

اللسانيات وتعليمية الترجمة مساهمة في وضع تصور لساني لإعداد المترجمين ياسمينه لعواشريه

- جامعة باجي مختار - عنابة، laouachriayasmina@yahoo.fr

تاريخ القبول: 2016/12/13

تاريخ المراجعة: 2018/01/30

تاريخ الإيداع: 2018/02/11

ملخص

يهدف هذا المقال إلى دراسة الأهمية التي تحظى بها اللسانيات في الترجمة، مما دفع بالباحثين إلى تغيير النظرة البيداغوجية لها، وعيا منهم بضرورة اللجوء إلى اللسانيات لمعالجة وحل المشاكل النظرية التي تطرحها بالاعتماد على كل ما أفرزته من مفاهيم ونظريات لسانية. ولهذا نسعى إلى إيجاد أجوبة عن الإشكالية الآتية: ما نوع العلاقة بين الحقلين؟ وكيف يمكن لللسانيات أن تسهم في إعداد المترجم؟

كلمات المفاتيح: لسانيات، تعليمية، بيداغوجيا، ترجمة.

Linguistics and Translation Didactics:

Contribution to Promote a Linguistic Approach in the Training of Translators

Abstract

This paper investigates the role of linguistics in teaching translation and how it changed the vision on translation pedagogy. For this purpose, we attempt to answer the following questions: what is the nature of relation between these two disciplines? And how does linguistics contribute to the translator's training?

Keywords: Linguistics, didactics, pedagogy, translation.

Linguistique et didactique de la traduction:

Contribution à concevoir une approche linguistique dans la formation des traducteurs

Résumé

Cet article a pour but d'étudier l'importance de la linguistique dans la traduction, ce qui a mené les théoriciens à changer leur vision pédagogique vis-à-vis la traduction. Pour cela, on a essayé de trouver des réponses à la problématique principale: quelle est la nature de la relation entre les deux disciplines? Comment la linguistique peut contribuer à la formation du traducteur?

Mots-clés: Linguistique, didactique, pédagogie, traduction.

توطئة:

أصبح الوعي بأهمية الدراسات اللسانية، ولاسيما المتعلقة بتعليمية اللغات، من القضايا الأساسية التي تستقطب العلماء والباحثين من ذوي الاختصاص الذين سعوا إلى تكثيف جهودهم من أجل تطوير النظرة البيداغوجية لمختلف فروع المعرفة وخاصة اللغات. ويقودنا الحديث عن تعليمية اللغات غير مكرهين إلى الحديث عن الترجمة، باعتبارها مجالاً مهماً من مجالات اللسانيات التطبيقية، وهذا الأمر يقتضي منا تحديد بعض المفاهيم المهمة في البحث والعلاقة القائمة بينها وهي: اللسانيات والبيداغوجيا والتعليمية والترجمة.

كما تقتضي منا طرح بعض التساؤلات التي نراها وليدة الأهمية التي تحظى بها اللسانيات والترجمة، وجعلت منهما محور دراسة ونقاش: ما علاقة الترجمة بتعليمية اللغات؟ وأيهما أحق بالدراسة: تعليمية الترجمة أم تعليمية اللغات؟ وعلام يقوم إعداد المترجم؟ وما علاقة التكوين اللساني النظري بكفاءته؟ وهل يمكن فعلاً للسانيات أن تقدم شيئاً لطالب الترجمة؟ وكيف له أن ينجح في استثمار المعطيات اللسانية أثناء ممارسة الترجمة؟ وهل الجمع بين الجانب اللساني النظري والتطبيقي الترجمي، من شأنه أن يحدث تفاعلاً إيجابياً وتحسناً نوعياً في أداء المترجم؟

1- اللسانيات La linguistique:

ورد مصطلح اللسانيات في المعجم الموحد للمصطلحات اللسانية⁽¹⁾ بأنه "دراسة علمية للغة يقر كل باحث، بشكل عام بأنها ظهرت مع نشر كتاب دو سوسير "دروس في اللسانيات العامة" سنة 1916، وتتوق هذه الدراسة العلمية إلى النظر في اللغة لذاتها دون اعتبارات خارجية عنها، وذلك باستعمال طريقة تجريبية ذات بعد وصفي أفضى إلى ظهور عدة مدارس تابعة أو مخالفة"⁽²⁾

ويستقي هذا العلم مادته من مختلف لغات العالم دون مفاضلة أو انحياز للغة دون أخرى، لأن همها الوحيد هو أن تتحقق هذه اللغة في أشكال أو صور أو لهجات مختلفة من صور الكلام الإنساني. ومن المعلوم أن اللسانيات هي اليوم مركز القيادة "موكول لها مقود الحركة التأسيسية لا من حيث تأصيل المناهج وتنظير طرق إخصابها فحسب، بل من حيث إنها تعكف على دراسة اللسان فتتخذ اللغة مادة لها وموضوعاً"⁽³⁾. وهي تقوم على وصف الظواهر اللغوية كما هي، ويشمل هذا الوصف كل جوانب اللغة الصوتية والصرفية والمعجمية والدلالية بعيداً عن المعيارية، أي وصف اللغة كما هي لا كما يجب أن تكون، لأن هدفها هو الكشف عن القوانين التي تتحكم فيها، وبالتالي تحمّل أعباء تأسيس نظرية شاملة لمختلف الأنظمة اللغوية في تشكيلها البنوي مع سوسير وبلومفيلد، والتوليدي التحويلي مع تشومسكي، وهذه بداية المنعطف الجديد في تاريخ الدراسات اللغوية التي كتب لها الارتحال من عالم الملاحظة إلى العلمية.

2- البيداغوجيا La pédagogie:

ليس من اليسير تعريف البيداغوجيا⁽⁴⁾ تعريفاً بائناً بينونة جامعة، وذلك لتداخلها مع مفاهيم أخرى كالتربية والتعليم.

ويشير مفهوم البيداغوجيا في الفلسفة اليونانية، إلى التركيز على مرافقة الطفل وتوجيهه والانتقال به من عالم الطفولة إلى عالم الرجولة والرشد، حيث يحقق ماهيته بوصفه كائناً عاقلاً مثقفاً ومواطناً صالحاً. ولهذا يهدف كل عمل بيداغوجي إلى تزويد الطفل بتربية فكرية.

وتظهر هذه الخلفية المعرفية والأخلاقية للفكر التربوي عند جلّ علماء اليونان وفلاسفته، أمثال أرسطو وأفلاطون وغيرهم، حيث "كانت الفلسفة بيداغوجيا عند أفلاطون لأنها ترشد إلى طريق الحقيقة والحكمة والخير الأسمى"⁽⁵⁾.

أما النزعة الإنسانية المعاصرة، فتري أن البيداغوجيا مهمتها التكفل بعالم الطفولة، وتلقينه مختلف المعارف وقيادته إلى عالم أكثر نضجا ووعيا، والارتقاء به إلى النضج العقلي وتهذيب قدراته وجعله ذاتا عاقلة وفاعلة في المجتمع. وهي في الوقت ذاته تسعى إلى الاستجابة لمتطلباته بوسائل تعليمية باعتبار التعليمية (الديداكتيك) منتوجا للبيداغوجيا ووليدا لها، "فهو علم مساعد للبيداغوجيا يتعلق بالطرق الأكثر خصوصية بتعلّم هذا المفهوم أو ذاك أو هاته التقنية أو تلك"⁽⁶⁾. ومن ثم تأسيس علاقة بيداغوجية إيجابية بين المعلم والمتعلم، وتحقيق النجاح المسطر والمخطط له مسبقا، الذي هو جزء من هذا النشاط، عندئذ فقط تتحقق السلطة البيداغوجية، وهي "حسب تعبير "أوليفي روبول" (Olivier Reboul) سلطة المدرس-الخبير le maître-expert يمارس المدرس سلطته الديداكتيكية بوصفه خبيرا يساعد التلاميذ ويقدم التفسيرات والشروح التي يطلبونها، ويقدم المعلومات والمفاهيم الضرورية... وهي سلطة وظيفية تجد مشروعيتها داخل حاجات التلاميذ ومطالبهم"⁽⁷⁾.

