

תדפיס מתוך

אוניברסיטת בר-אילן

מרעיון למעש

כרך א

אבני דרך ותולדותיהן של מחלקות

עורך

דב שוורץ



הוצאת אוניברסיטת בר-אילן, רמת-גן

2006

המחלקה לתרגום וחקר התרגום מהכשרה מקצועית לדיסציפלינה אקדמית

מרים שלזינגר, אלדעה ויצמן ופרנסין קופמן

The first university to offer a fully fledged programme in translation and interpreting [in Israel] was Bar-Ilan University in Ramat-Gan. For decades, other institutes of higher learning went on offering at most a handful of courses in translation theory and/or workshops in practical translation within a variety of departments (Toury 1998, p. 446).

עבור שמונים הסטודנטים הלומדים כיום במחלקה לתרגום וחקר התרגום מגלמת מחלקה זו את הגשמתן של שתי מטרות: רכישת מקצוע מכאן וקבלת תואר שני (עם תזה או בלי תזה) מכאן. ספק אם רבים מהם יודעים כי עד שנת תשס"א לא הייתה זו מחלקה כלל, אלא "מגמה" עצמאית בפקולטה למדעי הרוח. סיווג זה נקבע בשעתו כדי לציין כי מדובר ביחידה אקדמית ומנהלתית שאיננה שייכת לכל מחלקה שהיא ואיננה רשאית להעניק תואר, אלא תעודה בלבד. וכך בשלושים שנותיה הראשונות הוענקה לבוגריה תעודת הסמכה, אולם ללא תואר שני. השינוי – השדרוג – ממגמה למחלקה, ומתעודה (דיפלומה) בתרגום בכתב ו/או בעל-פה לתואר שני בחקר התרגום ובתרגום (עם אפשרות להתמחות בתרגום בכתב ו/או בעל-פה) היה למעשה ציון הדרך המשמעותי ביותר בתולדותיה מאז הוקמה בשנת הלימודים תשל"ב. באותה תקופה (שנות השבעים) נפתחו בתי ספר רבים לתרגום ולמתורגמנות באוניברסיטאות ברחבי העולם, והללו ניתוספו על בתי הספר החלוציים של ז'נבה ושל פריס, שהוקמו בשנות הארבעים והחמישים. בר-אילן הייתה חלק מגל זה, בתקופה שבה החל תהליך מיסודו של חקר התרגום כדיסציפלינה נפרדת, שאינה ענף של חקר הספרות, של הבלשנות (ובעיקר הניתוח המעמתי של סגנון ודקדוק) או של חקר התקשורת. כדי להבין כהלכה את תפקידה וייחודה של המחלקה לתרגום וחקר התרגום כיום ראוי לבחון את הנושא על רקע התפתחותה של הדיסציפלינה – חקר התרגום – בכלל.

לימודי חקר התרגום כדיסציפלינה

מעשה התרגום ומעמדם של המתרגם (בכתב) והמתורגמן (בעל-פה) משכו מאז ומתמיד את תשומת לבם של מלומדים מדיסציפלינות שונות, ובמשך הדורות תועדו הערות ודיונים של מתרגמים (משפחת החיבונים ואתם הרמב"ם), של סופרים וחוקרי ספרות (יאקובסון), של פילוסופים (קוויין), של מחוקקים (בתלמוד) ועוד. את ראשיתו של חקר התרגום כדיסציפלינה מדעית מקובל לייחס לכנס שנערך בקופנהגן ב-1972. בהרצאה שנשא החוקר ג'יימס הולמו באותו מעמד הוצעה הבחנה בין ההיבט המחקרי הטהור (שעיקרו תיאור וניתוח) לבין ההיבט היישומי (המתמקד בהכשרת מתרגמים, בבניית כלים ובביקורת התרגום). בהרצאתו החשובה של הולמו הונחה אבן הפינה למיסוד המקצוע כתחום מדעי אשר ניתן להגדיר בו השערות מחקר, נושאים ומטרות, ואשר מיישם שיטות מחקר מבוקרות (Chesterman 1997). התבססותו של התחום כמדע אמפירי מאז ועד היום כרוכה בהתפתחויות חשובות שחלו בעשרים השנים האחרונות, ובהן:

- העמקת הגישה המתארת (Toury 1995; Descriptive Translation Studies) לצד הגישה הנורמטיבית, כלומר העדפת ההתמקדות במאפייניו של התרגום כמות שהוא ובתפקידו בתרבות שבתוכה הוא נוצר על פני הדיון במאפייניו של תרגום "טוב";
 - הרחבת היריעה המחקרית וניסוח השערות מחקר תלויות תחום (discipline-specific);
 - עליית ערכן הסגולי של שיטות מחקר אמפיריות, כגון השימוש במאגרים טקסטואליים ממוחשבים, המשמשים, בין היתר, לזיהוי כוללים תרגומיים (translation universals);
 - התפתחויות בתחום הגישה הפרגמטית למחקר הבין-תרבותי, המקיימת יחסי גומלין הדוקים עם האתנוגרפיה, עם הפילוסופיה של הלשון, עם הסוציולינגוויסטיקה ועם הפסיכולינגוויסטיקה, ומאפשרת בחינה אמפירית של הבדלים בין לשונות והשוואת מקור ותרגום.
- עם זאת, על אף תמימות הדעים לגבי חשיבותם של הלימודים התאורטיים, נמשך עד היום החיפוש אחר האיוון המושלם בין "פרקטיקה" ל"תאוריה", בין ה"מעשי" ל"עיוני" — בין שמדובר בקורסים תאורטיים עצמאיים (McAlester 1992, p. 291) ובין במרכיבים "תאורטיים" שהם חלק מסדנאות תרגום "מעשיות" (Way 2000, pp. 134–135). אמנם נראה כי רוב הפונים ללימודים במחלקות לתרגום רואים בכך, בראש ובראשונה, אפיק לרכישת הכשרה מעשית, אולם גדל בהתמדה מספרם של אלה המבקשים — או הנדרשים — לרכוש גם ידע עיוני בדיסציפלינה הצעירה של חקר התרגום. כמשך הזמן גם גדל מספר המרצים במחלקה לתרגום וחקר התרגום אשר תחום התמחותם האקדמי העיקרי (או הבלעדי) הוא חקר התרגום, והדבר נכון, למעשה, לגבי כל חברי הסגל הבכיר. יש אמנם המטילים ספק בעצם הסיכוי לשלב

בין עיון למעש: "...the teaching of translation is a discipline characterized by the fundamental dichotomy of theory and practice" (Gerzymisch-Arbogast & Schnatmeyer 1991, p. 235). אולם נפוצה יותר הגישה – וזו משתקפת גם במתכונת שאימצה לעצמה המחלקה לתרגום וחקר התרגום באוניברסיטת בר-אילן – שלפיה אין להפריד בין עיון למעש בהכשרתו של מתרגם/מתורגמן בימינו, ויש למצוא איזון פורה ביניהם בהרכבת תכנית הלימודים, לא כל שכן אם אחת ממטרות ההוראה היא להכשיר את דור החוקרים הבא.

