice with Concepts*, London: Kogan Page.
- Benson, P. (2011). *Teaching and Researching Autonomy*, London: Pearson Education Ltd.
- Calvo, E. (2015). "Scaffolding translation skills through situated training approaches: Progressive and reflective methods", *The Interpreter and Translator Trainer*, 9(3), 1-17.
- Chmiel, A. (2010). "How effective is teaching note-taking to trainee interpreters?", *The Interpreter and Translator Trainer*, 4(2), 233-250.
- Cho, J., & P. Roger (2010). "Improving interpreting performance through theatrical training", *The Interpreter and Translator Trainer*, 4(2), 151-171.
- Colina, S. (2003). *Translation Teaching, from Research to the Classroom: A Handbook for Teachers*, New York & San Francisco: McGraw Hill.
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*, New York: Simon & Schuster.
- Drugan, J. (2013). *Quality in Professional Translation: Assessment and Improvement*, London: Bloomsbury Publishing PLC.
- Fry, H., S. Ketteridge & S. Marshall (2009). "Understanding student learning", In H. Fry, S. Ketteridge & S. Marshall (Eds.), *A Handbook for Teaching and Learning in Higher Education: Enhancing Academic Practice* (pp. 8-26), New York: Routledge.
- Galán-Mañas, A. (2013). "Contrastive rhetoric in teaching how to translate legal texts", *Perspectives: Studies in Translatology*, 21(3), 311-328.
- Gharaei, Z., Sh. Parvaresh & S. Ketabi (2015). *Advanced Translation 1*, Manuscript submitted for publication.
- González Davies, M. (2004). *Multiple Voices in the Translation Classroom: Activities, Tasks, and Projects*, Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins.
- Gouadec, D. (2003). "Notes on translator-training (replies to a questionnaire)", In A. Pym, C. Fallada, J. R. Biau & J. Orenstein (Eds.), *Innovation and E-learning in Translator*

- Training* (pp. 11-19), Tarragona: Intercultural Studies Group, Universitat Rovirai Virgili.
- Haddadian Moghaddam, E. (2013). "The weblog: A tool for literary translators", *Perspectives: Studies in Translatology*, 21(2), 200-208.
- Hague, D., A. Melby & W. Zheng (2011). "Surveying translation quality assessment: A specification approach", *The Interpreter and Translator Trainer*, 5(2), 243-267.
- Hatim, B. (2013). *Teaching and Researching Translation*, Essex: Pearson Education.
- Karimi-Hakkak, A. (1998). "Persian tradition", In M. Baker (Ed.), *Routledge Encyclopedia of Translation Studies* (pp. 513-523), London: Routledge.
- Kelly, D. (2005). *A Handbook for Translation Trainers: A Guide to Reflective Practice*, Manchester: St. Jerome.
- Khatib, S. (2011). "The relationship of attitude towards literature and quality of literary translation", *Translation Studies*, 9(34), 55-64.
- Kiraly, D. C. (2000). *A Social Constructivist Approach to Translator Education: Empowerment from Theory to Practice*, Manchester: St. Jerome Publishing.
- Kiraly, D. C. (2013). "Towards a view of translator competence as an emergent phenomenon: Thinking outside the box(es) in translator education", In D. Kiraly, S. Hansen-Schirra & K. Maksymski (Eds.), *New Prospects and Perspectives for Educating Language Mediators* (pp. 197-224), Tübingen, Germany: Gunter Narr Verlag.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Li, D. (2005). "Teaching of specialized translation courses in Hong Kong", *Babel*, 51(1), 62-77.
- Li, D. (2006). "Translators as well as thinkers: Teaching of journalistic translation in Hong Kong", *Meta: Translators' Journal*, 51(3), 611-619.
- Li, D. (2013). "Teaching business translation", *The Interpreter and Translator Trainer*, 7(1), 1-26.
- Major, D. (2005). "Learning through work-based learning", In P. Hartley, A. Woods & M. Pill (Eds.), *Enhancing Teaching in Higher Education: New Approaches for Improving Student Learning* (pp. 17-25), New York: Routledge.
- Mayoral, R. (2003). "Notes on translator-training (replies to a questionnaire)", In A. Pym, C. Fallada, J. R. Biau & J. Orenstein (Eds.), *Innovation and E-learning in Translator Training* (pp. 3-10), Tarragona: Intercultural Studies Group, Universitat Rovirai Virgili.
- Moon, J. A. (2004). *A Handbook of Reflective and Experiential Learning*, London: Routledge Falmer.
- Mossop, B. (2003). "What should be taught at translation school?", In A. Pym, C. Fallada, J. R. Biau & J. Orenstein (Eds.), *Innovation and E-learning in Translator Training* (pp. 20-22), Tarragona: Intercultural Studies Group, Universitat Rovirai Virgili.
- Nord, Ch. (1991). *Text Analysis in Translation. Theory, Methodology, and Didactic Application of a Model for Translation-oriented Text Analysis*, Amsterdam: Rodopi.
- Orlando, M. (2011). "Evaluation of translations in the training of professional translators", *The Interpreter and Translator Trainer*, 5(2), 293-308.
- Räsänen, K., & K. Korpiaho (2007). "Experiential learning without work experience:

- Reflecting on studying as ‘practical activity’”, In M. Reynolds & R. Vince (Eds.), *The Handbook of Experiential Learning and Management Education* (pp. 87-104), Oxford and New York: Oxford University Press.
- Rezvani, R., & M. Vakilinejad (2014). “An evaluation of translation quality assessment course: Voices from instructors”, *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 98, 1563-1571.
- Richards, J. C. (2001). *Curriculum Development in Language Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J., & T. Rodgers (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Robinson, D. (2012). *Becoming a Translator: An Introduction to the Theory and Practice of Translation*, London and New York: Routledge.
- Sainz, M. J. (1996). “Awareness and responsibility: Our students as partners”, In C. Dollerup & A. Vibeke (Eds.), *Teaching Translation and Interpreting 3: New Horizons* (pp. 137-144), Amsterdam: John Benjamins.
- Shih, C. Y. (2011). “Learning from writing reflective journals in a theory-based translation module: Students’ perspectives”, *The Interpreter and Translator Trainer*, 5(2), 309-324.
- Silberman, M. (2007). “Changing attitudes and behaviors through experiential activity”, In M. Silberman (Ed.), *The Handbook of Experiential Learning* (pp. 13-32), San Francisco, CA: Pfeiffer.
- Tomlinson, B., & H. Masuhara (Eds.) (2010). *Research for Materials Development in Language Learning: Evidence for Best Practice*, London: Continuum International Publishing Group.
- Ulrych, M. (1996). “Real-world criteria in translation pedagogy”, In C. Dollerup & A. Vibeke (Eds.), *Teaching Translation and Interpreting 3: New Horizons* (pp. 251-259), Amsterdam: John Benjamins.
- Washbourne, K. (2013). “Teaching literary translation: Objectives, epistemologies, and methods for the workshop”, *Translation Review*, 86, 49-66.