ولهذا فكل تصرف أو سلوك يصدر عن المدرس يهدف إلى إقامة التواصل بين المتعلمين بتلقينهم معارف أو مهارات مختلفة، بغية تدريبهم وتكوينهم، وإحداث التغيير في مواقفهم وتصرفاتهم، والعمل على تلافي ما قد يعترضهم من صعوبات وعراقيل تحول دون السيولة الطبيعية للعملية التربوية داخل الفصل. فكل ذلك هو من منطلق الفعل البيداغوجي، ولهذا لم يجانب "فقاليسون" (R. Gallisson و"كوست" (D. Coste) الصواب عندما انطلقا من قناعتهم العلمية والمنهجية في وصف البيداغوجيا بأنها "مصطلح عام جداً يُطلق على كل ما يخص العلاقات بين المعلم والمتعلم من أجل إرشاد أو تربية الطفل أو الراشد"⁽⁸⁾.

3- التعليمية La didactique:

لقد أصبح من الضروري الوقوف عند التعليمية أو علم التدريس أو علم التعليم، وهو الدراسة العلمية لطرائق التدريس وتقنيات وأشكال تنظيم حالات التعلم التي يخضع لها التلميذ بغية الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي أو الانفعالي أو الحسي أو الحركي، وهو تخصص يستفيد من عدة حقول معرفية مثل اللسانيات وعلم النفس والاجتماع وعلم التربية⁽⁹⁾.

وعليه غدت مجالا يهتم بقضايا المتعلمين للإجابة عن سؤالين هما: ماذا نعلم؟ وكيف نعلم؟ تحت مظلة فرعين هامين هما:

1- اللسانيات التطبيقية في تعليم اللغات Linguistique appliquée dans l'enseignement des langues وهو فرع يرتبط أساسا بالمواد الدراسية والمحتويات التعليمية.

2- الفرع الثاني هو مناهج تدريس اللغات Méthodologie de l'enseignement des langues ويرتبط بحاجات المتعلمين والتخطيط للأهداف العامة للتعليم.

وقد عرف ديوبوا Dubois التعليمية بأنها "العلم الذي يدرس طرائق اكتساب اللغات"⁽¹⁰⁾. وقد أخذ هذا المصطلح مفاهيم متشعبة في فترات زمنية خلت، إذ أسهم وليام ف. ماكي (William Francis Makey) في كتابه "تحليل تعليم اللغة" (Language Teaching Analysis) في إعطاء تصور جديد لتعليم اللغات أو الديداكتيك حيث: "أسبق على الديداكتيك طابعا جديدا لا نجده عند سابقه وهو تحليل التعليم اعتمادا على الخصائص

الإبستمولوجية للمادة التي يراد تدريسها، كما أسبق على الديداكتيك التحليلي للغة طابع خصوصية المادة اللغوية بمضمونها والمناهج العلمية المتبعة في مقاربتها والتصورات التي يملكها الدارسون عنها، وبذلك فإنه قد أكد على صلات الوصل، بل وعلى الاندماج بين ديكتيك اللغة من جهة وبين اللسانيات التطبيقية من جهة أخرى⁽¹¹⁾.

وكان هانس إيبلي (H. Aebli) أول من فصل الديداكتيك عن البيداغوجيا في مؤلف بعنوان "الديداكتيك النفسي" (Didactique Psychologique)، حيث حدد مناهج الديداكتيك معتمدا على التصورات الإجرائية للذكاء التي تبلورت عند جان بياجي (Jean Piaget).

وظل مصطلح تعليمية اللغات على هذه الحال إلى حين مجيء جون كلود غانيون (J. C. Gagnon) بمؤلفه "ديداكتيك مادة" (La didactique d'une discipline) ونزع بهذا الحقل نحو النضج والاكتمال واقترح له التعريف الآتي⁽¹²⁾: "إشكالية إجمالية وديناميكية تتضمن:

- تأملا وتفكيراً في طبيعة المادة الدراسية وكذا في طبيعة وغايات تدريسها.
- إعداد لفرضياتها الخصوصية انطلاقاً من المعطيات المتجددة والمتنوعة باستمرار لعلم النفس والبيداغوجيا وعلم الاجتماع...إلخ.

- دراسة نظرية وتطبيقية للفعل البيداغوجي المتعلق بتدريسها.

وبهذا التحديد يكون "غانيون" (Gagnon) قد أوجد لهذا الحقل إطاراً يستند إلى أسس معرفية وعلمية محدّدة، ويستفيد من معطيات العلوم الأخرى، مثل علم النفس وعلم الاجتماع. وفي سنة 1979 تقدم ديكرت (De Corte) بمشروع جديد لفهم العمل الديداكتيكي باعتباره ميثودولوجيا عامة استنباطية، واقترح مصطلحاً جديداً بديلاً للديداكتيك هو الديداتولوجيا، وهي "علم يدرس بنيات وصيرورات تنتمي إلى حقل التدريس بغاية تحسينها معتمداً على رؤية عن الإنسان والتدريس والمجتمع والعلاقات التي تجمع هذه العناصر"⁽¹³⁾.

ورغم أن التعليمية أو الديداكتيك ظلّ مجالاً مستباحاً للدراسة والبحث من طرف الباحثين وذوي الاختصاص على اختلاف توجهاتهم الفكرية والثقافية، إلا أنه استطاع أن يخطو خطوات وثقة تتسم بالعلمية، وتطمح إلى تعليم اللغات والاهتمام بجميع مكوناتها الأساسية والوقوف عند الوضعية التعليمية وتشخيصها، وجني ثمارها بعد تخطيط صائب للأهداف، واستثمار ناجح للمحتوى، وتوظيف منطقي للطرائق والوسائل وأداء فعال للمعلم، ونجاح مثمر للمتعلم.

4- الترجمة La traduction:

ورد مفهوم الترجمة في مؤلفات المهتمين بهذا الحقل بأنها نقل لعلامات لغوية من وسطها الأصلي إلى وسط مغاير، وهو ما ذهب إليه جون ديبوا (J. Dubois) في تعريفه بأنها: التلفظ في لغة أخرى أو لغة هدف عما تم التلفظ به في اللغة المصدر، مع مراعاة التكافؤات الدلالية والأسلوبية⁽¹⁴⁾.

