

فصلنامه مطالعات زبان و ترجمه (دانشکده ادبیات و علوم انسانی)، علمی - پژوهشی، شماره دوم، تابستان ۱۳۹۲

نظریه و توانش ترجمه: اساس علمی و عملی مدل نظام‌مند آموزش ترجمه

محسن مبارکی (استادیار گروه زبان انگلیسی، دانشگاه بیرجند)

mmobaraki@birjand.ac.ir

سیروان امین زاده (دانشجوی دکتری مطالعات ترجمه دانشگاه علامه طباطبائی، نویسنده مسؤول)

sirvanaminzadeh@gmail.com

چکیده

از آنجایی که هدف غایی هر نوع آموزش در هر حوزه‌ای تربیت افراد حرفه‌ای است، در این تحقیق برآنیم تا در حوزه مطالعات ترجمه، اساس نظری و عملی آموزش ترجمه را بیش از پیش به هم نزدیک‌تر کنیم و موانع برنامه‌های متعدد آموزشی را که نتوانسته‌اند به این هدف دست یابند، برداریم. آموزش ترجمه تنها به آموزش زبان محدود نمی‌شود؛ هرچند که مترجم با تسلط هرچه بیشتر بر زبان‌های مبدأ و مقصد، ترجمه بهتری را ارائه خواهد داد. هدف از نگارش این مقاله، ارائه مدلی نظام‌مند و عمل‌گرا در آموزش ترجمه است که طی آن ترجمه‌آموز پس از تسلط بر دو سطح زبان‌شناسی خرد (آواشناسی، واژه‌شناسی، نحو و معناشناسی) و زبان‌شناسی کلان (منظورشناسی و نشانه‌شناسی متن) به سمت سطح فرازبانی حرکت می‌کند. او در این مسیر دو عامل مهم نظریه و توانش ترجمه را در ذهن خود تثبیت می‌کند تا در جهت تبدیل شدن به مترجم حرفه‌ای حرکت کند. البته باید توجه داشت که تبدیل مترجم مبتدی به مترجم حرفه‌ای در گرو اعمال راهکارهایی فرآینادی (آموزشی) است که در این مقاله به آن‌ها می‌پردازیم.

کلیدواژه‌ها: نظریه و توانش ترجمه، زبان‌شناسی خرد، زبان‌شناسی کلان، آموزش ترجمه.

۱. مقدمه

اگر در دانشگاه‌ها و نهادهای آموزشی رشته ترجمه همانند دیگر رشته‌های علمی نظیر پزشکی، مهندسی، مدیریت و حقوق تدریس می‌شود، بایستی همانند آن‌ها نیز یک حرفه تلقی شود و هدف برنامه‌های آموزش ترجمه^۱، تربیت نوآموزان ترجمه به‌عنوان مترجمان حرفه‌ای

1. Teaching Translation

تاریخ دریافت: ۱۳۹۲/۵/۱۶ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۳/۲/۲۱

آینده باشد؛ اما شکافی میان نظریه و حرفه ترجمه همیشه وجود داشته است و برنامه‌های مختلف آموزشی نتوانسته‌اند آن را برطرف کنند. محققان متعددی از جمله کرلی، ۲۰۰۰؛ نوبرت، ۲۰۰۰؛ رابینسون، ۱۹۹۷ در جهت نیل به این هدف نظریه‌پردازی کرده‌اند؛ اما این برنامه‌ها هیچ-کدام برای تحقق این هدف مؤثر نبوده‌اند و هنوز تفاوت‌های بارزی میان عملکرد مترجمان حرفه‌ای (تعلیم‌نندیده) و ترجمه‌آموزان وجود دارد.

در این مقاله فرض بر آن است که عامل ناکارآمدی برنامه‌های آموزش ترجمه غفلت از ابعاد نظری و توانشی ترجمه است که به تفصیل به آن‌ها می‌پردازیم تا از این طریق، شیوه آموزش نوین، عملگرا و نظام‌مند برای آموزش ترجمه معرفی شود؛ بنابراین، با معرفی هرچه شفاف‌تر این ابعاد در آموزش ترجمه، میزان و چگونگی کارایی آن‌ها برای تربیت مترجمان حرفه‌ای بررسی می‌شوند تا برای حل چالش‌های آموزش ترجمه گامی علمی و نظام‌مند برداشته شود.

در این راستا، ابتدا تاریخچه مختصری از آموزش ترجمه و انواع آن ارائه شده است. سپس، با مقایسه نوآموزان ترجمه با مترجمان حرفه‌ای، تفاوت اساسی آن‌ها و کاستی‌های برنامه‌های آموزش ترجمه برجسته می‌شود. در مرحله بعد، نقش ابعاد زبان‌شناختی و فرازبان‌شناختی در آموزش ترجمه بررسی می‌شود. در پایان، با ارائه تقسیم‌بندی مناسبی از انواع توانش‌های ترجمه و هم‌آیی نظریات ترجمه، عمل‌تئوریزه کردن توانش و نظریه ترجمه توسط نوآموزان بررسی و مدل پیشنهادی آموزش ترجمه ارائه می‌شود. این مدل دارای رویه‌های کارآمد و مؤثری برای ارتقای مترجمان مبتدی به مترجمان حرفه‌ای است.

۲. آموزش ترجمه

در دنیا، آموزش ترجمه با هدف تعلیم نوآموزان و تبدیل آن‌ها به مترجمان حرفه‌ای آینده ارائه می‌شود. در طول تاریخ، آموزش ترجمه در امپراطوری‌ها و کشورگشایی‌ها معلم‌مدار بوده است؛ مثلاً از قرن چهارم تا نهم میلادی در مؤسسات چین برای ترجمه متون بودایی، در قرن

نهم در دارالحکمه در بغداد برای ترجمه انواع متون به زبان عربی و در اروپای استعمارگر با تسخیر و تعلیم بومی‌ها، از مترجم برای تأمین منافع استفاده می‌شده است (پیم، ۲۰۰۲، ص. ۱). در همه این برنامه‌ها شیوه آموزش معلم‌محور بوده است که شیوه‌ای تجویزی است. پیروی از این روش در این دوران‌ها اجتناب‌ناپذیر بوده است؛ زیرا، این برنامه‌ها صرفاً شامل آموزش زبان بیگانه بوده است و از آنجایی که ساختار زبان نسبتاً عینی است، نوآموزان بایستی دانسته‌های زبانی معلم را عیناً یاد بگیرند (پیم، ۲۰۰۲، ص. ۱). در آموزش ترجمه، این روش را تولیدمحور^۱ نیز می‌نامند. در این روش، نوآموزان متن را به سلیقه معلم و مطابق با نسخه از پیش آماده‌شده معلم (که معمولاً ترجمه‌ای لفظی و مبدأگرا است) ترجمه می‌کنند تا نظر مثبت معلم را جلب کنند. اگر معلم مترجم حرفه‌ای نباشد، حاصل آموزش، کسب مهارت‌های ترجمه توسط نوآموزان نخواهد بود؛ بلکه در بهترین حالت تجویز مفاهیم و مهارت‌های خام معلم به نوآموزان خواهد بود (پیم، ۲۰۰۹، صص. ۵-۶).