כד בבד עם המיסוד האקדמי ועם העמקת ההתייחסות למרכיבים העיוניים בתכניות הלימודים התעורר הביקוש לכתבי עת מקצועיים. וכך נולדו זה אחר זה כתבי עת (רובם דו-שנתיים) בחקר התרגום והמתורגמנות. יצוין, אגב, כי ספריית המחלקה לתרגום וחקר התרגום מכילה את אוסף הספרים וכתבי העת הגדול ביותר בישראל בתחום זה, ומתחרה בכבוד בספריותיהן של מחלקות לתרגום ברחבי העולם.

הכשרת מתרגמים – אחד הכיוונים היישומיים במודל של הולמוס (Holmes 1972) – היא התמחות חדשה יחסית (Pym 1998). אמנם כבר במאה ה-12 היה מי שיעץ למלך צרפת להקים בית ספר למתורגמנים אשר יתלוו למסעות הצלב אל ארץ הקודש (Moser-Mercer 2005), ולקולומבוס במאה ה-15 לדאוג להכשרתם של אינדיאנים צעירים כמתורגמנים (Herbert 1952), וידועות לנו כמובן תולדותיהם של שושלת התיכונים ושל מתרגמי ימי הביניים האחרים אשר עבודתם בוצעה תוך התייעצות הדדית. אולם בכל אלה אין עדיין בסיס להוראת התרגום כמקצוע לכל דבר, המושתת על משנה סדורה ועל שיטות הוראה בדוקות.

בעוד שבחקופת הרנסנס (ואף קודם לכן) שימשה הוראת התרגום בעיקר כאמצעי להוראת שפות זרות (Sewell 1996), ולא דווקא כמטרה בפני עצמה, בעשורים האחרונים מודגש ההקשר התרבותי והתקשורתי. כמקום תפיסת התרגום כאמצעי דידקטי גרדא, שמטרתו לסייע ללומדים להפנים תבניות דקדוקיות ולקסיקליות בלא קשר לתפקידן התקשורתי, התפתחה תפיסת התרגום כפעילות שבסופה תוצר טקסטואלי בעל פונקציות ממשיות. תפיסה זו הצריכה צורת הוראה שונה, אולם רק במחצית השנייה של המאה העשרים התגבשה ראייה תאורטית שיטתית יותר, ובעקבותיה גם נסללה הדרך לבדיקת כיוונים אפשריים בהוראת המקצוע החמקמק הזה, שרבים עדיין רואים בו שלוחה של לימוד שפה זרה. מקובל לשייך את ראשיתה של הכשרה שיטתית של מתרגמים כאנשי מקצוע לשנות הארבעים של המאה הקודמת (Schäffner & Adab 2000, p. vii), אולם ב-1966 עדיין דיווח ציטרואן (Citroen 1966) כי "מרבית המתרגמים מעולם לא למדו את מקצועם באופן מסודר ומעולם לא חשו צורך בהכשרה שכזו" (עמ' 140; התרגום שלנו). ככל שחולפות השנים מורגשת מגמת התמקצעות בקרב העוסקים בתרגום ובמלאכות טקסטואליות קרובות (עריכה, כתיבה טכנית, שכתוב ועוד). בשנים האחרונות קמו בתי ספר, מחלקות ותת-מחלקות רבות לתרגום ומתורגמנות ברחבי העולם האקדמי (Gentzler 1997, p. ix; Pym 1998) וכבר ב-1997 מנה הריס (Harris 1997) 235 מסגרות כאלה.

אשר למטרותיהן ומגבלותיהן של מחלקות להכשרת מתרגמים מציין לפבר (Lefevere 1992, p. 100), כי אמנם אין ההכשרה המקצועית עשויה לפתור את הבעיות האובייקטיביות הגלומות בהבדלים בין לשונות, אולם יש בה כדי לפתח מודעות ודרכי פעולה יעילים:

Languages are different, and no amount of translator training is ever likely to reduce that difference. Translator training can, however, alert translators both to the relativity of translation poetics and to strategies that may be used