وهي كذلك فعل لغوي حي، تترجّع على عرش العلوم والثقافات، ويدها مفاتيح التلاقي والاحتكاك بين الأمم والشعوب المعرضة للذوبان جرّاء الانزواء أو الانغلاق الفكري. فهذه الظاهرة لازمت الإنسان طيلة تاريخ طويل كونها "الأداة الوحيدة لسدّ حاجة التواصل بين البشر فرادى وجماعات وفي كل أنواع التبادل، وقبل القراءة والكتابة عن طريق الإنماء ثم استحضار مفرد الشيء أو مصغره، ومن ثم تصوير المطلوب إلى المخاطب من قبل المتكلم، وقد تدرّج هذا التفاعل بين الشعوب البدائية حتى الوصول إلى الكتابة والقراءة، فالشعوب البدائية مهما كانت منغلقة على نفسها، لم تستطع إيقاف التواصل بأنواعه المختلفة وخاصة على تخومها وما يتولّد عنه من

اختلاط ناتج عن التجارة أو الحرب أو الاتصال الدبلوماسي أو الثقافي⁽¹⁵⁾، وتظل الترجمة مشروعاً حضارياً، يهدف إلى استيراد المعارف ومتابعة المستجدات والتحول، والكشف عن كنه ما يطرحه الفكر يومياً، ومظهر من مظاهر التحول العلمي الذي تتباهى به الأمم وتتفاخر فيما بينها، وهي تُستعمل في سياقات خاصة⁽¹⁶⁾ يمكن إيجازها كالآتي:

- 1- الترجمة بصفقتها العملية الفعلية لفك رموز النص في اللغة المصدر، وترميز النص في اللغة الهدف.
- 2- الترجمة بصفقتها الناتج النهائي، وهي النصوص التي تنتج عن عملية فك رموز اللغة المصدر وترميز نص اللغة الهدف.
- 3- الترجمة باعتبارها طريقة مفيدة من طرق تعليم اللغة الأجنبية، ويشار إلى هذه الطريقة عادة باسم: منهج القواعد والترجمة.
- 4- الترجمة بوصفها مجالاً أكاديمياً، وهو مجال متداخل المقررات ويمتد ليشمل مجالات أخرى كاللسانيات، والسيمائية، وتحليل النصوص، وعلم اللغة الاجتماعي، وعلم المنطق، وعلم اللغة النفسي، ونظرية الاتصال، ولقد سُمي هذا الحقل بحقل: دراسات الترجمة.

مكانة اللسانيات واستثمار مفاهيمها في العملية التعليمية:

حظيت الدراسات اللسانية باهتمام العلماء قديماً وحديثاً وبلغت تطوراً مذهلاً عبر محطتين اثنتين؛ أما الأولى فكانت مع "دو سوسير" الذي شكّل منعطفاً حاسماً في مسار الدراسات اللغوية بالارتقاء بها إلى مصاف الدراسات العلمية. وقد أكسبها توجهها العلمي الجديد مع "دو سوسير" درجة عالية من الدقة والضبط والموضوعية لما جاء به من مفاهيم ومصطلحات أوجدت لها (للدراسات اللسانية) إطاراً مستقلاً بوصفه علماً يتميز بموضوع محدد بعناية ومنهج مضبوط بدقة وأهداف واضحة الحدود والاستراتيجيات. وأما المحطة الثانية فكانت مع "تشمسكي" الذي شكّل ما يمكن أن نسميه ثورة حقيقية في مجال الدراسات اللسانية كانت لها آثار واسعة ليس فقط في مجال اللسانيات، وإنما أيضاً في حقول معرفية متعددة. لقد كان لتطور المعرفة اللسانية بصفة عامة آثار إيجابية على مستويين؛ المستوى المعرفي والمستوى التطبيقي. أما المستوى الأول فيعكسه ظهور عديد العلوم التي لها علاقة بالنشاط اللغوي الإنساني على غرار اللسانيات الاجتماعية، واللسانيات النفسية، واللسانيات العصبية وغيرها، حتى "أضحت بمرور الزمن وتعدد المدارس اللسانية ومناهجها؛ عنقوداً تتدلى منه موضوعات ذات أصول تاريخية وفلسفية واجتماعية وجغرافية معقدة، وستبقى تمر بمراحل من التغير الكبير لتؤكد نبوءة ليفي شتراوس Levi Strauss في كونها جسراً تعبره جميع العلوم الإنسانية الأخرى، إن أرادت هذه العلوم أن تحقق نصيباً من العلم⁽¹⁷⁾. وأما على المستوى التطبيقي، فقد تم استثمار ما وفّره المعرفة اللسانية أو مختلف النظريات اللسانية من معطيات حول الظاهرة اللغوية في ميادين مختلفة لها علاقة باللغة الإنسانية وقضاياها، لا سيما في مجال اللسانيات التطبيقية بصفة عامة، والتعليمية بصفة خاصة. ومهما اختلفت هذه النظريات في أطروحاتها الفكرية، وفي قضاياها وتصوراتها، والحلول المقترحة للإشكالات المطروحة المتعلقة بالظاهرة اللغوية، وتظل اللسانيات تشكل "حقلًا مرجعياً أساسياً في البحث الديدانكتيكي اللغوي، فهي محور البحث في تعليم وتعلم اللغة⁽¹⁸⁾". غير أنه مهما تباينت المعرفة اللسانية واختلفت رؤاها، كما أشار إلى ذلك عبد السلام المسدي في كتابه "المعرفة اللغوية وأثرها في الاختبار اللغوي"، فإن ثمة أصولاً جامعة بين المدارس اللسانية، ولعل أبرز ثوابتها النظرة المتميزة لقضية اكتساب اللغة.

وقد أوكلت مهمة المرافعة على قضايا الاكتساب وتعليم اللغة وتعلّمها إلى اللسانيات التطبيقية بغية وضع ما توصّلت إليه اللسانيات العامة موضع الاختبار والتجريب، وتوظيف قوانينها واستثمار معطياتها النظرية للدفع بالعملية التعليمية- التعلّمية إلى الأمام، والكشف عن أنجع السبل لتطوير طرائقها ومناهجها. وهنا يأتي دور معلم اللغات ليرز قدرته ويستتير بما تمده اللسانيات من معارف، وعليه أن يحسن الاستفادة منها في مجاله، ويجعل من هذا الحقل المعرفي وسيلة ناجعة ومنهجاً سليماً لتحديد الغايات والأهداف البيداغوجية.

والواضح أن المدرسة السويسرية قد أفرزت الكثير من المفاهيم التي استثمرت بنضج في العملية التعليمية، حيث قدّم "سوسير" جملة من المفاهيم والمبادئ العامة التي فتحت الباب على مصراعيه أمام تطور المعرفة اللسانية خاصة والعلوم الإنسانية عامة، " فما عرفته اللسانيات وغيرها من المجالات اللغوية القريبة منها أو المتداخلة معها من تطورات لم يكن ممكناً من دون المساهمة الإيجابية للمفاهيم والتصورات الواردة في محاضرة "دو سوسير"... مما يجعل "دو سوسير" مرجعاً لا محيد عنه في التساؤلات التي طُرحت في جُل المجالات المرتبطة باللغة وقضاياها"⁽¹⁹⁾، وإذا كانت اللسانيات التطبيقية محكا يختبر ما توفره لنا المعرفة اللسانية من معطيات حول الظاهرة اللغوية، ومقياساً يقيس مدى فاعليتها على أرض الواقع فإن التعليمية أو الديدانكتيكية أكثر حقولها استثماراً لهذه المعطيات وأكثرها إلماماً بما توصّلت إليه هذه النظريات. وفي هذا السياق يمكن الحديث عما قدّمته المفاهيم السويسرية لهذا الحقل ودورها الفاعل في تطوير العملية التعليمية ونضجها، ولعل أبرزها مفهوم النظام على اعتبار أن اللسان بنية يحكمها "نظام ثابت يعين المتعلم على معالجة المادة المتعلمة معالجة بيداغوجية مخصصة، يراعي فيها مبدأ التدرج من البسيط إلى المعقد، والانتقال من الشبيه إلى الشبيه به أو المقابل له، وهو ما يساعد على ترسيخ المعلومات المقدمة في أذهان المتعلمين، وتيسير عملية استحضارها من قبلهم كلما شعروا بالحاجة إلى ذلك"⁽²⁰⁾. وفي هذا إشارة صريحة إلى الاهتمام بالمتعلم وطريقة تعليمه عن طريق التعليم بالشبيه، لتقريب الأفكار وترسيخها بطريقة أفضل. وهكذا كلما أراد المتعلم استحضار الأمور ربطها بالواقع وهو ما يساعده على التذكر بسرعة.