از دهه ۱۹۹۰ به بعد مباحث زیادی درباره تفکیک آموزش ترجمه از برنامه‌های آموزش زبان مطرح شد که در بسیاری از موارد این جدایی صورت گرفت. از آن زمان به بعد برنامه آموزش ترجمه در نهادها و دانشگاه‌ها به‌طور مستقل در دو سطح کارشناسی و تحصیلات تکمیلی به دو صورت تربیت مترجم و محقق ترجمه ارائه می‌شود (پیم، ۲۰۰۹، صص. ۵-۶).

امروزه از مطالعات ترجمه به‌عنوان مطالعات فرهنگی نیز یاد می‌کنند. چیزی که در این مطالعات مهم است، شکل صوری استفاده زبانی نیست؛ بلکه نقش و کاربردی است که این شکل زبانی در بافت فرهنگی و اجتماعی خود ایفا می‌کند. آموزش ترجمه نیز از این حیث مستثنی نیست و طبعاً رویکرد آموزش ترجمه نیز بایستی تغییر کند و تأکید آن به‌جای اینکه صرفاً بر متن ترجمه باشد، باید بر روی فرایند تصمیم‌گیری و ارتباط کاربران زبان در درون بافت فرهنگی- اجتماعی باشد. این روش را فرایندمحور^۲ می‌نامند (پیم، ۲۰۰۹، ص. ۶).

-
1. Product-oriented Method
 2. Process-oriented Method

هر کدام از روش‌های تولیدمحور و فرایندمحور تعریف خاصی از متن ارائه می‌دهند. براساس روش تولیدمحور، معنا به صورت ساکن و مستقل از تعاملات کاربران زبان (نویسنده، مترجم و مخاطب) در متن رمزگذاری شده است؛ درحالی‌که طبق روش فرایندمحور معنا پویا است و در بافت فرهنگی-اجتماعی حاکم بر متن بین کاربران زبان ردوبدل می‌شود؛ ازاین‌رو، مطابق توضیحات بالا، می‌توان ویژگی‌های دو روش (جدول ۱) را به صورت زیر نشان داد:

جدول ۱. مقایسه دو روش تولیدمحور و فرایندمحور

روش تولیدمحور	روش فرایندمحور
تجویزی	توصیفی
معلم‌محور	نوآموزمحور
صورت‌گرا	نقش‌گرا
ایستا	پویا
عینی	ذهنی

کرلی (۲۰۰۰) نیز چنین تمایزی را با قراردادن روش انتقالگری^۱ در برابر روش سازندگی اجتماعی^۲ مطرح می‌کند. در روش اول، نوآموز شخصیتی منفعل دارد و پذیرای دانسته‌هایی است که معلم تحمیل می‌کند و معلم تعیین می‌نماید چه چیزی چگونه باید یاد گرفته شود و چه چیزی چگونه باید ترجمه شود. در روش دوم، نوآموز فاعل است و دانش را از طریق تعامل با معلم در ذهن خود می‌سازد. در این روش، معلم اهداف یادگیری را برای نوآموز روشن می‌کند و یادگیری را آسان می‌نماید و زمینه رسیدن به اهداف را برای او مهیا می‌کند (پیم، ۲۰۰۹، ص. ۷).

۳. عملکرد مترجمان حرفه‌ای در برابر نوآموزان ترجمه

گفتمان رایج میان مترجمان حرفه‌ای این است که هیچ‌کدام از شیوه‌های آموزشی کارایی لازم را برای رفع نیاز بازار ترجمه ندارند و فقط بازار را از مترجمان خام و بی‌تجربه اشباع می‌کنند.

1. Transmissionism
2. Social Constructivism

از یک سو، با نادیده گرفتن بعد محافظه کارانه گفتمان مترجمان حرفه‌ای و از سوی دیگر، قبول کردن برتری مترجمان حرفه‌ای نسبت به نوآموزان ترجمه در بازار ترجمه، مقایسه این دو گروه با هم تا اندازه‌ای می‌تواند گویای تفاوت میان آن‌ها و کاستی‌های برنامه‌های آموزش ترجمه باشد. چنین مقایسه‌ای را می‌توان به شیوه فکرخوانی^۱ یا از طریق بررسی متون ترجمه‌شده توسط دو گروه انجام داد.

در پژوهشی هانس پیتر کرینگز (نگاه کنید به هارنبی، ۲۰۰۶، صص. ۱۲۳-۴) به شیوه فکرخوانی، استراتژی‌های ذهنی مترجمان را مطالعه کرده است. به نظر او، مترجمان حرفه‌ای پس از برانداز کردن تمام متن، از استراتژی‌های کلی در ترجمه‌هایشان استفاده می‌کنند؛ در حالی که نوآموزان دارای استراتژی خطی هستند و واحدهای کوچک‌تر ترجمه از قبیل کلمات و عبارات را معیار قرار می‌دهند. به عبارت دیگر، مترجمان حرفه‌ای دانش کلی و تجربیاتشان را در ترجمه به کار می‌گیرند؛ اما نوآموزان بر معانی کلمات و اجزای صوری متن تمرکز می‌کنند.

به عقیده پیم (۲۰۰۹)، مترجمان حرفه‌ای برخلاف نوآموزان:

- از استراتژی تفسیر متن بیشتر از لفظ‌گرایی محض استفاده می‌کنند؛
 - واحدهای بزرگ‌تر ترجمه را مدنظر قرار می‌دهند؛
 - زمان بیشتری را صرف مرور ترجمه‌شان می‌کنند؛ اما تغییرات کمتری در آن ایجاد می‌کنند؛
 - توجه بیشتری به متن مقصد دارند؛
 - اهداف ترجمه را مدنظر دارند؛
 - بیشتر بر دانش جامع تکیه دارند؛
 - دارای اصول و نظریات شخصی هستند؛
 - اعتماد به نفس و رویکرد انتقادی‌شان در فرایند تصمیم‌گیری واقع‌بینانه‌تر است.
- چرا چنین تفاوت‌های فاحشی باید وجود داشته باشد؟ به نظر ما دلیل این تفاوت‌ها نادیده گرفتن ابعاد زیر در فرایند برنامه‌های آموزش ترجمه است:
۱. بعد زبانی ترجمه: آموزش زبان‌های مبدأ و مقصد با هدف آموزش ترجمه به مترجم؛

1. Think-aloud protocol

۲. بعد توانشی ترجمه: شکل‌گیری مجموعه مهارت‌ها و توانایی‌های زبانی و فرازبانی ترجمه در مترجم؛

۳. بعد نظری ترجمه: تشریح نظریات ترجمه، مرحله به مرحله و بسته به سطح توانشی مترجم؛

۴. ترجمه در جهان واقع: آشنانمودن مترجم با حرفه ترجمه در بازار.