וברוח דומה טוענות שפנר ואיידב (Schäffner & Adab 2000, p. x) כי

Translation competence is most effectively developed at an academic institution

הוראת התרגום בעל-פה כמיומנות עצמאית

ההתמקצעות, וכן התפתחותו של הממד הפדגוגי, משתקפות היטב גם בדרך שבה צמח והתמסד מקצוע התרגום בעל-פה (מתורגמנות), תחילה באירופה ואחר כך במקומות אחרים. בדומה לתולדות המקצוע בישראל – שבה הוא זכה למיסוד ולפרסום ראשון על רקע משפט אייכמן ב-1961 (Kaufmann 1998; Morris 1998) – כך גם באירופה התפרסם התרגום בעל-פה לראשונה על רקע הצורך בתרגום במהלך משפטים שנוהלו נגד פושעי מלחמה (Gaiba 1998). וכך היו משפטי נירנברג בין הגורמים המרכזיים במיסודו של מקצוע המתורגמנות הבר-זמנית (הסימולטנית), על אף התנגדותם של המתורגמנים עצמם, אשר העדיפו להמשיך לעבוד בשיטה המסורתית של תרגום עוקב (שבו המתורגמן רושם את עיקרי הדברים, והנואם עוצר את נאומו מעת לעת כדי לאפשר העברת הדברים לשפת היעד). למרות חשיבותם ההיסטורית של המשפטים נתקלו האחראים לתרגום בקשיים כבואם למצוא אנשים בעלי הכשרה נאותה, שכן הכשרה כזו טרם התגבשה. רוב המתורגמנים זכו אפוא להכשרה "אד הוק" בלבד ונדרשו ללמוד תוך כדי עבודה. ניצנים ראשונים להכשרה אקדמית מסודרת ניתן למצוא ב-1947, עם הקמתן של מחלקות המיועדות להכשרת אנשי מקצוע בתרגום (בכתב) ובמתורגמנות (בעל-פה) באוניברסיטאות שונות, בעיקר במערב אירופה (ובראשן ז'נבה, פריס, וינה, קופנהגן ומיינץ-גרמניה), בריסל ומונס) ובמידה פחותה בהרבה בארצות הברית (ג'ורג'טאון) ובקנדה (אוטווה וטורונטו). ברוב המוסדות הללו הושם דגש על הוראת התרגום בעל-פה – סימולטני ועוקב – כאמצעי הכרחי לקיומם של דיונים רב-לשוניים סדירים במוסדות הבין-לאומיים, ותוך זמן לא רב נפתחו זו אחר זו מחלקות לתרגום במקומות נוספים באירופה ומחוצה לה.

המחלקה לתרגום וחקר התרגום: מהכשרה מקצועית לדיסציפלינה אקדמית 453

בראשית הדרך בלטה נוכחותם של מורים בעלי ניסיון מקצועי מסוים אך נעדר כל רקע פדגוגי. העיד על כך מתורגמן קבוע באו"ם:

What I noticed about my interpreting teachers is that they were not teachers, but interpreters... What I mean is that 90% of them preferred interpreting to teaching. They didn't teach by choice, it was simply a means of working. I don't know if it had anything to do with how good they were... Anyway, there were some good teachers, but they were good intuitively, not because they had had any teacher training or experience (P. Faraione, a permanent interpreter at UN Headquarters, quoted in Baigorri-Jalón 2004, pp. 128 ff.).

הקמתה של רשת המוסדות המוכרים (Conférence Internationale des Instituts Universitaires de Traducteurs et Interprètes — CIUTI), שימשה בעקיפין לחיזוק של המודל המערב-אירופי להכשרת מתרגמים, המתבסס על הבחנה ברורה בין לימודי תרגום לבין לימודי לשון ובלשנות, וזאת בניגוד למודל המזרח-אירופי, האינטגרטיבי. הקמתה של המגמה לתרגום בישראל שיקפה גישה מערב-אירופית זו, וכפי שתואר לעיל אנשי המקצוע הם שהביאו למעשה להקמת המגמה למתורגמנות.

צעד משמעותי נוסף בתהליך המיסוד של הוראת התרגום בעל-פה היה פרסומו של ספר ההדרכה הראשון למורי תרגום בעל-פה, *Pédagogie raisonnée de l'interprétation* (Seleskovitch & Lederer 1989). הספר, פרי ניסיון הממושך של שתי הכותבות בהוראת המקצוע ב-E.S.I.T. (Ecole Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs, באוניברסיטת פריס III, הסורבון החדשה), התמקד בתאוריית הדה-וורבליזציה (deverbalization), שלפיה עובר כל מסר תהליך של פירוק הדרגתי תוך כדי עיבודו עד ל"הפשטות" מכל מעטה לקסיקלי; רק עם קבלת הגרעין המשמעותי של המסר, בלא "לבשוש" המילולי, יכול/ה המתורגמן/ית לשחזרו ולנסחו בשפת היעד. תאוריה זו מניחה כי פעילות קוגניטיבית גלובלית, זו המתייחסת להקשר הרחב ולכל ידע קודם, לרבות הידע שנצבר מתוך הטקסט עצמו, תופסת מקום חשוב יותר בתהליך התרגום מן התהליך הלשוני הנקודתי, שעיקרו הבנת כל מילה כשלעצמה. הכותבות אף ראו בכך הנמקה למתן קדימות להוראת התרגום בעל-פה — מטלה שבה חייב המתורגמן להפעיל ללא הרף את יכולת ההיקש. שלא כמו המתרגם (בכתב), אין המתורגמן (בעל-פה) יכול "להציץ קדימה" אל סוף המשפט, למשל, אלא עליו להתמקד לאמירת המילים מפי הדובר; הלינאריות הזו מאלצת אותו לחלץ משמעות מתוך הטקסט אשר טרם הוצג במלואו.

פירוקה של ברית המועצות, הגלובליזציה הגוברת, התפתחותם של המדעים הקוגניטיביים והקדמה הטכנולוגית — כל אלה הצמיחו גם התבוננות חדשה בתפקידו של המתורגמן, לצד גישות פדגוגיות חדשניות להכשרת מתרגמים ומתורגמנים. תהליך ההתמקצעות כלל גם אפיקים חדשים, עם תחילת מיסודם של התרגום הקהילתי