ولم يتوقف سوسير عند هذا المفهوم، وإنما تجاوزته إلى عنصر آخر أكثر فعالية وهو "البنية" على اعتبار أن المادة التعليمية هي مجموعة من العناصر التي تربطها علاقات تألفية لتُقدم في أحسن صورة. ووظّف هذا المفهوم في تعليمية اللغات من خلال التمارين البنوية كونها المحرك الأساس لمختلف الأنظمة اللسانية الهادفة إلى تحويل عناصر الجملة، والعمل على قولبتها وما يتماشى وقدرات المتعلم الذهنية. وكان "المنهج الوصفي" حصة الأسد في المصطلحات المستثمرة في تعليمية اللغات. فبالوصف العام للسان البشري استطاع علماء اللسانيات معرفة الصعوبات والمشكلات اللسانية التي من شأنها أن تقف حاجزاً أمام المتعلم، وهو ما يبدو جلياً في المنهج التقابلي برصده لأوجه التشابه ونقاط الاختلاف بين اللغات، ومن ثمّ العمل على وضع الطرائق المناسبة والحلول الملائمة البديلة للصعب المواجه أو الخطأ المرتكب.

وفي رحلة البحث اللساني السويسري، كانت اللغة المنطوقة محل اهتمام ودراسة، كونها تتّسم بالنشاط والحيوية ونحن نتعلم النطق قبل الكتابة، ونسمع ثم نتكلم، وهو ما أكدّه ابن خلدون حين وصف السمع بأبي الملكات اللسانية، وكان للمدرسة البنوية شرف الريادة في تبني الطرائق البنوية في مجال التعليمية، بهدف إكساب المهارات لمتعلميها عن طريق الاستماع والمشاهدة، وتقديم محتوى تعليمي مفيد، وتصحيح أخطاء النطق التي تقع فيها نسبة كبيرة من المتعلمين، ومُجانبية الوقوع في الأخطاء بأنواعها.

بيداغوجية الترجمة:

أضحى تعليم اللغات ضرورة لا مفر منها، وإجراء منهجيا وبيداغوجيا في إطار الدراسات العلمية التي حظيت بها اللسانيات التطبيقية، ومجالا فعّالا يستقطب مجموعة من المعارف والعلوم لاسيما علم النفس التربوي الذي يشكل معه جنبا إلى جنب الموضوع الأساسي للعملية التعليمية، حيث يتوقف نجاحها على توفر العناصر المكونة لها، بدءاً بالمعلم الذي تُوكل إليه مهمة التعليم. فالمتعلم محور هذه العملية يحتاج إلى كل الدعم والاهتمام، والطريقة التي تُراعى فيها الغايات والأهداف المُسطرة، ثم المادة وهي جوهر المحتوى التعليمي التي لا بد من تبليغها بكل أمانة.

ويندرج مفهوم تعليمية الترجمة ضمن هذا الإطار العام لتعليمية اللغات، كون الترجمة بمختلف نظرياتها على علاقة مباشرة بهذا المجال، بل إنها في كثير من الأحيان تجعلها على رأس اهتماماتها "ومن هنا فإن الترجمة بوصفها البيئة الخصبة لاستنبات التعددية اللغوية والثقافية وانتعاشها، تقتضي استرفاد النتائج العلمية المحققة في اللسانيات التقابلية (linguistique contrastive)، وتعليمية اللغات (didactique des langues) لإيجاد إجابات علمية كافية لكثير من التساؤلات، التي تطرحها إشكالية الفعل الترجمي، والسعي إلى تذليل الصعوبات والعوائق التي تعترض سبيل الأستاذ والطالب معا في الوسط التعليمي للترجمة من حيث هو وسط متعدد الألسن بالضرورة"⁽²¹⁾. ولا شك في أن هذه الأهداف لا تتحقق إلا إذا دخلت المفاهيم اللغوية، التي أفرزتها اللسانيات التطبيقية، حيز الاستثمار في تدريس الترجمة، مما يؤكد شرعية حضورها وأحقيتها في رسم معالم المناهج الدقيقة التي تكفل أقصى حظوظ النجاح في عملية التلقين. وقد أكد هذه الأهمية للاستثمار اللساني جوزيف مالون (Joseph Malone) عندما وضع "إمكانية استغلال المصادر المفتوحة للعلم اللساني الخالص من أجل صياغة تقنيات وإجراءات أو أدوات تصلح أن تكون ملحقات في تحليل الترجمة وممارستها"⁽²²⁾.

وأضحت الترجمة بذلك في ضيافة اللسانيات، ورُحِبَ بها في مختلف المقاربات اللسانية رغم المعارضة التي شهدتها من لدن بعض القائلين بعدم شرعية انتمائها إلى اللسانيات⁽²³⁾. ولهذا، فالمرجمون واللسانيون وعلماء المنطق والرياضيون كلهم وجدوا أنفسهم محكوما عليهم بالعمل سويا لحل هذه الصعوبات التي تعترض سبيل الترجمة.

وبالنظر إلى الترجمة وتاريخها الطويل ودورها الفاعل في استيراد المعارف ومتابعة المستجدات، فهي نشاط لغوي وإجراء تطبيقي يسعى إلى تفعيل التقارب بين اللغات، وهو ما يبرر وصفها رديفا للغات الحية، وأداة مراقبة لها تعمل على إبراز قدرة المتعلمين على الفهم والإدراك وإعادة الصياغة بلغة ثانية. وفي هذا السياق نجد أنفسنا مجبرين على الوقوف ملياً أمام سؤال هام لطالما أثار جدلا كبيرا وهو: أيهما أحق بالدراسة والاهتمام في مجال تعليمية الترجمة، هل الترجمة أم تعليمية اللغات؟ أو بعبارة أخرى: هل يمكن للغات أن تكون وسيلة دعم لتكوين المترجم؟ وهل يمكن اعتبار الوسط التعليمي للغات وسطا حيويا تحظى فيه الترجمة بالاهتمام وتلقى كل الدعم اللغوي؟

الترجمة مهارة تُكتسب وكفاية تتشكل بالخبرة الدائمة والموجهة في الوسط اللغوي نفسه، كما وصفها أحمد حساني، وهذا ما يدعو إلى الانصراف إلى الاهتمام بترقية تعليمية اللغات أكثر من التركيز على تعليمية الترجمة، والعمل على ترسيخ مبدأ: فاعلية الترجمة حُجّة على فاعلية تعليم اللغات⁽²⁴⁾. ومن هنا يغدو المجال التعليمي المصنع الذي يتم فيه تحويل المادة العلمية وتعديلها وإخراجها في الصورة النهائية، والقابلة للفهم حسب ما يتمشى