در ادامه، اهمیت، میزان و نحوه کارایی این ابعاد در آموزش ترجمه را بررسی می‌کنیم و درباره مدل پیشنهادی آموزش ترجمه توضیح می‌دهیم.

۴. زبان و زبان‌شناسی در ترجمه

تسلط بر دو زبان مبدأ و مقصد برای مترجمان ضرورت دارد. به نظر نوبرت (۱۹۹۵، ص. ۴۱۲)، توانش ترجمه شامل توانش زبانی، موضوعی و انتقالی است. بدون تسلط بر دانش زبانی و موضوعی، مترجم فاقد زمینه لازم برای دستیابی به توانش انتقال خواهد بود. به عبارت دیگر، مهارت‌های زبانی پیش‌نیاز دیگر مهارت‌های دخیل در فرایند ترجمه هستند. با اینکه ترجمه حالت خاصی از استفاده زبانی است، ولی متأسفانه اهمیت توانش زبانی به‌طور توجیه‌ناپذیری کمتر مدنظر قرار گرفته شده است و در اکثر برنامه‌های تربیت مترجم، زبان‌های مبدأ و مقصد بدون رویکرد ترجمه‌ای تدریس می‌شوند.

هرکدام از دو گروه مترجمان حرفه‌ای و مترجمان مبتدی، در فرایند ترجمه شناخت متفاوتی از زبان دارند. ترجمه‌آموزان معمولاً تمام سطوح زبانی متن مبدأ (نگارش، واژگان، نحو، معنا) به‌استثنای سطح منظورشناسی آن را در ترجمه مدنظر قرار می‌دهند؛ بنابراین، آن‌ها از انتقال مفهوم ارتباطی متن مبدأ به متن مقصد تا اندازه‌ای غافل یا عاجز هستند؛ امری که مترجمان حرفه‌ای کاملاً به آن آگاه هستند و در انتقال آن می‌کوشند. به نظر آن‌ها، برای انتقال این مفهوم باید تمامی سطوح زبانی متن مبدأ را تحلیل کرد و سپس آن سطوح را در متن مقصد از نو ترکیب کرد.

درواقع، این تجزیه و ترکیب مبین مفهوم «بررسی مقابله‌ای»^۱ در حوزه مطالعات ترجمه است. بررسی مقابله‌ای باید در دو سطح «خرد زبانی»^۲ شامل نظام‌های دستوری، آواشناسی، واژگانی، معناشناسی و نیز سطح «کلان زبانی»^۳ شامل تحلیل متن و تحلیل گفتمان انجام گیرد. براساس زبان‌شناسی مقابله‌ای کودارت (۱۹۷۷)، در ترجمه باید به‌طور هم‌زمان به سه بعد معناشناسی^۴، منظورشناسی^۵ و نشانه‌شناسی^۶ متن توجه کرد. معناشناسی اجماع معانی آوایی، دستوری و هم-آیی متن است و منظورشناسی معنای ضمنی متن است. این دو بعد معنایی از طریق نشانه‌های زبانی که موضوع علم نشانه‌شناسی است، در متن ظهور می‌یابند. معناشناسی با سطح خرد زبانی متن در ارتباط است؛ درحالی‌که منظورشناسی و نشانه‌شناسی به سطح کلان زبانی متن مربوط می‌شوند. سطح کلان زبانی شامل تحلیل متن (نشانه‌شناسی) و تحلیل گفتمان (منظورشناسی) است. تحلیل متن نشان می‌دهد که صورت کلام برای کدام بافت مناسب است؛ اما تحلیل گفتمان با بافت اجتماعی- فرهنگی‌ای سروکار دارد که آن صورت کلامی در آن مطرح می‌شود.

می‌توان ادعا کرد که زبان‌شناسی و علم به زبان مبدأ و مقصد جزو جدانشدنی در آموزش ترجمه هستند و با آنکه گنجاندن فعالیت‌هایی با هدف ارتقای توانایی‌های زبانی ذکر شده امری لازم است، اما به‌تنهایی تضمین‌کننده حرفه‌ای شدن ترجمه‌آموزان نیست. در ادامه، دیگر عوامل دخیل و ضروری در آموزش ترجمه را توضیح می‌دهیم.

۵. توانش ترجمه

اگر هدف برنامه آموزش ترجمه تعلیم مترجمان حرفه‌ای است، بنابراین، اهداف یادگیری باید براساس ابعاد توانشی مترجمان حرفه‌ای تدوین شوند. شریو (۲۰۰۲، ص. ۱۴۵) توانش

-
1. Contrastive Analysis
 2. Microlinguistics
 3. Macrolinguistics
 4. Semantics
 5. Pragmatics
 6. Semiotics

ترجمه را مجموعهٔ مختلفی از دانسته‌ها می‌داند که فرد برای مترجم‌شدن باید فرا بگیرد؛ اما این تعریف بسیار کلی است. پیم (۲۰۰۳)، صص. ۴۹۷-۴۸۱. و نیز نگاه کنید به مملکجر، ۲۰۰۸، ص. ۳۰۱) تمامی تعاریف مربوط به توانش ترجمه را به صورت زیر در چهار گروه جای داده است:

۱. توانش زبانی: ویلس (۱۹۸۲) توانش ترجمه را توانایی تجزیهٔ متن مبدأ و ترکیب متن مقصد می‌داند. به نظر او، توانش ترجمه مجموعهٔ توانایی‌های زبانی مبدأ و مقصد است؛
۲. آگاهی درمورد فرایند ترجمه: مطالعات انجام‌گرفته توسط ویلس (۱۹۹۶، ۱۹۹۲، ۱۹۸۸) بیانگر این است که توانش ترجمه؛ یعنی توانایی و مهارت رمزگزینی و رمزگذاری متن ترجمه براساس متن مبدأ؛
۳. توانش چندبخشی: فهرستی از اجزای توانش ترجمه توسط بیل (۱۹۹۱) ارائه شده است: زبان مبدأ، زبان مقصد، نوع متن، موضوع متن، مطالعهٔ تطبیقی و توانش ارتباطی؛
۴. توانش انتقال^۱: توری (۱۹۸۴) آن را حالتی از اجتماعی‌شدن می‌داند و بر این باور است که کسب این توانایی مستلزم تسلط بر دو زبان مبدأ و مقصد (توانش دوزبانگی^۲) و تفاوت‌ها و شباهت‌های سطوح مختلف دو زبان (مهارت بین‌زبانی)^۳ است. فرد به صرف داشتن این دو توانایی مترجم نخواهد شد. توانایی ترجمه کردن علاوه بر این دو ویژگی، توانش انتقال را نیز می‌طلبد. این توانش با بافت فرهنگی - اجتماعی که ترجمه در آن شکل می‌گیرد، سروکار دارد. گروه اول کاملاً با تعریف بررسی مقابله‌ای مطرح‌شده در بالا مطابقت دارد؛ اما همان‌طور که اشاره شد، فرایند ترجمه تنها محدود به این دو مرحله (تجزیه و ترکیب) نمی‌شود؛ هرچند که در برنامه‌های آموزش ترجمه تنها بر این دو بخش تأکید می‌گردد. ترجمه در کنار بعد زبانی دارای بعدی فرازبانی نیز می‌باشد که با عنوان «توانش انتقالی» می‌توان به آن پرداخت. تعریف گروه دوم نیز بسیار محدود است؛ زیرا، فقط به سطح «رمز» یا سطح خرد زبانی متن ترجمه توجه دارد. گروه سوم نسبت به دو گروه قبلی جامع‌تر است؛ زیرا، علاوه بر توانش متنیت