והמשפטי, ולא פסח גם על התרגום לשפות סימנים. עד לשנות השישים נעשתה מלאכה זו בעיקר על ידי בני משפחותיהם של חירשים (בדרך כלל הילד/ה הבכור/ה), ומאז החל תהליך מתמיד של התמקצעות ומיסוד (Winston 2005). אחד הנושאים הבולטים בסדר יומם של המוסדות השונים להכשרת מתרגמים ומתורגמנים היה סוגיית הכיוונית, קרי מידת יכולתו של הלומד, ושל המתרגם כאשר הוא, לתרגם לשפה שאינה שפת אמו. בברית המועצות ובמזרח אירופה ניתנה העדפה לתרגום משפת האם (שאדם מבין את כל דקויותיה) לשפה השנייה, ואילו במערב אירופה שלטה גישה הפוכה. בשונה מאוד מן המגמה השלטת כיום סברו רוב מלמדי המקצוע בעשורים הראשונים כי אל לו/לה למתרגמ/ת או למתורגמ/ת לתרגם אלא לשפת אמו (Seleskovitch & Lederer 1989). כאמור, קביעה זו היא נחלת העבר, ולו בשל התמורות שחלו במבנה הגאופוליטי והכלכלי של אירופה: שם מתבצעים כיום יותר תרגומים בכתב ובעל-פה מאשר אי פעם, ואין די מתרגמים / מתורגמנים אשר השפות ה"מערב-אירופיות" (ובראשן אנגלית) היא שפת אמו. מכאן שהשימוש במתורגמנים "מקומיים" המתרגמים לשפתם השנייה (קרי כאלה ששפת אמו איננה אנגלית, למשל, אלא צ'כית, רומנית, הונגרית, יוונית או פינית) מתגלה כהכרח. בתגובה להתפתחות זו שונו תכניות הלימודים ברחבי אירופה בתוך שנים ספורות, ונוספו לרשימת הקורסים לימודי תרגום פעיל לשפה שנייה – מהלך הממשיך לעורר תגובות של אי-נוחות והטלת ספקות, בשל ההנחה שתרגום בכיוון "הפוך" עלול לפגום באיכותו של התוצר הסופי. המחלקה לתרגום באוניברסיטת בראיילן נוקטת מדיניות פתוחה ועקיבה בנושא זה: כל תלמיד לומד לתרגם הן לשפת אמו והן ממנה, אולם רק תלמיד העומד בהצלחה בבחינת הדיפלומה – בחינה תובענית, אשר הצלחה בה מעידה על שליטה מושלמת בשפת היעד כבשפת המקור – זוכה בהסמכה מקצועית בשילוב הלשוני שבו נבחן.

ממגמה למחלקה: מבט היסטורי

המגמה למתורגמנות באוניברסיטת בראיילן נולדה מתוך דחף של מתורגמן נמרץ, אדם ריכטר, בוגר בית הספר למתורגמנים בז'נבה וחלוץ אמתי בתחום המתורגמנות בישראל, אשר הרכיב את צוותי המתורגמנים הראשונים לקונגרס הציוני החל בשנת 1951. אחרי משפט אייכמן (1961), אשר חשף לראשונה את הציבור בישראל למקצוע המתורגמנות, קם דור חדש של ישראלים אשר ראה במקצוע זה את ייעודו. מראשית שנות השישים עסק אדם ריכטר בהכשרה מעשית מואצת של תלמידיו, בדירות פרטיות ובכיתות שכורות במוסדות מארחים. כמורים שימשו מתורגמנים ותיקים אשר צברו ניסיון ומוניטין באירופה, ואליהם הצטרפה ישראלית צעירה, בתיה פרוסט, לאחר שסיימה את לימודיה בבית הספר לתרגום בז'נבה ב-1961, ובזכותה נוספה העברית למצבת השפות האירופיות הנלמדות.

בסוף שנות השישים, כאשר פנה ריכטר לשלוש האוניברסיטאות הגדולות בארץ

בניסיון לאתר אכסניה אקדמית הולמת להכשרת מתורגמים ומתורגמנים, הייתה זו אוניברסיטת בראילן שהסכימה להיענות לאתגר ולחנוך את הפרויקט החדשני. ב-14 בינואר 1969 הוזמן ריכטר לפגישה עם דקאן הפקולטה למדעי הרוח דאז, פרופסור מ"צ קדרי, "בעניין התזכיר שהגשת מיום 5.12.1968, על אודות פתיחת מחלקה לתרגום בכתב ובע"פ באוניברסיטה", וב-25 במרס הוזמן לשיבת הוועדה לתכניות לימוד "כדי לדון, בין השאר, בהצעתך להנהגת לימודי תרגום משפה לשפה במסגרת הפקולטה למדעי הרוח".

ראשי המגמה בשנים הראשונות לא היו אנשי תרגום בהכשרתם, אולם הם ניחנו ביכולת לבנות תכנית יש מאין. ללומדים הוצע תחילה מסלול התמחות אחד בלבד, עברית/אנגלית, אולם כעבור זמן קצר הוזמנה גב' (דאז) פרנסין קופמן, מרצה באוניברסיטת סורבון החדשה בפריס, להקים מסלול מקביל בשפות עברית/צרפתית. לימים נוסף מסלול עברית/גרמנית, ובהמשך גם עברית/ספרדית, עברית/ערבית ועברית/רוסית.

הלימודים באותן שנים התמקדו עדיין בקורסים ה"מעשיים", אשר התפרשו על פני שנתיים: 4 ש"ש לימודי כתיבה וסגנון בשתי לשונות ההתמחות, 8 ש"ש תרגום בכתב מעברית לשפה השנייה ולהפך, 10 ש"ש תרגום בעל-פה מעברית לשפה השנייה ולהפך, קורס יחיד בתאוריה של תרגום, ועוד 4 ש"ש בלשנות מעמדת, שעיקרה איתור ההבדלים המבניים והסמנטיים בין שתי שפות או יותר. כתום לימודיהם ניגשו הסטודנטים לבחינת דיפלומה במקצועות ההתמחות, וגולת הכותרת הייתה בחינת ההתמחות בתרגום בכתב לשפת האם. עמידה בבחינה זו בציון 80 לפחות הייתה תנאי לקבלת תעודת הסמכה (דיפלומה); תלמיד אשר סיים את כל הקורסים בהצלחה אך לא עמד בבחינה לא זכה בתעודה. אשר ללימודי המתורגמנות (תרגום בעל-פה), התלמידים לא חויבו אמנם לעמוד בבחינת דיפלומה בתחום זה, אך אלה אשר עשו כן הפכו לדור הראשון של המתורגמנים הפעילים שהוכשרו בישראל. מאז ועד היום בראילן היא האוניברסיטה היחידה בעולם המכשירה מתורגמנים לעברית וממנה.