واحتياجات المتعلم بحسن انتقائها واختزالها وتيسيرها وتهيتها بالشكل الذي يحفظ المتعلم من الانزلاقات، ويؤمن له الطريق لتحقيق أهدافه ومقاصده وهو ما يطلق عليه ب: التحويل التعليمي (la transposition didactique)⁽²⁵⁾. هذا المشروع التعليمي الهادف الذي يُوصَل لمعرفة علمية وإخراجها في حلة جديدة وبمبسطة، حتى يسهل إدخالها وتوجيهها بالطريقة التي يقتضيها النظام التعليمي، والسييل الذي لا بد أن يُنتهج في كل المجالات المعرفية والتخصصات التطبيقية، "فالنظريات العلمية التي أنجزها علماء اللسانيات حول موضوع اللغة البشرية (المعرفة المرجعية للسانيات) يمكن تحويلها إلى معرفة تعليمية بعد تعديلها واختزالها، فتستحيل إذ ذاك إلى وسائل مساعدة لإنتاج الخطاب العلمي، وإنما هدفها هو تكوين متعلمين قادرين على إنتاج الخطاب التواصلية. ومن هنا فإن الخطاب العلمي المنجز حول اللغة عندما يحول إلى خطاب مهياً للتعلم، يصبح وسيلة فاعلة في ترقية العملية التعليمية باكتساب المهارات اللازمة لإنتاج الخطاب في سياقات ومواقف تواصلية (ثقافية واجتماعية) مختلفة"⁽²⁶⁾. وهنا يبرز دور المعلم جلياً في قدرته على تيسير العملية التعليمية- التعلمية بتفعيل النشاط اللساني، وتهيئة الأرضية الخصبة لتعزيزه والسهل على تحقيق التواصل وإنجاحه، ومساعدة المتعلم على امتلاك آلياته وإكسابه المهارات الكافية ليتحقق المثلث التعليمي⁽²⁷⁾ (le triangle didactique) (الأستاذ والطالب والمعرفة). ولأن الغاية من العملية التعليمية ليست حشو ذاكرة المتعلم بلاتحة من القوانين والقواعد، وإنما إكسابه مهارات تؤهله للإسهام في التواصل والمشاركة بإيجابية في مجتمعه، تخرج اللسانيات التقابلية من صمتها وتكشف عن وجهها بحجة كونها تخصصاً في صلب التخصص، وفرعاً جديداً عن اللسانيات التطبيقية، ولها الحق الشرعي في التدخل في شؤون الترجمة ومجال تعليمها، مبررة ذلك بقدرتها على تذليل الصعوبات التي تعسر عملية الترجمة وتزيد من تأزم الوضع اللغوي داخل الوسط التعليمي للترجمة مما يسيء حتماً إلى العملية التعليمية كلها، فتصبح ذلك العلم الذي ينتبأ بالأخطاء التي يرتكبها متعلم اللغة الثانية، وتتطلق في تحليلها والكشف عن أسبابها، والعراقيل التي تعترض المتعلم، وطبيعة الأخطاء الناشئة عن التداخلات اللغوية (l'interférence linguistique) من أجل الوقوف عندها وتوضيحها، ومن ثم إعطاء الحلول والبدائل. وفي هذا الصدد يشير أحمد حساني إلى نوعين من التقنيات المستخدمة في التداخل بين اللغات⁽²⁸⁾، وهي تقنيات وقائية (techniques préventives) تُستخدم لتقادي الأخطاء الناتجة عن التداخل بين اللغات، وتقنيات تصويبية (techniques correctives) تُستخدم لتصحيح الأخطاء وتصويبها.

من هنا حرصت اللسانيات التقابلية كل الحرص على تدعيمها المستمر لهذا الإجراء الفعال من أجل وضع تصور ديداكتيكي سليم يحد من استفحال التداخل اللغوي، وما ينجم عنه من أخطاء لغوية أو اضطرابات دلالية وأسلوبية، أو تصور في تمثيل النظام اللغوي الهدف، لا سيما أن الترجمة وسط متعدد الألسن والثقافات، ومهما كان الأمر، تظل بيداغوجية الترجمة نشاطاً إجرائياً منظماً، وممارسة ديداكتيكية موجهة تتبّع خطوات منهجية، بغية الوصول إلى طريقة مساعدة على الاكتساب اللغوي والمعرفي، وتنمية قدرات المتعلمين وتدريبهم على إجراءات تحليلية وإبداعية في ترجمة النصوص والخطابات، لأن الترجمة لم تعد مجرد نقل لألفاظ أو كلمات فحسب، بل تتضمن أيضاً سياقات تواصلية ينبغي على المترجم أن يكون جديراً بإنجازها بواسطة خطة ديداكتيكية منسجمة تضبط العملية التعليمية بجميع مكوناتها من أهداف وطرائق وتقييم، لأن نجاحها رهين بسلامة هذه المكونات ووضوح أهدافها.

وعليه يتطلب إعداد المترجمين تكويناً معرفياً يراعى فيه جانبان مهمان هما:

2- الجانب اللساني:

المعروف أن نظريات الترجمة استهدت باللسانيات وبمبادئها ومفاهيمها لحل مشكلاتها، وأسهم علماءها في ذلك أيما إسهام، وصارت العلاقة بينهما وثيقة جدا إلى حد اعتبار الترجمة وليداً شرعياً لللسانيات. وقد أثر هذا التقارب اللساني الترجمي في الفعل التربوي، وأثار الكثير من القضايا المعقدة التي خضعت للتحليل اللغوي الدقيق، الأمر الذي خلق تساؤلات عدة أبرزها كيف يتم إعداد المترجم لسانياً؟

أ- المستوى الصوتي:

المعروف أن الدراسة العلمية للغة تكون بوصف بنياتها الصوتية والصرفية والنحوية والدالية، إلخ، والولوج إلى عالم الترجمة لا يتم إلا بهذا الوصف لخصائص اللغات وبنياتها. ويعد علم الأصوات من المستويات الأكثر استقطاباً لعلماء اللغة. غير أن هذه الأهمية لم تلق الرواج الكبير في أقسام الترجمة؛ فهذا العلم رغم الكم الهائل من مفاهيمه ومبادئه إلا أنه لم يُستثمر عملياً بالكيفية المثمرة، ومرد ذلك إلى الهوة الكبيرة بين الجانب النظري والجانب التطبيقي، مما يخلق عقبة في وجه المتعلمين، وتراكمت عميقة، وهو ما أدى إلى خلط معرفي في المفاهيم والمصطلحات، ومن ثم خلق أزمة كبيرة في تلقيه واكتسابه. وهي الصورة التي أودت به في زمرة العلوم التنظيرية والفلسفية المعقدة لدى طلبة الترجمة.

فالكلمة تأخذ عدة دلالات في اللغة المترجم إليها، ولنا في ذلك أمثلة كثيرة مثل كلمة "سقط" في اللغة الفرنسية بمعنى "Tomber" التي تحمل وقعاً وصوتا مغايراً عما نجده في اللغة العربية فنقول: سقطت القذيفة La bombe est tombée.

هو الطير من عشه L'oiseau est tombé de son nid.

تتهاوى أوراق الشجر في الخريف. Les feuilles des arbres tombent en hiver.

فكلمة "سقط" تتناسب ومضمون الجملة، فالقذيفة وما تحمله من دلالات الحرب والقوة تتماشى وحرف "القاف" المضخم.

بينما في الجملة الثانية تختلف كلمة "هو" من حيث الصوت والواقع، فهي رقيقة وخفيفة لوجود حرف الهاء المعروف برقته وخفته، وهو ما يناسب العصفور المعروف كذلك بضعفه ورقته وخفته.

أما الجملة الأخيرة، فإن كلمة "تتهاوى" تتماشى ومضمون الأوراق في فصل الخريف حيث تتطلب وقتاً طويلاً للسقوط، وهو ما يناسب الألف الممدودة والألف المقصورة.

كما يقول كذلك:

بمعنى: حملت المرأة. La femme est tombée enceinte.

ولا نقول سقطت، فالحروف (س- ق- ط) وهي مجتمعة، لا تتماشى ومعنى الحمل الذي يوحي بخبر مفرح عن حلول مولود جديد.

والأمر نفسه بالنسبة لـ "La nuit est tombée"، فلا نقول: سقط الليل، وإنما نقول: قد أظلمت، أو جئ الليل، فهذه الحروف لها وقع على مضمون الكلمة، لما تحمله من دلالة توحى بغروب الشمس وحلول الظلمة محلها.