1. Transfer Competence
2. Bilingual Competence
3. Interlingual Proficiency

مترجم به توانش ارتباطی نیز اشاره دارد؛ اما این گروه در مقایسه با گروه چهارم نظام‌مندی کمتری دارد و برخلاف تعریف توری از توانش سه مرحله‌ای، فاقد اولویت‌بندی است؛ بنابراین، با پیروی از توانش سه مرحله‌ای توری می‌توان سطح زبانی و نیز سطح فرازبانی ترجمه را پوشش داد.

در تقسیم‌بندی دیگری که گروه مطالعاتی «کسب توانش و ارزیابی ترجمه»^۱ (۲۰۰۰) ارائه داده‌اند، ابعاد دیگری از توانش ترجمه آشکار می‌شود:

۱. توانش ارتباطی بین دو زبان: دانش و مهارت لازم برای ارتباط زبانی، درک زبان مبدأ و تولید در زبان مقصد؛

۲. توانش فرازبانی: دانش جهان واقع و دانش تخصصی در حوزه‌های مختلف که دارای زیرمجموعه‌هایی نظیر دانش ترجمه، دوفرهنگی، دایره‌المعارفی و تخصصی است؛

۳. توانش ابزاری و حرفه‌ای: دانش مربوط به حرفه و تجارت ترجمه که دارای زیرمجموعه‌هایی از قبیل تسلط بر تکنولوژی‌های جدید و کمکی ترجمه، دانش بازار و وضعیت آن، نحوه رفتار مترجمان و اخلاق ترجمه است؛

۴. توانش جسمی و روحی: توانایی ذهنی استفاده بهینه از قوای ادراکی؛ برای مثال، مهارت‌های خوانش و نگارش، حافظه، خلاقیت، منطق، نگرش روان‌شناختی به مسئله، قدرت و روحیه انتقادی و اعتماد به نفس.

۵. توانش انتقالی که توانش اصلی می‌باشد و با در نظر گرفتن نقش مترجم و ویژگی‌های مخاطب، تکمیل‌کننده فرایند انتقال از زبان مبدأ به زبان مقصد است. به عبارت دیگر، توانایی انجام پروژه ترجمه با اخذ بهترین شیوه‌های ترجمه است.

۶. توانش استراتژیک: تسلط بر رویه‌های خودآگاه و ناخودآگاه، کلامی و غیرکلامی برای مواجهه با مشکلات ترجمه.

شاید بتوان میان این تقسیم‌بندی و تقسیم‌بندی توری همپوشانی‌هایی یافت (برای مثال، توانش ارتباطی بین دو زبان با مهارت بین‌زبانی، و توانش انتقالی و توانش استراتژیک با توانش

انتقال)؛ اما توانش‌هایی نظیر توانش فرازبانی، ابزاری و حرفه‌ای، جسمی و روحی نیاز به توجه و تأمل عمیق‌تری دارند. در مدل آموزشی ارائه‌شده بیشتر به این ابعاد خواهیم پرداخت.

۶. نظریه ترجمه

نظریه ترجمه نیز همانند توانش ترجمه عامل تعیین‌کننده چگونگی و چرایی برنامه آموزش است. مونا بیکر (۱۹۹۲، صص. ۱-۲) بر این باور است که آموزش ترجمه نیاز شدیدی به بخش نظری استواری دارد تا به وسیله آن بتوان چگونگی، چرایی و ارجحیت یک روش ترجمه بر دیگر روش‌ها را برای نوآموز روشن کرد.

به عقیده کتفورد (۱۹۶۵)، از آنجایی که ترجمه نوعی استفاده زبانی است، می‌توان گفت اساس هر نظریه ترجمه باید بر «چگونه زبان باید تعریف شود» استوار باشد. نظریه تعادل کتفورد (۱۹۶۵)، مدل بین‌زبانی یاکوبسن (۲۰۰۰) یا ترجمه پویا و صوری نایدا (۱۹۶۴)، به ترتیب بر دستور زبانی، ساختارگرایی و نسبییت زبانی استوار هستند؛ اما این ادعا همواره ثابت نیست؛ زیرا، نظریات فرهنگ‌مدار هنجارهای ترجمه‌ای توری (۱۹۹۵)، مدل اسکوپوس^۱ ورمیر (۱۹۸۹)، مدل دستکاری ترجمه زوهار (۱۹۹۰)، هرمانس (۱۹۹۵) و عمل ترجمه هولزمانتاری (۱۸۸۴)، الزاماً به بعد زبانی ترجمه نپرداخته‌اند. در برنامه آموزش مترجم، غالباً نظریات زبان‌محور گنجانده شده است و به نظریات فرهنگ‌محور کمتر توجه شده است.

یکی از تفاوت‌های فاحش میان نوآموزان ترجمه با مترجمان حرفه‌ای دیدگاه متفاوتشان در مورد نظریه ترجمه است. از یک سو، بسیاری از مترجمان حرفه‌ای نظریه ترجمه را امری کاملاً بیهوده تلقی می‌کنند که در عمل ترجمه جایگاهی ندارد. به نظر آنان، بهترین شیوه برای حرفه‌ای شدن نوآموزان، تلاش برای فراگیری فنون به‌طور تجربی در محیط حرفه‌ای است (بیکر، ۱۹۹۲، ص. ۳؛ رابینسون، ۱۹۹۷، صص. ۱۷۵-۶)؛ اما از سوی دیگر، محققان زیادی (از جمله نیومارک، ۱۹۸۸؛ لارسن، ۱۹۹۱؛ گایل، ۱۹۹۵ و ...) بر این باور هستند که وجود

نظریه ترجمه در امر آموزش ترجمه، در یادگیری نوآموزان سرعت می‌بخشد و توانایی حل مسئله در آن‌ها را تقویت می‌کند.