בהתחשב ברמתם הגבוהה של הפונים, ובהיעדרה של כל מסגרת לימודים דומה בארץ, היה זה אך טבעי שתועלה הצעה להגיש תכנית להפיכתה של המגמה למחלקה, המציעה לימודים לתואר שני; וכבר בשנת 1977 הגישה רכזת המגמה דאז, ד"ר רות שליף, לוועדת תכניות ומינויים (תו"מ) ולוועדה לתואר שני הצעה מפורטת ברוח זו. אולם מספר חברי הסגל בעלי תואר דוקטור נמצא אז נמוך מכדי לאפשר את קידום הנושא. ב-1989 שוב הוגשה הצעה לשינוי מעמדה של המגמה — הפעם על ידי ד"ר (דאז) פרנסין קופמן, המרכזת הראשונה אשר לא הייתה מינוי "חיצוני", אלא חברת סגל בכירה במינוי מלא במגמה עצמה. מספר המרצים הבכירים בעלי תואר דוקטור גדל בינתיים, אולם קופמן, אשר תרמה בשעתה גם לגיבוש ההצעה הקודמת, נאלצה להתמודד הפעם עם דרישה נוספת: להוכיח כי אכן מדובר בדיסציפלינה מדעית-אקדמית הראויה למעמד עצמאי. אף על פי שלא צלח היה ניסיון זה, כקודמו, בבחינת נדבך חשוב בהתפתחות המגמה. ההתייחסות ללימודי התרגום כאל לימודים

"מעשיים" גרדא או כאל נגזרת של אחד התחומים המבוססים יותר (בדרך כלל בלשנות או ספרות) רווחה בעולם האקדמי, ועמדה בדרכה של המגמה לקראת הכרה עמוקה ואמתית. האתגר שהוצב בבראילין היה דומה לזה שאפיין את המתרחש במקומות אחרים בעולם: הדיסציפלינה — אשר נמצאה בראשית דרכה, ואשר מייסדיה היו בעלי תארים בתחומים אחרים (ספרות, בלשנות וכו') — עדיין נדרשה להוכיח כי היא אכן ראויה למעמד משלה.

עד לשנות התשעים נחשבה אפוא המגמה למתורגמות מרכיב שולי במערך האקדמי של הפקולטה למדעי הרוח ושל האוניברסיטה בכלל. בפברואר 1994 הוגשה לדקאן הפקולטה למדעי הרוח על ידי המרכזת, ד"ר (דאז) אלדעה ויצמן, תכנית מפורטת לתואר שני בשני המסלולים — עם תזה ובלעדיה. הושם דגש על כך שהתכנית תשמר את הצד המעשי ותפתח את הצד העיוני-מחקרי, שכל התלמידים ייחשפו לעיון ומעש (אם כי במינוחים שונים), שהלימודים יקנו לכולם תואר שני (עם או בלי תזה), ושלא יתקיימו לימודי תעודה לצדם. תכנית זו לא נועדה אפוא להתקיים בצד לימודי התעודה, אלא לבוא במקומם.

לא קל היה לפרוץ את מעגל הקסמים: מעמד של דיסציפלינה נדרש כדי להגיע לתנופה מחקרית ולבניית מערך קורסים עיוניים עבור חוקרי המחקר, אולם בלא אותה תנופה מחקרית ובלא אותם חוקרים צעירים קשה היה להוכיח כי אכן מדובר בדיסציפלינה. נטל ההוכחה היה אפוא על המגמה למתורגמות ועל חברי הסגל עצמם. הללו נדרשו לשכנע כי עבודתם המחקרית מצדיקה — ואף מחייבת — התייחסות אליהם ואל תחומם כאל כל תחום מחקרי מובהק, כאל דיסציפלינה בעלת שיטות מחקר ייחודיות לה, עשייה בינלאומית ייעודית, ספרות מחקרית (לרבות כתבי עת שפיטים) משלה המופיעה במסדי הנתונים הביבליוגרפיים החשובים, עבודות מחקר אוניברסיטאיות (תזות ודיסרטציות), וכן גופים בין-לאומיים לשיתוף פעולה אקדמי-מחקרי (כגון EST — European Society for Translation Studies, אשר עם שורותיו נמנים רוב חוקרי התרגום בישראל). בפני חברי תו"ם והוועדה לתואר שני הונחה חוברת שנכתבה בידי ד"ר (דאז) ויצמן והגב' (דאז) מרים שלזינגר, לימים ראש המחלקה, ואשר מטרתה הייתה לעגן את התכנית המוצעת, על היבטיה העיוניים והמעשיים, במטרות שתוארו לעיל ובעשייה האקדמית בתחום זה.

כשנה וחצי לאחר מכן, עם תום ההליכים באוניברסיטה עצמה, פנה הרקטור למועצה להשכלה גבוהה לשם אישור תכנית ללימודי תואר שני במסלול ב בלבד. ועדת המשנה של המועצה להשכלה גבוהה, מצדה, קיבלה את התפיסה הכוללת שעליה התבססה ההצעה, וצירפה להערותיה ולמחמאותיה את הדרישה להציע תכנית לתואר שני גם במסלול המחקרי. וכך מצאנו, למשל, בהמלצות הוועדה:

כפי שהתכנית בנויה, נוסף ללימודי התעודה הקיימים נדבך רציני של שיעורים תיאורטיים בחקר התרגום ואין סיבה נראית לעין מדוע לא לנצל משאבים אלה

המחלקה לתרגום וחקר התרגום: מהכשרה מקצועית לדיסציפלינה אקדמית 457

ולתפנות תלמידים המעוניינים בכך למחקר בתחום (28 בדצמבר 1998, בעילום שם).

התכנית לתואר שני במתכונתה הרחבה, המאפשרת בחירה בין מסלול עם תזה ומסלול ללא תזה, אושרה במועצה להשכלה גבוהה כשמונה שנים לאחר שהוגשה לראשונה, וזמן לא רב לאחר מכן שונה מעמדה של המגמה למחלקה. שמה השתנה – "המגמה למתורגמות" הפכה ל"מחלקה לתרגום וחקר התרגום" – ולימודי התעודה בוטלו. מאחר שגם בהיותה מגמה פעלה כל העת כיחידה עצמאית, ללא כל קשר מנהלי למחלקות האחרות בפקולטה, לא היו לשינוי זה כל השלכות מבחינתן. וכך, בניגוד להשפעה הדרמטית שהייתה ל"שדרוג" על הסטודנטים ועל הסגל באותה התקופה, ספק אם רבים מחוץ למגמה/מחלקה היו ערים לו.