فكل ما أنتج وألف في هذا المجال عند العرب والغرب على السواء لا يُحسن استثماره وتوظيفه في نطق الأصوات، وحل المشكلات الصوتية التي تواجه الطالب أثناء ممارسته لعملية الترجمة الشفوية داخل مخبر صوتي، يشرف عليه أستاذ اللسانيات الذي يفترض أن يكون ملماً بمنهاج الأصوات من حيث المخارج والصفات،

وطريقة النطق والنبر (accent) والتنغيم (intonation)، ولهذا ينبغي أن تُعدّل هذه المادة بطريقة تحسن الاستفادة منها مثلاً:

- إعادة النظر في برنامج علم الأصوات وتقديمه للطلاب مراعين في ذلك التدرّج في عرضها من حيث الصفات والمخارج وطريقة النطق، وتقديم كل المقابلات باللغة الثانية لمختلف المصطلحات مثل الفونيم والمورفيم،... إلخ، والاعتماد على أبرز المصادر والمراجع بلغات مختلفة.

- أما الأستاذ المشرف فلا بدّ أن يكون ضليعا في علم الأصوات، وملماً بجوانبه النظرية والتطبيقية حتى يسهل عليه العبور من لغة إلى أخرى بتخصيص حصص للأداء اللغوي لتمرين الطلبة وتدريبهم.

- توفير المخابر الصوتية لتدريب الطلبة على النطق السليم للأصوات في اللغة المنقول منها واللغة المنقول إليها، وتلقينهم سبل الانتقال الصوتي بطريقة سلسة وسريعة تعينهم على تغيير أوضاع اللسان بشكل صحيح وسريع يجعلهم دائمي الحرص على كيفية النطق، وسرعة الانتقال من اللغة المترجم منها إلى اللغة المترجم إليها، والتركيز على الاختلافات الصوتية الناشئة من طبيعة اللغات في حد ذاتها، وتلقينهم طرائق توظيف مختلف الظواهر الصوتية في نطق الجمل من نبر وتنغيم، بعد تعريفهم بمقاطع الكلمات وأقسامها، ممّا يقودهم إلى امتلاك آلية مساعدة على إنجاز فعل ترجمي ناجح.

ب- المستوى المعجمي:

يكشف التعامل مع المستوى المعجمي عن مختلف الآليات التي يتحقق بها معنى الوحدات المعجمية، فالمعجم (Lexique) هو مجموع المفردات أو قائمة الألفاظ الخاصة بلغة ما. أما المعجمية (Lexicologie) فهي الدراسة العلمية للرصيد المعجمي، وتهتم بالبحث في المفردات ودلالاتها، وهي تتفصل إبستمولوجياً عن القاموسية (Lexicographie) التي تعني الصناعة المعجمية أو التقنية التي تُنجز بها المعاجم وهي جانب تطبيقي محض. وما دامت الترجمة تقوم بجميع عمليات التحويل داخل مجال المعنى، فهي لا تستغني عن الاستعمال المعجمي الذي يكشف عن معاني الكلمات التي تصطف في سياقات تخضع لممارسة ترجمية، يسهم من خلالها المعجم ثنائي اللغة في شرحها وتفسيرها.

ولا بدّ للأستاذ المشرف على تقديم هذه المادة أن يُوَقِّفَ في إعدادها الإعداد الأمثل، وتقديمها بالشكل الذي يستطيع طالب الترجمة فهمه ببسر، واستثماره استثماراً سليماً يليق بمستواه الجامعي، وتلقينه كل المفردات المتداولة بمعايير الاستخدام الأكثر شيوعاً وذيوعاً، وكيفية إدراجها في السياق المترجم بعد الوقوف على دلالاتها المعجمية، وتشخيص معانيها من خلال علاقتي "الترادف" و"التضاد". هذا على مستوى المفردات، أما على مستوى النصوص فالمترجم يتدرّب يومياً على ترجمة النصوص، ويمارس هذا الفعل بالاستعانة بالمعاجم ليهتدي إلى معناها في اللغة المترجم إليها، وعليه ينبغي أن يُلَمَّ بطرائق دراسة المعاجم وبطلّ على مستوياتها اللغوية التي تعينه على التواصل ببسر، خاصة في ظل هذا التصاعد الكبير في مجال الصناعة المعجمية وما طرحته البيئة من مستجدات وما تزال تطرحه. وهنا يجد طالب الترجمة نفسه مجبراً على الوقوف عند أنواع كثيرة من المعاجم العامة والمتخصصة، ومعاجم التعابير الاصطلاحية وهي معاجم في غاية الأهمية تُنمّي أساليب الكتابة في الترجمة وتزيد مخزون المترجم اللغوي ثراءً، دون أن نُغفل معاجم المتلازمات اللفظية التي تساعد المترجم في اختيار الكلمات المناسبة أثناء الترجمة، وخلق أساليب وعبارات رنانة في النص المترجم.

ج- المستوى الدلالي:

تُعد الدلالة من أهم الدراسات التطبيقية التي تهتم بدراسة المعنى، حيث يُعرّفها البعض بأنها "دراسة معنى الكلمات أو العلم الذي يدرس المعنى أو ذلك الفرع من علم اللغة الذي يتناول نظرية المعنى، أو ذلك الفرع الذي يدرس الشروط الواجب توافرها في الرمز، حتى يكون قادراً على حمل المعنى"⁽²⁹⁾. وهي فرع من فروع اللسانيات تتداخل فيها جوانب صوتية وصرفية ونحوية، وتهدف إلى الكشف عن حقيقة المعنى، وكيفية الوصول إليه بالوشائج التي تربط اللفظ بمدلوله.

كما يُعد هذا المجال من الحقول الحيوية التي تكشف جوهر الواقعة اللغوية، فيلتقي المعنى باللفظ، وهو الأمر الذي يُرغب طالب الترجمة في الخوض فيه لاسيما إذا أحسن استثماره، والوقوف على مختلف المعاني وتحديدتها بدقة وفق السياقات التي ترد فيها اللغة الأولى، والبحث عما يعادلها في اللغة المترجم إليها.

وقد أشار فيناي (Vinay) وداربلني (Darbelnet) إلى أن "المترجم ينطلق من المعنى ويجري كل عمليات التحويل داخل مجال علم الدلالة"⁽³⁰⁾. ولهذا ينبغي على الأستاذ المشرف على مادة اللسانيات، أن يعمل على إعداد مادة دسمة في علم الدلالة ليُعرف طالب الترجمة على إنجازات العرب والغرب في هذا المجال، مُسلّطاً الضوء على نظرية الحقول الدلالية ودورها في الربط بين مختلف المفاهيم، وطريقة توظيف هذه النظريات في المجال الترجمي والانتقاء الأحسن للوحدات المعجمية التي تشتمل على مفاهيم ترتبط بموضوع معين، وتعبّر عنه وتندرج تحت إطار عام يحدد نوع الحقل.

فالكلمة إذا ما تحدد معناها واتّضحت علاقاتها ببقية الوحدات المجاورة لها في السياق في اللغة الأصل، تُيسر على الطالب اختيار الوحدة المعجمية الحاملة للمفهوم والمرتبطة بالموضوع، وتجنّب الوقوع في الخلط بين المترادفات، التي تختلف من لغة إلى أخرى من حيث التصنيف للواقع أو رؤيته "وعلى هذا الأساس يُطلب من المعجمي أو المصنّف للمعجم وضع المميّز الدلالي لمعرفة المقابل المقصود"⁽³¹⁾، وإذا ما استطاع أستاذ اللسانيات أن يربط بين التنظير الدلالي وتطبيقاته على مختلف النصوص المستهدفة للترجمة، فإنه سيفتح شهية الطلبة ويزيد من رغبتهم في ترجمة الكثير من النصوص، للوقوف على المعاني والدلالات المختلفة للوحدات المعجمية، وتوظيفها توظيفا صائبا في اللغات الهدف ممّا يُفضي إلى التعود على التعامل مع أكثر الكلمات شيوعا، وتصنيفها في حقول دلالية تحقق لهم الفائدة المنشودة من ترجمة النصوص والانتقال من لغة إلى أخرى.