پدیده تئوریزه کردن^۱ (اقتباس از رایبسون، ۱۹۹۷) ترجمه در ذهن مترجم مبحثی تقریباً جدید، اما حیاتی در امر آموزش ترجمه به حساب می‌آید. موضوعی که به واسطه آن می‌توان نحوه شکل‌گیری توانش و قدرت نظری مترجم را بهتر شناخت و تحلیل کرد. تئوریزه کردن حرکتی تکاملی توسط نوآموز ترجمه در فرایند آموزش ترجمه است که از سطح زبانی (زبان-شناسی خرد و کلان) به سطح فرازبانی در جریان است. به مرور زمان، نوآموز با فراگیری لایه-های متعدد توانش ترجمه که قبلاً از آن‌ها بی‌بهره بوده است و بازسازی این توانش‌ها، به‌طور منحصربه‌فردی در ذهنش به‌سوی حرفه‌ای شدن گام برمی‌دارد. «مترجم وقتی در معرض موقعیت‌های مختلف و متعدد ترجمه‌ای قرار می‌گیرد، درکش از ترجمه اصلاح و تکمیل می‌شود و دانش ترجمه‌اش غنی‌تر می‌شود» (رایبسون، ۱۹۹۷، ص. ۱۲۴). آنچه از این گفته قابل‌استنتاج است این است که توانش و نیز دانش ترجمه قابلیت تئوریزه شدن در ذهن مترجم را دارند.

پدیده تئوریزه کردن به توضیح و توجیه اختلاف نظر میان مترجمان حرفه‌ای و مبتدی در رابطه با نظریه ترجمه کمک می‌کند. رایبسون (۱۹۹۷، ص. ۱۸۱) تئوریزه کردن را «فرایندهای پیچیده‌ای می‌داند که شخص از طریق آن‌ها مجموعه ناهمگن دیدگاه‌ها و نظریه‌ها را به‌صورت الگویی منظم و قانونمند درمی‌آورد که مختص خود او است». هدف تئوریزه کردن تشویق نوآموزان ترجمه و نیز مترجمان حرفه‌ای به خلق استراتژی‌های منحصر به فرد خودشان برای مواجهه با مشکلات پیش‌رویشان در ترجمه است. به نظر شاتلورت، میزان خلاقیت نوآموزان در حل مشکلات ترجمه بستگی به مقدار آزادی‌ای دارد که آموزگار ترجمه به آن‌ها می‌دهد تا درمورد دانش نظری مطرح شده در برنامه آموزش ترجمه بیندیشند و درمورد کارایی این نظریات برای رفع مشکلاتشان تصمیم بگیرند. با این کار آن‌ها شروع به ابداع نظریه‌های

خودشان برای حل مسائل می‌کنند. این نظریه‌های ابداعی و ترکیبی بیش از قوانین و نظریه‌های تجویزی به آنان در امر ترجمه کمک می‌کنند (متا، ۲۰۰۱، ص. ۵۰۴).

دلیل نامقبول بودن نظریه‌های ترجمه برای مترجمان حرفه‌ای این است که آن‌ها دانش پخته نظری خود را از طریق تجربه و قرار گرفتن در موقعیت‌های مختلف و گاه دشوار ترجمه به دست می‌آورند و به طور ناخودآگاه این تجربیات شخصی را برای خود تثبیت می‌کنند و به این ترتیب، توانش خود را نیز افزایش می‌دهند. تثبیت کردن در نوآموزان نیز وجود دارد؛ با این تفاوت که نظریه‌های ترجمه به عنوان مواد از طریق فرایند آموزش ترجمه باید در اختیار نوآموزان قرار گیرند و آن‌ها در محیط آموزشی و با ترجمه متون مختلف دانش نظری خود را تثبیت کنند.

در اینجا نقدی اساسی که دامنگیر آموزش ترجمه است، حاکی از مصنوعی بودن محیط آموزشی دارد. تصنع محیط آموزشی را می‌توان در فقدان چند عامل دخیل در ترجمه در دنیای واقع توضیح داد:

- توانش تخصصی: دانش جهان واقع و دانش تخصصی در حوزه‌های مختلف؛
- توانش ابزاری و حرفه‌ای: دانش مربوط به حرفه و تجارت ترجمه؛
- توانش جسمی و روحی: توانایی ذهنی استفاده بهینه از قوای ادراکی (نگاه کنید به بخش توانش ترجمه).

مترجم حرفه‌ای علاوه بر تسلط بر دو زبان مبدأ و مقصد (توانش دوزبانگی)، داشتن توانایی تجزیه و تحلیل متن (مهارت بین‌زبانی) و انتقال از زبان مبدأ به زبان مقصد (توانش انتقال) دارای توانایی‌های تخصصی، ابزاری و حرفه‌ای، جسمی و روحی نیز می‌باشد. در ادامه، با ارائه مدلی نظام‌مند و عملگرا تلاش شده است با راهکارهایی این ابعاد در برنامه آموزش ترجمه گنجانده شوند و تا حد امکان تفاوت‌ها و نواقص رفتاری مترجمان مبتدی در مقایسه با مترجمان حرفه‌ای برطرف شوند.

۷. مدل نظام‌مند آموزش ترجمه

در طی فرایند آموزش ترجمه، همان‌طور که پدیدهٔ تثوریزه کردن در ذهن نوآموز انجام می‌گیرد، نظریه و توانش ترجمهٔ وی نیز ارتقاء می‌یابد. در اینجا، فرایند آموزش ترجمه به سه مرحلهٔ مرتبط تقسیم‌بندی شده است:

۱. آموزش زبان‌های مبدأ و مقصد با رویکرد ترجمه؛

۲. آموزش مهارت‌های (انتقالی) ترجمه؛

۳. آموزش ترجمه در دنیای واقع.

هدف اولین مرحلهٔ آموزش، تقویت توانش‌های دوزبانگی و مهارت بین‌زبانی است؛ به این ترتیب که در آغاز بایستی سیستم‌های دو زبان مبدأ و مقصد آموزش داده شوند و سپس، تفاوت‌ها و شباهت‌های ساختاری آن‌ها آموزش داده می‌شود. باید توجه داشت کسی که زبان را به ترجمه‌آموزان آموزش می‌دهد، بایستی مترجم باشد تا بر مهارت‌های زبانی‌ای که برای ترجمه الزامی‌اند، اشراف داشته باشد. براساس نظر برنگویر (۱۹۹۶)، پنج مهارت زبانی ضروری برای ترجمه‌آموزان که باید در برنامهٔ آموزش ترجمه گنجانده شوند، عبارت‌اند از:

۱. درک مطلب و تحلیل انتقادی با رویکرد ترجمه؛

۲. تفکیک ساختاری دو زبان مبدأ و مقصد با تأکید بر تفاوت‌های نگارشی، واژگانی، دستوری و متنی؛

۳. گسترش تکنیک‌های مستندسازی؛

۴. گسترش توانایی شناخت فرهنگی بیگانه با توجه به متن؛

۵. ارتقای آگاهی از استراتژی‌های متنی ترجمه‌ای برای حل مشکلات ترجمه.