המחלקה כיום

כבעבר מדובר בלימודים תובעניים במיוחד, אלא שהיום התכנית כוללת גם שיעורים מעשיים שמטרתם הקניית מיומנויות מקצועיות וגם מבחר קורסים עיוניים וסמינריונים, כמקובל בלימודי מ"א. יצוין כי נוסף לאתגר שבהשגת המטרה הכפולה – רכישת מקצוע ולימודים לתואר שני – ניצבים הלומדים בפני קושי אחר: איש מביניהם לא למד תרגום ברמה אקדמית קודם לכן, שכן אין בארץ מוסד אקדמי המעניק תואר ראשון בתרגום או בחקר התרגום. תכנית הלימודים מתחילה אפוא מבראשית, ועליה להכיל את כל הקורסים הדרושים הן במישור המעשי והן במישור העיוני-האקדמי. (גם במקומות אחרים בעולם קיים יחס אמביוולנטי כלפי האפשרות ללמד תרגום כבר בשלב התואר הראשון [Malmkjaer 2004]). תנאי הקבלה מחמירים ביותר: בעלי תואר בוגר (במקצוע כלשהו) אשר סיימו את לימודיהם בציון ממוצע של 80 לפחות (למסלול בלי תזה) או 85 לפחות (במסלול עם תזה), והם בעלי שליטה מעולה בשתי לשונות, ניגשים לבחינת כניסה בכתב ובעל-פה, המחייבת השכלה כללית רחבה במיוחד וכושר ניתוח טקסטים ברמה גבוהה ביותר. רק כמחציתם מתקבלים ללימודים בסופו של תהליך.

עם פתיחת התכנית לתואר השני הוזמנו הבוגרים הרבים שסיימו לימודי תעודה בשלושים שנותיה הראשונות של המגמה (ממחזור תשל"ב עד מחזור תשס"א) לשוב ולהשלים את לימודיהם לתואר שני. לשם כך נדרשו להשתתף בשיעורי העיון ובסמינריוני מחקר. ואכן מדי שנה נרשמים ללימודים כמה מבוגרי המגמה למתורגמות (דאז) ומצטרפים למחזורים הקיימים, תוך שהם עומדים על ההתקדמות הרבה שחלה במקצוע ובחקרו מאז חבשו לאחרונה את ספסל הלימודים, ואף מרימים תרומה לא מבוטלת למחלקה בעצם נוכחותם ובכוח הניסיון שרכשו מאז סיימו ללמוד.

עם הזמן, עוד בטרם הושלם תהליך האקדמיזציה, נוספו בהדרגה קורסים עיוניים, כגון תהליך ותוצר בתרגום או מבוא לחקר התרגום. אולם רק עם השדרוג למעמד

של מחלקה המעניקה תואר שני עבר מערך הקורסים שינוי מרחיק לכת, ובכך עמדה האוניברסיטה בכל התחייבויותיה כלפי המועצה להשכלה גבוהה. השדרוג האמור התבטא בהוספת קורסים עיוניים משני סוגים:

(1) קורסי מבוא דיסציפלינריים, וביניהם: הפילוסופיה של התרגום, סוגיות נבחרות בתורת התרגום, גישות לחקר התרגום בימינו, שיטות מחקר בחקר התרגום בכתב ובעל-פה, גישה פרגמטית לחקר התרגום.

(2) סמינריונים, וביניהם:

- תולדות התרגום הספרותי לעברית: סמינריון המתמקד בשינויים שחלו בנורמות התרגום על רקע התזונה ממעגל ההשפעה המזרח-אירופי למעגל ההשפעה המערב-אירופי והאמריקני מתקופת ההשכלה עד ימינו.
- מתרגום לתעביר: סמינריון הבוחן העברת טקסטים בין לשונות, מדיה ותרבויות, ובמסגרתו התרגום נתפס כתופעה אחת ממכלול תופעות ה"תעביר" – שינוי שפה או מדיום – הניתנות לתיאור על בסיס תאורטי משותף. נוכחותן של תופעות תעביר בולטת במיוחד על רקע תהליך הגלובליזציה וריבוי סוגי המדיה העומדים לרשותנו כיום.
- דפוסי עקיפות – השוואה בין דפוסי שיח תלויי תרבות: סמינריון המוקדש לדיון בסוגיות מרכזיות מתחום חקר השיח והפרגמטיקה, ומתמקד בבחינת דפוסים המשמשים להעברת מסרים ישירים ועקיפים (אירוניה, פעולות דיבור, פניות של כבוד וריחוק) בספרות ובשיח העיתונאי והפוליטי בלשונות שונות. נבחנות גם השלכותיהם של הבדלים תלויי תרבות על השוואת מקור ותרגום.
- תרגום דברי יהדות: סמינריון המתמקד בגישה היהודית למלאכת התרגום ולתפקידיהם של המתרגם והמתורגמן במסורת היהודית כפי שאלה מאוזכרים במקורות, ובעיקר בתלמוד ובמבואות לתרגומים יהודיים, אשר מתוכם ניתן ללמוד גם על אפיונים חשובים של החברה היהודית ויחסיה עם עמי העולם. נידונים גם האפיונים הטקסטואליים של תרגומים יהודיים לטקסטים הגותיים, למדרשים ולליטורגיה.
- מה קורה בקופסה השחורה: התחקות אחר התהליך התרגומי על סמך כלים אשר פותחו בשנים האחרונות, ובהם פרוטוקולים מדוברים, תכנות המאפשרות מעקב אחר תזמון ההקלדה והתיקונים העצמיים, ושיטות מחקר אינטרוספקטיביות ורטרוספקטיביות שמקורן בפסיכולוגיה הקוגניטיבית.
- חקר התרגום בעל-פה במערכות משפטיות: סקירת היבטים שונים של התרגום בעל-פה במערכות משפטיות בארץ ובחו"ל, כגון זכות הנאשם לשירותי מתורגמן, ארגון שירותי מתורגמות, טיב הביצוע, ויחסם של עורכי דין ושופטים לנושא.
- הערכת איכות, בקרת איכות ואבטחת איכות בתרגום: ניסיון לאפיין את

המחלקה לתרגום וחקר התרגום: מהכשרה מקצועית לדיסציפלינה אקדמית 459

המדדים המשמשים לבחינת תרגומים בכתב ובעל-פה מנקודת ראותם של המתרגם/מתורגמן, העורך, הלקוח והנמען הסופי, תוך התייחסות לתפקידם של תקנים ושל נורמות המשפיעות על עיצוב דעת הקהל וציפיותיו.