فالحقل الدلالي مثلا، وما يجمع بين وحداته من علاقات التشابه والاختلاف، أو الترادف والتضاد، فإنه يخضع هو الآخر لرقابة سياقية أثناء الترجمة، ومثالنا في ذلك كلمة: "حافة" وأي الترجمات أقرب لها: Limite – Bord – Seuil.

غير أنه وبالرجوع إلى الحقل الدلالي الذي يحصر عددا من الدلالات ضمن حدوده نجد أن:

الحافة، هي: Limite

الشفير هو: Bord

العتبة هي: Seuil

والشيء نفسه ينطبق على كلمة "عين"، فنقول:

عين بمعنى: L'œil

عين الماء (الحنفية): Robinet

عين في كل مكان (جاسوس): Espion

فهي ترجمات لا يجمع بينها الاشتقاق، ولكن علاقات التشابه والتغاير والتضاد هي التي تحصرها في الحقل الدلالي نفسه.

د- المستوى التركيبي:

يثير المستوى التركيبي في الترجمة الكثير من التساؤلات حول طريقة الترجمة وكيفية الملائمة بين تراكيب اللغة المصدر وتراكيب اللغة الهدف، ومتى يمكن للترجمة أن تحافظ على مظهرها البنوي والأسلوبي في اللغة المصدر مضحيةً بذلك بالمظهر البنوي والأسلوبي في اللغة الهدف.

يرى منظرو الترجمة أنها ممارسة دقيقة على مستوى المبنى والمعنى، ورسالة نصية ينبغي توصيلها بأمانة، ونقلها من مرسل إلى متلقٍ، وأثناء عملية النقل هذه تخضع النصوص لمظاهر التحويل والتبديل، من زيادة وحذف وتقديم وتأخير حتى تصل في شكل نص جديد تتفاعل عناصره وتتوحد في نظام تركيبى يخدم غرضاً وظيفياً اتصالياً.

ومهما يكن من أمر، فإن الجمل والتراكيب هي الوحدات الأساسية للنصوص والخطابات، تخضع لترتيب منطقي وتربط نحوي، ولا تحقق الكلمات وحدها تواصلاً ناجحاً، ولا تسهم في عملية الاكتساب لأن هذا الأخير ينطلق من التراكيب، والمترجم مجبر لأن يترجم قصد إفهام المتلقي، فيسعى إلى التقيد بتراكيب اللغة المترجم منها قدر الإمكان، والبحث عما يقابلها في نظام اللغة المترجم إليها، ومن ثم يتسبب في ضياع المعنى، أو أن يركز على المعنى ويسعى إلى الحفاظ على روح النص ويحرر بذلك من تراكيب النص الأصلي وجملته.

ولا تكتسب عناصر التراكيب اللغوية بدورها، معناها الحقيقي إلا في سياقات معلومة بالنظر إلى ما يسبقها وما يليها، فجملة: "يتبادل أطراف الحديث" توجب علينا أن نترجم بـ:

Echanger un entretien. بدل Echanger une conversation.

لأن "الحديث" من الفعل "حدث" بمعنى: "Entrettenir"، أما "Conversation" فهي من الفعل "Converser" بمعنى "حاور".

أما التراكيب المباشرة ذات الأصول المزدوجة فلا غبار عليها عند النقل أو الترجمة، فنقول عند طلب الانتباه والإصغاء:

افتح أذنيك، بمعنى: Ouvrez les oreilles.

وخانته قواه، بمعنى: Ses forces le trahirent.

وفي جميع الحالات فالعملية هي عملية بناء وتركيب لا بد أن تخضع لمعايير التماسك والانسجام، والترجمة لم تعد فقط مجرد نقل مفردات أو كلمات بل تتضمن أيضاً سياقات، والمترجم ملزم بأن يكون جديراً بإدارتها وإنجازها. والمفردات مهما اتسعت معانيها فهي تنقلص عندما تتجاوز وتتعاقد في تراكيب وجمل، لأنها لم توضع لتعرف معانيها في نفسها، ولكن لأن يضم بعضها إلى بعض وتتحقق بها الفائدة على حد رأي الجرجاني، وبهذا تكون الجمل بداية لتشكيل النصوص وفق علاقات التجاور والدلالة والإسناد، وهذا دليل على أن الترجمة ليست بالأمر الهين، بل تتطلب تكييفاً للنظام اللغوي المستهدف تحدد قوانين الربط والحذف والتقديم والتأخير والمطابقة، وهنا وجب على المترجم التمرن على كل ما يتعلق بالوظائف النحوية لمكونات الجمل وتحليلها وتحويلها والمقارنة بينها وبين التراكيب في اللغة الهدف، والتدرب على التراكيب الشفوية التي تستعمل أثناء الترجمة الشفوية خاصة، وهي تختلف تماماً عن التراكيب في الترجمة التحريرية.

2- الجانب الثقافي:

عادة ما يُنظر إلى الترجمة من زوايا مختلفة، ويعد المنظور الثقافي إحدى ركائز هذه النظرة باعتبار أن النصوص في مجملها حاملة لمجموعة من الرؤى، التي تعكس مختلف البنيات السياقية المشحونة بالأفكار والمعتقدات والطقوس والتقاليد. وتمارس الترجمة حضوراً فعالاً في ثقافة الأقاليم، وتوطّد هذا الحضور تدريجياً بواسطة الاحتكاك المستمر، لتصير فيما بعد مصدراً مهماً للتبادل الثقافي، "ولا يتوقف أثر الترجمة في التفاعل الثقافي عند إثراء الثقافة المتلقية بمعارف الآخر وعلومه، وإنما يمتد إلى تطوير اللغة المتلقية ذاتها، فالترجمة ليست نقلاً بسيطاً للنص، أو مرآة عاكسة له، أو استنساخاً محضاً لمضمونه، وإنما هي إعادة إنتاج للنص وتجديده وتحويله وتطويره حسب قدرات المترجم، لأنها ترتبط بفهم المترجم للنص وتأويله له وتطويره اللغة المتلقية لاستيعاب مفاهيم النص ودلالاته"⁽³²⁾. فدور المترجم لا يتوقف عند المستويات اللغوية، ولا يعتمد فقط على الإتقان والإلمام بعلوم اللغة، ولكنه يتطلب كذلك معرفة خاصة بثقافة الأمم والشعوب، وهو مدعو إلى تمثّل معاني النص والتحكم فيها، وإعادة صياغتها في حلّة جديدة مما يسمح للقارئ باستيعابها في إطارها الثقافي والمعرفي.

غير أنه لا يمكن توفير هذا الجو، بل من الصعب تكوين طلبة الترجمة تكويناً شاملاً لمختلف الثقافات، والإلمام بجميع التعابير الاصطلاحية والجاهزة، التي من شأنها أن تسد الثغرات الترجمية التي يُصادفها الطلبة أثناء أدائهم لعملية الترجمة. ولهذا يستحسن أن يكون التلقين الذي يتلقاه طالب الترجمة مصحوباً بمواد تتعلق بالبحث في معاجم اصطلاحية ثنائية اللغة، وكيفية توظيفها توظيفاً حسناً ومناسباً في مختلف المقامات والسياقات، لأن الترجمة مزيج من العناصر اللغوية والعناصر ما فوق اللغوية، والاختلافات في الثقافات والمعتقدات جزء من هذه العناصر، وأي تجاهل لها يتمخض عنه تغيير في المعنى وفقدان لروح النص.