مطالب آموزشی بایستی در آغاز بر ساختارهای دستوری، واژگانی و نگارشی (سطح خردزبانی) و سپس بر تحلیل گفتمان (سطح کلان زبانی) دو زبان تأکید داشته باشد و از طریق بررسی مقابله‌ای دو زبان، تفاوت‌ها و شباهت‌های آن‌ها را آشکار کند. عمل ترجمه بایستی از سطوح بسیار ساده آغاز شود و کم‌کم به سطوح پیچیده‌تر برسد؛ به گونه‌ای که ترجمه‌آموز احساس نیاز به چیزی بیشتر از دانش زبانی کند. نظریات ترجمه‌ای که در این مرحله مطرح

می‌شوند، بیشتر ساختاری‌اند؛ مانند نظریه کتفورد، ۱۹۶۵ و یاکوبسن، ۱۹۵۹ و ...؛ اما باید توجه داشت که تقویت دو قابلیت دوزبانگی و مهارت میان‌زبانی به‌تنهایی برای مترجم‌شدن کافی نیست و دلیل اصلی شکست روش آموزشی تولیدمحور در طول تاریخ نیز غفلت از این مهم بوده است.

در مرحله دوم، آموزگار ترجمه وقتی تسلط نوآموزان بر سطح زبانی مبدأ و مقصد را مشاهده کرد، آرام‌آرام روش آموزشی را به سمت فرایندمحور تغییر می‌دهد. این حرکت تدریجی به آن دلیل است که نوآموزان کم‌کم قوه شناخت زبانی را در بافت فرهنگی-اجتماعی تقویت می‌کنند و نقش بافت فرهنگی بر نحوه انتقال متن را درمی‌یابند و در این بافت با متن ارتباط برقرار می‌کنند. هدف این مرحله تأکید بر فرایند تصمیم‌گیری نوآموز و ارتقای توانش انتقال او است. نظراتی که در این مرحله باید از آن‌ها استفاده کرد، نقشگرا (نه صورتگرا) هستند. نظریه ترجمه نایدا (۱۹۶۴)، هنجارهای ترجمه‌ای توری (۱۹۹۵)، مدل اسکوپوس ورمیر (۱۹۸۹) نمونه‌هایی عالی هستند.

در این مرحله نوآموز درمی‌یابد که ترجمه عملی صرفاً ایستا نیست که در آن متن زبان A به متن زبان B تبدیل شود؛ بلکه عملی پویا است که مترجم متن مبدأ را تحت بافت فرهنگی-اجتماعی خاص زبان مقصد منتقل می‌کند. او یاد می‌گیرد که در فرایند آموزش، او فردی بی-اختیار و منفعل نیست که پذیرای دستورالعمل‌های آموزگار باشد؛ بلکه مختار و فاعل است و ترجمه کردن را به شیوه خود و براساس نظریه و توانش ذهنی خود انجام می‌دهد. در این مرحله، نظریه و توانش ترجمه را نباید کم‌اهمیت شمرد. بررسی توانش ترجمه توسط پیم (۲۰۰۳) و نظریه ترجمه توسط نیومارک (۱۹۸۸) در پیشبرد این برنامه می‌تواند کارساز باشند. به نظر پیم (۲۰۰۳، ص. ۴۸۹)، توانش ترجمه شامل دو مهارت توانایی تولید ترجمه‌های مختلف از یک اثر (TT_1, TT_2, \dots, TT_n) و توانایی انتخاب یکی از آن‌ها با دلیل و برهان به‌عنوان بهترین ترجمه است؛ بنابراین:

۱. بین برنامه آموزش ترجمه و برنامه یادگیری زبان تمایز آشکار وجود دارد؛

۲. ترجمه کردن فرایند تولید و انتخاب از میان ترجمه‌های مختلف است؛

۳. توانش ترجمه حالت پیوسته تئوریزه کردن است.

در باره نظریه ترجمه، همان طور که قبلاً اشاره شد، نیومارک طرفدار وجود نظریه ترجمه در امر آموزش ترجمه است. به نظر نیومارک (۱۹۸۸، ص. ۹)، نظریه ترجمه:

۱. مشکل ترجمه را شناسایی و تعریف می کند؛

۲. تمامی عوامل تأثیرگذار و قابل ملاحظه در حل این مشکل را نشان می دهد؛

۳. شیوه های مختلف و محتمل ترجمه را فهرست می کند؛

۴. مناسب ترین شیوه ترجمه را پیشنهاد می کند.

همان طور که مشاهده می شود، بین توانش و نظریه ترجمه هماهنگی خاصی وجود دارد. هر چه سطح توانش مترجم بالاتر باشد، نظریه های پیشرفته تری در ذهن او تئوریزه می شوند و برعکس؛ بنابراین، این دو عامل بایستی به طور همپا در مراحل مختلف آموزش ترجمه وجود داشته باشند و لحاظ گردند. تمریناتی که برای تقویت این دو بعد توصیه می شود، استفاده از پیکره های زبانی^۱ است:

- استفاده از پیکره دو زبانی^۲ (یا چند زبانی): در اینجا جفت ها بر اساس اصل ترادف در کنار هم قرار دارند؛ یعنی متون زبان A همراه با ترجمه آنها در زبان B در کنار هم ارائه شده اند. ارتباط بین متون مستقیم است. مقایسه متون متعدد زبان A با معادل هایشان در زبان B علاوه بر نشان دادن شباهت ها و تفاوت های ساختاری شان می تواند گویای استراتژی ها، روش ها و شیوه های ترجمه ای باشد که مترجمان حرفه ای استفاده کرده اند. نوآموز می تواند با مشاهده این رویکردها از آنها به عنوان مدل ترجمه پیروی کند؛

- استفاده از پیکره مقایسه پذیر^۳: این پیکره ها مجموعه هایی از متون مختلف در دو زبان هستند که بر اساس تشابهات محتوایی و نقش ارتباطی شان در کنار هم قرار گرفته اند. نوآموز با مشاهده پیکره های متعدد از این نوع و توجه به نوع متون خاص می تواند ویژگی های خاص آنها را

1. Corpora

2. Bilingual Corpora

3. Comparable Corpora

در دو زبان مقایسه کند. به عبارت دیگر، نقش ارتباطی یک نوع متن را در دو زبان مقایسه کند و به دیدگاه کلی در مورد ترجمه یک نوع متن از زبان مبدأ به مقصد دست یابد.