פתיחתם של הקורסים העיוניים והסמינריונים הביאה, כצפוי, ליכול מבורך של עבודות מחקר, המעידות על עושרו הרב של חקר התרגום בימינו בכלל ועל ההיצע המגוון במחלקה בפרט. בין עבודות התזה שהוגשו בשנים הספורות מאז הפיכת המגמה למחלקה ניתן למנות, למשל:

- "רפואי תקשורת בין מהגרי עבודה בישראל לבין נותני השירות הרפואי: מרפאת 'רופאים לזכויות אדם' כמקרה מבחן" (מיכל שוסטר, מסלול אנגלית);
- "תרגום האירוניה ב'מילכוד 22'" (גליה הירש, מסלול ספרדית, התפרסם מאמר);
- "בחינה משווה של אסטרטגיות המראיין ב'אלג'זירה' ובטלוויזיה הישראלית" (עירית לוי, מסלול ערבית, התפרסמו שני מאמרים);
- "ביקורת תרגום הוולגטה בכתביהם הפולמוסיים של הקמחיים מימי הביניים: תובנות תרגום 'מודרניות'" (יעקב גרסון, מסלול צרפתית);
- "יצירתיות בתרגום שירה – מחקר אינטרוספקטיבי: התחקות אחר תהליכי תרגום משפה ילדית (עברית) לשפה שנייה (ערבית) ושיקופם על יסוד דיווח עצמי" (נירה קארידי, מסלול ערבית);
- "תיקונים עצמיים בתרגום סימולטני בצמד השפות עברית ואנגלית" (אסנת פילוס, מסלול אנגלית).

השילוב בין הכשרה מעשית בתרגום (בכתב) ובמתורגמנות (בעל-פה) מחד גיסא ובין מחקר ועיון מאידך גיסא בא לידי ביטוי גם בהרכב הסגל, הכולל את טובי המתרגמים והמתורגמנים בישראל לצד חוקרים בכירים בעלי שם עולמי בתחומיהם. ראוי לציין כי שישה מן המורים הם בוגרי המחלקה, וכי המחלקה זכתה להכרה בין-לאומית מטעם AIIC (הארגון הבינלאומי למתורגמני ועידות, שמקום מושבו ז'נבה), אשר ציין לשבח את מתכונת לימודי המתורגמנות בבר-אילן. במרוצת השנים מילאו מורי המחלקה תפקיד מרכזי במשימות מתורגמנות רבות, כגון המשפט "מדינת ישראל נגד ג'ון (איוואן) דמיאניוק" (שלזינגר 1999), ליקוט עדויות לסרט "שואה" של קלוד לנצמן, ליווי משלחות מטעם משרד החוץ, תרגום בביקורים רשמיים ובאירועים ממלכתיים ועוד; כל זאת לצד תרומתם החשובה לתרגום יצירות מופת מן הספרות העולמית לעברית ומן הספרות העברית לאנגלית, צרפתית, ספרדית, גרמנית, רוסית וערבית.

העתיד

בדיקת המצוי והרצוי בתחום התרגום והכשרת מתרגמים ומתורגמנים בישראל כיום

- מגלה מספר תחומים אשר יש בהם מקום להרחבת העשייה הקיימת ולשיתוף פעולה בין ה"שטח" לבין המסגרת האקדמית המוצעת במחלקה לתרגום וחקר התרגום:
- בניית מאגרים טקסטואליים המורכבים מטקסטים מתורגמים ובלתי מתורגמים (מקור) לצורך הרחבת היריעה בחקר הכוללים התרגומיים, בחקר הדפוסים המאפיינים את התרגום מעברית ואליה, ועוד.
 - הכשרתם של מתורגמנים קהילתיים. אין במדינת ישראל מסגרת מוסדית (אקדמית או אחרת) להכשרת מתורגמנים קהילתיים, דהיינו אותם מתורגמנים ומגשרים הפועלים בקרב מיעוטים לשוניים שונים כבואם במגע עם מוסדות המדינה (בתי משפט, בתי חולים, עובדים סוציאליים וכו'). זהו חלל ריק הדורש מענה, ואין מקום טבעי יותר לתכנית כזו מאשר המחלקה לתרגום וחקר התרגום.
 - הכשרת מורים לתרגום בבתי הספר התיכוניים. התכנית להוראת תרגום כמקצוע נפרד (2 יחידות בבחינת הבגרות) קיימת במשרד החינוך מאז 1989, ומשתתפים בה כ-1,200 תלמידים מדי שנה (כ-700 ניגשים לבחינת הבגרות). הערכה אמפירית של התכנית הצביעה על שיפור ניכר הן ברמת האנגלית והן ברמת העברית של המשתתפים בה, ובעיקר של התלמידים החלשים יחסית, ועל התחדדות מודעותם המטה-לשונית (Kozminsky et al. 1998). עד שנת 2003 התבצעה הכשרתם של המורים לתרגום בבית הספר לחינוך באוניברסיטת תל-אביב, אולם באחרונה נסגר הקורס מחוסר מימון עם הפסקת הסבסוד מטעם משרד החינוך, והתכנית כולה בסכנת סגירה. הפעלתה מחדש בשילוב עם לימודים במחלקה לתרגום וחקר התרגום ראויה לבדיקה.
 - הרחבת טווח ההתמחויות המעשיות, כך שלכל תלמיד תינתן אפשרות להתמקצע בתחומים כגון תרגום כתוביות, תרגום טכני, תרגום אתרים וכו'.
 - הרחבת תכנית העבודה המעשית (סטז') הקיימת כך שניתן יהיה לרכוש ניסיון מעשי מגוון, תחת פיקוחו של איש/אשת מקצוע תוך כדי לימוד.