خاتمة:

إن تدريس اللسانيات بوصفها مادة يختلف عن تدريسها تخصصاً، ولهذا السبب لا بد من التفطن لهذا الاختلاف والإسهام بذكاء في وضع برامج للدرس اللساني تخدم طالب اللسانيات، وأخرى في خدمة طالب الترجمة، وهو عمل أكاديمي تملّيه طبيعة المادة وطريقة تدريسها في الجامعة. إذ ينبغي، بل يجب أن توضع إستراتيجية محكمة في انتقاء الموضوعات المهمة ذات القيمة العلمية، التي تجعل من اللسانيات أداة لحل مشاكل الترجمة وملاذاً لطالب الترجمة يلجأ إليه كلما ضاقت به سبل العمل الترجمي، لأن اللسانيات ليست مجرد علم معزول ولكنها ركام معرفي تتعاقب فيه علوم الدلالة مع علوم المصطلح ولسانيات النص والسميائيات وتحليل الخطاب،... إلخ. ولا بد من استثمارها على الوجه الأكمل، بعيداً عن الارتجال العشوائي في وضع البرامج التي لا تخدم الطالب ولا أساتذة المادة. ولا يحتاج طالب الترجمة إلى معرفة لسانية مجردة يحشو بها ذهنه، ولكنه يحتاج إلى أدوات لسانية واضحة تُعينه على الترجمة، ولهذا ينبغي أن يجمع البرنامج اللساني بين النظري والتطبيقي معاً، وهي ضرورة لا تقل شأنًا عن مختلف العلوم التطبيقية التي تخضع للتطوير والتحديث، لاسيما وأن العلوم اللسانية تتطور باستمرار، وحاجة الجامعات إليها لا تتوقف. فرسالتها الأولى هو السهر على إنجاح التعليم وإعداد جيل مقدر وكوادر علمية مؤهلة في جميع الفروع والتخصصات. ولهذا السبب ينبغي أن يعهد تدريس اللسانيات إلى ذوي الاختصاص الذين تتوفر فيهم الكفاءة العلمية والقدرة على توصيل المادة دون ملل، لأن الطالب إذا تسرب إليه سأم أو اشتّم رائحة العقم أو اللافهم، تسبّب له ذلك في الشعور بالغربة والنفور والكره، ثم هجر العلم والتعليم.

المراجع:

1. المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات انجليزي- فرنسي-عربي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مكتب تنسيق التعريب، الدار البيضاء، 2002، ص 87.
2. بشير إبرير والشريف بوشحان وآخرون، مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، مخبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة باجي مختار عنابة، 2009، ص 167.
3. عبد السلام المسدي، التفكير اللساني في الحضارة العربية، ص 9.
4. البيداغوجيا لا يوجد له مقابل في اللغة العربية، وتتكون في الأصل اليوناني من حيث الاشتقاق اللغوي من شقين هما؛ Pédagogue وتعني الطفل، Agogé: وتعني القيادة والسياسة وكذا التوجيه. وبناءً على هذا، كان المربي أو البيداغوجي (le pédagogue) هو الشخص المكلف بمراقبة الأطفال والأخذ بأيديهم ومصاحبتهم، ويكيبيديا، تاريخ الزيارة 2015/02/26، الساعة 18:45.
5. عبد الحق منصف، رهانات البيداغوجيا المعاصرة، دراسة في قضايا التعلم والثقافة المدرسية، إفريقيا الشرق-المغرب، 2007، ص 14.
6. رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديداكتيك (دراسة وترجمة) الحوار الأكاديمي والجامعي، الدار البيضاء، ط1، 1991، ص 45.
7. عبد الحق منصف، مرجع سابق، ص 33.
8. Pédagogie: terme très générale s'appliquant à tout ce qui concerne les relations; maître-élèves, vue de l'instruction ou de l'éducation de l'enfant ou de l'homme. Voir: R. Galisson et D. Coste; dictionnaire de didactique des langues, Hachette, 1976, p 404.
9. بشير إبرير والشريف بوشحان وآخرون، مرجع سابق، ص 84.
10. Dubois et autres, Dictionnaire de linguistique, Larousse, 1973, p 147.
11. رشيد بناني، مرجع سابق، ص 38.
12. مرجع نفسه، ص 39.
13. مرجع نفسه، ص 41.
14. «Traduire, c'est énoncer dans une autre langue (ou langue cible) ce qui a été énoncé dans une langue source, en conservant les équivalences sémantiques et stylistiques» Voir; J. Dubois et autres: Dictionnaire de linguistique, Larousse, 1973, p 490.
15. سالم العيسى، الترجمة في خدمة الثقافة الجماهيرية (تاريخها-تطورها)، اتحاد الكتاب العرب 1999، ص 8.
16. محمد شاهين، نظريات الترجمة وتطبيقاتها في تدريس الترجمة من العربية إلى الإنجليزية وبالعكس مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 1998، ص 7.
17. هادي نهر، أسئلة اللغة، أسئلة اللسانيات، إعداد وتقديم حافظ إسماعيلي علوي، وليد أحمد العناتي، دار الأمان، الرباط، المغرب، ط1، 2009، ص 293.
18. على آيت أوشان، اللسانيات والديداكتيك (نموذج النحو الوظيفي من المعرفة العلمية إلى المعرفة المدرسية)، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، ط1، 2005، ص 77.
19. مصطفى غلفان، في اللسانيات العامة: تاريخها، طبيعتها، موضوعها، مفاهيمها، دار الكتاب الجديد المتحدة، طبعة 1، 2010، ص 207.
20. نايف خرما وعلي حجاج، اللغات الأجنبية-تعليمها وتعلمها، دار عالم المعرفة، الكويت، د.ط 1988، ص 166.
21. أحمد حساني، تعليميات اللغات والترجمة- بحث في المفاهيم والإجراءات، مجلة المجمع الجزائري للغة العربية، العدد 1، ماي 2005، ص 84.
22. سمير الشيخ، الثقافة والترجمة؛ أوراق في الترجمة، دار الفارابي، بيروت، ط 1، 2010، ص 40 - 41.
23. «Les problèmes théoriques posés par la légitimité ou l'illégitimité de l'opération traduisante, et par sa possibilité ou son impossibilité, ne peuvent être éclairés en premier lieu que dans le cadre de science linguistique». Voir; Georges Mounin, Les problèmes théoriques de la traduction, Edition Gallimard, 1963, p 17.
24. ينظر: أحمد حساني، تعليميات اللغات والترجمة-بحث في المفاهيم والإجراءات، مجلة المجمع الجزائري للغة العربية، العدد 1، ماي 2005، ص 90-91.

25. التحويل التعليمي يعرّفه Yves Chevallard بأنه: "الانتقال من المعرفة العالمية أو المرجعية إلى المعرفة التعليمية".
انظر: أحمد حساني، مرجع سابق، ص 97.
26. أحمد حساني، مرجع سابق، ص 101.
27. ينظر: أحمد حساني، مرجع سابق، ص 91.
28. أحمد حساني، مرجع سابق، ص 111.
29. حامد صادق قنبي، مباحث في علم الدلالة والمصطلح، دار ابن الجوزي للنشر والتوزيع، الأردن ط 1، 2005، ص 48.
30. جورج موان، المسائل النظرية في الترجمة، ص 67.
31. أحمد عزوز، المقابل الدلالي في المعجم الثنائي وأثره في الترجمة، أعمال ندوة المجلس الأعلى للغة العربية حول أهمية الترجمة وشروط إحيائها، الجزائر، 2004، ص 372.
32. علي القاسمي، أثر الترجمة في معرفة الآخر وإدراك الذات، مجلة ترجميات، دار جنور النشر الرباط، العدد 2، ماي 2006، ص 83-84.