بررسی مقابله‌ای پیکره‌های مقایسه‌پذیر، طرز بیان ایده‌ها و مفاهیم متشابه در متون متشابه (هم‌نوع) در زبان مبدأ و مقصد را آشکار می‌کند. در چنین بررسی‌ای می‌توان به مسائل سبکی و صوری متن از قبیل ساختارها، گزاره‌ها، زبان تمثیل، ویژگی‌های دستوری-واژگانی و الگوهای هم‌آیی توجه کرد. در مجموع، زبان‌شناسی پیکره‌ای شیوه تجلی گفتمان در متن و مقابله آن را در زبان‌های مبدأ و مقصد برای ما روشن می‌کند؛ بنابراین، فعالیت ترجمه براساس زبان‌شناسی پیکره‌ای می‌تواند در برنامه آموزش ترجمه گنجانده شود و امکان یادگیری تکنیک‌های مختلف ترجمه و استفاده آن در فرایند ترجمه را فراهم آورد.

مرحله سوم مرحله تکمیلی حرفه‌ای شدن ترجمه‌آموزان را فراهم می‌آورد. این مرحله فراتر رفتن از محیط آموزشی و اشراف یافتن بر ترجمه در دنیای واقع است. پاسخ سؤالاتی از این قبیل که موفقیت در بازار ترجمه منوط به داشتن چه مهارت‌ها و شرایطی است، چه نوع ترجمه‌هایی با توانایی‌های مترجم در دنیای واقع مناسب است و می‌تواند رضایت خوانندگان را جلب کند، چه نوع تکنولوژی‌هایی امروزه در امر ترجمه دخیل‌اند و آن را نسبت به گذشته آسان‌تر کرده‌اند و بسیاری از سؤالات مشابه دیگر را بایستی در این مرحله جست‌وجو کرد. سه نوع توانش تخصصی، ابزاری و حرفه‌ای، و جسمی و روحی در موفقیت مترجم در بازار نقش کلیدی دارند. در ذیل، راهکارهایی برای تقویت این مهارت‌ها ارائه شده است که وجودشان در برنامه آموزش ترجمه الزامی است:

- برگزاری کارگاه‌های علمی برای بررسی و نقد ترجمه‌های مترجمان حرفه‌ای؛
- تدریس روش و فنون ترجمه به ترجمه‌آموزان توسط مترجمان حرفه‌ای؛
- معرفی ترجمه‌آموزان به محیط‌های کار و گذراندن دوره‌های کارآموزی ترجمه؛
- ترتیب‌دادن همایش‌های حرفه‌ای و دعوت از مترجمان حرفه‌ای و ناشران؛
- ایجاد دوره‌ها و تورهای علمی-آموزشی با محوریت شناخت بازار؛
- آموزش انواع سخت‌افزار و نرم‌افزارهای ترجمه و در کل، تکنولوژی‌های مدرن؛

- برگزاری کلاس‌های مشاوره برای شناخت توانایی‌های ترجمه‌آموزان در امر ترجمه؛
- معرفی و استفاده از منابع تکمیلی و تخصصی دانش ترجمه‌ای، دوفرهنگی، دایره‌المعارفی و علوم؛
- ایجاد قراردادهای همکاری میان نهادهای آموزشی و سازماهای نشر برای نشر آثار ترجمه-آموزان.

نظریات ترجمه که در این مرحله قابل استفاده هستند، بر فرایند انجام عمل ترجمه^۱ (هولز مانتاری، ۱۸۸۴) در بازار و تأثیرگذاری و تأثیرپذیری ترجمه در دنیای واقع - مدل دستکاری ترجمه (زوهار، ۱۹۹۰؛ هرمانس ۱۹۹۵) - تأکید دارند. این نظریات چشم ترجمه‌آموزان را به دنیای بیرون باز می‌کنند و نحوه تعامل بیرونی ترجمه را برایشان توضیح می‌دهند و حتی پیش-بینی می‌کنند.

بدیهی است که این راهکارها راه حرفه‌ای شدن را برای ترجمه‌آموزان هموارتر از گذشته می‌کنند. اگرچه تا به امروز چنین فعالیت‌هایی بسیار اندک مورد توجه و استفاده نهادهای دانشگاهی ترجمه قرار گرفته‌اند، اما امید است که هرچه سریع‌تر برنامه آموزش ترجمه (به‌ویژه در ایران) اصلاح و ارتقاء یابد و این نوشته سهمی هرچند ناچیز در این سیر داشته باشد.

۸. نتیجه‌گیری

در این تحقیق بیان کردیم که دانش و توانش ترجمه در ذهن نوآموز از طریق فرایند تئوریزه-کردن نهادینه می‌شود و بسط می‌یابد؛ به‌گونه‌ای که نوآموز از طریق این فرایند نظریات ترجمه مخصوص به خود را در ذهن پایه‌ریزی می‌کند و صلاحیت ترجمه متون در موقعیت‌های مختلف را کسب می‌کند. توانش ترجمه شامل زیرگروه‌هایی به صورت زیر می‌شود:

۱. توانش دوزبانگی؛

۲. توانش بین‌زبانی؛

۳. توانش انتقال؛

۴. توانش تخصصی؛

۵. توانش ابزاری و حرفه‌ای؛

۶. توانش جسمی و روحی.

در مدل پیشنهادی آموزش ترجمه، با تأکید بر نقش و اهمیت توانش و نظریه ترجمه، فرایند آموزش ترجمه به سه مرحله تقسیم‌بندی شده است (جدول ۲) که در آن، نظریات و ابعاد مختلف توانش ترجمه هم‌آیی خاصی را شکل داده‌اند:

جدول ۲. مدل نظام‌مند آموزش ترجمه

مراحل آموزش ترجمه	توانش‌های ترجمه	نظریات ترجمه
۱ آموزش زبان با رویکرد ترجمه	توانش دوزبانگی توانش بین‌زبانی	نظریات زبان‌محور کنفورد (۱۹۶۵) یاکوئسن (۱۹۵۹/۲۰۰۰)
۲ آموزش مهارت‌های (انتقالی) ترجمه	توانش انتقال	نظریات فرهنگ‌مدار نایدا (۱۹۶۴) هنجارهای ترجمه‌ای توری (۱۹۹۵) مدل اسکوپوس ورمیر (۱۹۸۹)
۳ آموزش ترجمه در دنیای واقع	توانش تخصصی توانش ابزاری و حرفه‌ای توانش جسمی و روحی	عمل ترجمه، هولمانتاری (۱۸۸۴) مدل دستکاری ترجمه، زوهار (۱۹۹۰) هرمانس (۱۹۹۵)