סיכום

מסקירה שערכה אולריך (Ulrych 2005) בקרב 41 מוסדות אקדמיים ומחלקות אוניברסיטאיות לתרגום וחקר התרגום באירופה ובארצות הברית התברר, כי לדעת ראשי התכניות והגורמים המובילים בתחום יש לשאוף לתכנית לימודים אשר תקנה ותטפח מגוון מיומנויות ויכולות הקשורות בהפקת טקסטים מתורגמים בכתב ובעל-פה. הגמישות הנדרשת בפרקטיקה המקצועית חייבת להשתקף גם בתכניות הלימודים, אשר יבטיחו כי בוגר מחלקה לתרגום וחקר התרגום יהיה בעל כישורים לשוניים, קוגניטיביים ומטה-קוגניטיביים המאפשרים את המשך התפתחותו המקצועית בכל כיוון עתידי שמקצוע התרגום, על שלל גווניו, יזמן בדרכו. הלימודים בתכנית להכשרת

המחלקה לתרגום וחקר התרגום: מהכשרה מקצועית לדיסציפלינה אקדמית 461

מתרגמים לא נועדו אפוא לעצב "מוצר מוגמר" אלא להעניק לבוגר המחלקה את הידע, התובנות והמיומנויות שיאפשרו לו לטפל בבטחה בכל טקסט שיקבל על עצמו לתרגמו, ולהסביר את התהליך לעמיתים או ללקוחות ככל שיידרש. כמו הנשאלים בסקר האמור כך גם המחלקה לתרגום וחקר התרגום באוניברסיטת בר-אילן דוגלת בצורך להעמיד דור של תלמידים המכירים במורכבות של מלאכתם תוך שהם מבצעים אותה על הצד הטוב ביותר.

מקורות

- ג' הירש וא' ויצמן, "פיענוח אירוניה ותרגומה: מילכוד 22 לג'וזף הלר כמקרה מבחן", ביקורת ופרשנות (בדפוס).
- ע' לוי, א' ויצמן וי' שנייבויס, "תמיכה ואתגור בראיונות חדשותיים: בחינה משווה של אסטרטגיות המראיין באלג'זירה ובטלוויזיה הישראלית", למ"ד לאיל"ש, ירושלים 2003, עמ' 152–168.
- מ' שלזינגר, "מתורגמנות עבור נאשם תלוי-תרגום כאתגר משפטי ולשוני", בתוך ר' בן-שחר וג' טורי (עורכים), עברית שפה חיה ב, תל אביב 1999, עמ' 317–331.
- J. Baigorri-Jalón, *De Paris à Nuremberg: Naissance de l'interprétation de conférence*, Ottawa 2004.
- A. Chesterman, *Memes of Translation: The Spread of Ideas in Translation Theory*, Amsterdam & Philadelphia 1997.
- I.J. Citroen, "Targets in Translator Training", *Meta* 11,4 (1966), pp. 139–144.
- F. Gaiba, *The Origins of Simultaneous Interpretation: The Nuremberg Trial*, Ottawa 1998.
- E. Gentzler, Foreword. in D. Robinson, *What Is Translation? Centrifugal Theories, Critical Interventions*, Kent, Ohio & London 1997, pp. ix–xvii.
- H. Gerzymisch-Arbogast & U. Schnatmeyer, "Case Studies in Teaching Translation", in: M.L. Larson (ed.), *Translation: Theory and Practice, Tension and Independence*, New York 1991, pp. 235–253.
- B. Harris (Compiler), *Translation and Interpreting Schools*, Amsterdam & Philadelphia 1997.
- J. Herbert, *Manuel de l'interprète*, Genève 1952.
- J. Holmes "The Name and Nature of Translation Studies", in J. S. Holmes (ed.), *Translated! Papers on Literary Translation and Translation Studies*, Amsterdam 1988, pp. 67–80.
- F. Kaufmann, "Eléments pour une histoire de l'interprétation simultanée en Israël", *Meta* 43,1 (1998), pp. 98–109.
- E. Kozminsky, E. Weizman & H. Horowitz, "Teaching Translation in Israeli High Schools", *Meta* 43, 1 (1998), pp. 119–129.
- A. Lefevere, *Translation, Rewriting, and the Manipulation of Literary Fame*, London & New York 1992.
- K. Malmkjaer, *Translation in Undergraduate Degree Programmes*, Amsterdam & Philadelphia 2004.
- G. McAlester, "Teaching Translation into a Foreign Language: Status, Scope and Aims", in

- C. Dollerup & A. Loddegaard (eds.), *Teaching Translation and Interpreting: Training, Talent and Experience*, Amsterdam & Philadelphia 1992, pp. 291–297.
- R. Morris, "Justice in Jerusalem: Interpreting in Israeli Legal Proceedings", *Meta* 43, 1 (1998), pp. 110–118.
- B. Moser-Mercer, "The Teaching of Simultaneous Interpreting: The First 60 Years (1929–1989)", *Forum: International Journal of Interpretation and Translation*, 3,1 (2005), pp. 205–225.
- A. Pym, "Translator Training Institutions", in M. Baker (ed.), *Encyclopedia of Translation Studies*, London 1998, pp. 280–285.
- C. Schäffner & B. Adab (eds.), *Developing Translation Competence*, Amsterdam & Philadelphia 2000.
- D. Seleskovitch & M. Lederer (eds.), *Pédagogie raisonnée de l'interprétation*, Paris 1989.
- P. Sewell, "Translation in the Curriculum", in Sewell, Penelope and Ian Higgins (eds.), *Teaching Translation in Universities: Present and Future Perspectives*, London 1996, pp. 135–159.
- G. Toury, *Descriptive Translation Studies and beyond*, Amsterdam & Philadelphia 1995.
- G. Toury, "Hebrew Tradition", in M. Baker (ed.), *Encyclopedia of Translation Studies*, London 1998, pp. 439–448.
- M. Ulrych, "Training Translators: Programmes, Curricula, Practices", in M. Tinnent (ed.), *Training for the New Millennium*, Amsterdam & Philadelphia 2005, pp. 3–33.
- C. Way, "Structuring Specialised Translation Courses: A Hit and Miss Affair?" in C. Schäffner & B. Adab (eds.), *Developing Translation Competence*, Amsterdam & Philadelphia 2000, pp. 131–141.
- E. Weizman, I. Levi & I. Schneebaum, "Variation in Interviewing Styles: Challenge and Support in Al-Jazeera and on Israeli Television", in A. Fetzer & G. Lauerbach (eds.), *Intercultural Media Analysis* (in press).
- E.A. Winston, "Designing a Curriculum for American Sign Language/ English Interpreting Educators", in M. Marschark, R. Peterson & E. Winston (eds.), *Sign Language Interpreting and Interpreting Education: Directions for Research and Practice*, Oxford 2005, pp. 208–234.