فرایند آموزش از سطح زبانی آغاز می‌شود و به سطح فرهنگی ختم می‌شود. در فرایند ترجمه، مترجم با دو یا چند زبان متفاوت سروکار دارد؛ بنابراین، باید تمام سطوح (خرد و کلان) زبانی این زبان‌ها را مطالعه و مقایسه کند تا آنها را در متن مبدأ تحلیل کند و سپس، در متن مقصد از نو ترکیب نماید. نحوه انتقال از زبان مبدأ به مقصد بسیار حائز اهمیت است و اخذ تکنیک‌ها و استراتژی‌های ترجمه را می‌طلبد؛ به‌این ترتیب، در مرحله دوم، نوآموزان با تحلیل متن و گفتمان آشنا می‌شوند و نحوه ارتباط و انتقال مفاهیم و محتوا در بافت فرهنگی -

اجتماعی را فرا می‌گیرند و از این طریق توانش انتقال را در خود تقویت می‌کنند. آموزگاران ترجمه می‌توانند از پیکره‌های دو زبانی و مقایسه‌پذیر به‌عنوان ابزار کمک آموزشی استفاده کنند تا نوآموزان با موقعیت‌ها و نظام‌های مختلف زبانی و استفاده از آن‌ها و نیز روش ترجمه در موقعیت‌های مختلف بافتی آشنایی یابند.

اما حرفه‌ای شدن مترجمان مبتدی مستلزم کسب توانش ترجمه در دنیای واقع و خارج از محیط انتزاعی آموزشی است. هدف مرحله آموزش ترجمه در دنیای واقع این است که مترجم مبتدی توانایی دانش تخصصی، نحوه رفتار بهینه در بازار و کاربرد تکنولوژی‌های ترجمه را در خود شکوفا سازد و به این طریق در راه رشد و تعالی خود در دنیای حرفه‌ای گام بردارد.

کتابنامه

- Baker, M. (1992). *In other words: A coursebook on translation*. London: Routledge.
- Bell, R. T. (1991). *Translation and translating: Theory and practice*. London/New York: Longman.
- Berenguer, L. (1996). Didáctica De Segundas Lenguas En Los estudios de traducción. In Amparo Hurtado Albir (Ed.), *Laenseñanzadela traducción* (pp. 9–30). Castelló: Publicacionsdela Universitat JaumeI.
- Catford, J. C. (1965). *A linguistic theory of translation*. London: Oxford University Press.
- Coulthard, R. M. (1977/1985). *An introduction to discourse analysis*. London: Longman.
- Even-Zohar, I. (1990). Polysystem Theories. *Poetics Today*, 11(1), 7–78.
- Gile, D. (1995). *Basic concepts and models for interpreter and translator training*. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- Hermans, T. (1985a). *The manipulation of literature: Studies in literary translation*. London and Sydney: Croom Helm.
- Holz-Manttari, J. (1984). *Translatorisches Handeln: Theorie und Methode*. Helsinki: Suomalainen Tiedeakatemia/ Finnish Academy of Science.
- Jakobson, R. (2000). On linguistic aspects of translation. In L Venuti (Ed.), *Translation Studies Reader* (pp. 113–118). London/New York: Routledge.

- Kiraly, D. (2000). *A social constructivist approach to translator education, empowerment from theory to practice*. Manchester: St. Jerome.
- Krings, H. P. (1988). Blick in die 'black box'—Eine Fallstudie zum Übersetzungsprozess bei Berufsubersetzern. In R. Arntz (Ed.) *Textlinguistik und Fachsprache* (pp. 303–412). Akten des Internationalen übersetzungs wissenschaftlichen AILA-Symposiums, Hildesheim 13-16. April 1987, Hildesheim: Olms.
- Larson, M. L. (1991). *Translation: theory and practice—tension and interdependence*. New York: State University of New York at Binghamton.
- Malmkjar, K. (2008). Translation competence and the aesthetic attitude. In A Pym (Eds), *Beyond Descriptive Translation Studies* (pp. 293-310). Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- Neubert, A. (1995). Competence in translation: A complex skill. How to study and how to teach it. In Snell-Hornby, M. Pöchhacker, F. & K. Kaindl (Eds.), *Translation Studies: An Interdiscipline* (pp. 411-420). Amsterdam: Benjamins.
- Neubert, A. (2000). Competence in language, languages and in translation. In C. Schäffner & B. Adab (Eds.), *Developing Translation Competence* (pp. 3-18). Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins.
- Newmark, P. (1988). *A textbook of translation*. New York: Prentice-Hall.
- Nida, E. A. (1964). *Towards a science of translating*. Leiden: E. J. Brill.
- PACTE. (2000). Acquiring translation competence: Hypotheses and methodological problems of a research project. In Allison Beeby, Doris Ensinger, & Marisa Presas (Eds.), *Investigating Translation* (pp. 99-116). Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- Pym, A. (2002). Translator training: A global overview. The English version of the text published as "Ausbildungssituation in aller Welt (Überblick)", *Handbuch Translation*, Ed. Mary Snell-Hornby et al., Tübingen: Stauffenburg Verlag, 1998, 33-36.
- Pym, A. (2003). Redefining translation competence in an electronic age. In *Defense of a Minimalist Approach*. *Meta*, 48(4), 481–497.
- Pym, A. (2009). Translator Training. *Pre-print text written for the Oxford Companion to Translation Studies* (on line). Retrieved from http://usuaris.tinet.cat/apym/online/training/2009_translator_training.pdf.

- Robinson, D. (1997). *Becoming a translator: An accelerated course*. London & New York: Routledge.
- Shreve, G. M (2002). Knowing translation: Cognitive and experiential aspects of translation expertise from the perspective of expertise studies. In A. Riccardi (Ed.), *Translation Studies. Perspectives on an Emerging Discipline* (pp.150- 171).Cambridge: Cambridge University Press.
- Shuttleworth, M. (2001). The role of theory in translator training: Some observations about syllabus design. *Meta*, XLVI (3), 497-506.
- Snell-Hornby, M. (2006). The turns of translation studies: New paradigms or shifting viewpoints?. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- Toury, G. (1984). The notion of 'Native Translator' and translation teaching. Wolfram Wilss and Gisela Tome (Eds.), *Die Theorie des Übersetzens und ihr Aufschlußwert für die Übersetzungs- und Dolmetschdidaktik*. Tübingen: Narr.
- Toury, G. (1995). *Descriptive translation studies – and Beyond*. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- Vermeer, H. J. (2000). Skopos and commission in translational action. In L Venuti (Eds), *Translation Studies Reader* (pp. 221-232). London/New York: Routledge
- Wilss, W. (1982). *The Science of Translation. Problems and Methods*. Tübingen: Narr.
- Wilss, W. (1988). *Kognition und Übersetzen*. Tübingen: Niemeyer.
- Wilss, W. (1992). *Übersetzungs fertigkeit. Annäherungen an einen komplexen übersetzungs- praktischen Begriff*. Tübingen: Narr.
- Wilss, W. (1996). *Übersetzungs Unterricht. Eine Einführung*. Tübingen: Narr.