

دور النظرية في تعليم الترجمة

The role of Theory in Teaching Translation

حياة باهي

معهد الترجمة، جامعة وهران1 أحمد بن بلة، الجزائر

bahi.hayet@edu.univ-oran1.dz

تاريخ الاستلام: 2023/03/07 تاريخ القبول: 2024/05/23 تاريخ النشر: 2024/06/30

ملخص:

اعتنق الكثير من المترجمين واللغويين التنظير بعد أن دفعهم بعض من التعقيد الشديد لعملية الترجمة إلى التفكير في ممارساتهم وطرح إشكاليات حولها قصد إيجاد حلول مناسبة، الأمر الذي أدى إلى تضاعف عدد نظريات الترجمة وكل ما يدور حولها. تُدرّس اليوم هذه النظريات في أغلبية البرامج التعليمية للترجمة كمواد أساسية، ومع ذلك يعبر بعض الباحثين في ميدان الترجمة عن تحفظاتهم فيما يخص مكانة النظرية في تدريس الترجمة ولا يخفون شكوكهم بدورها في العملية التعليمية لأسباب خاصة. سنحاول في هذا المقال الكشف عن علاقة النظرية بتعليم الترجمة المهنية عن طريق مقارنة الآراء المتضاربة بخصوص الدور التعليمي للنظرية وفحص إلى أي مدى وتحت أي ظروف يمكن وضع النظرية في خدمة التعليم العملي للترجمة.

الكلمات المفتاحية: الترجمة؛ النظريات؛ البرنامج؛ البيداغوجية.

Abstract:

Many translators and linguists embraced theorizing after some of the extreme complexity of the translation process led them to think about their practices and raise problems around them in order to find solutions, as a result, the number of translation theories and every process that goes around has multiplied. Today, these theories are taught in most of translation teaching programs as basic subjects, yet some researchers in this field express reservations about the place of theory in translation teaching and do not hide their doubts about its role in the pedagogical process for some special reasons. In this article, we will attempt to reveal the relationship between theory and the teaching of professional translation by comparing the conflicting opinions regarding the didactical role of theory and examining to what extent and under what circumstances the theory can be put at the service of practical teaching of translation.

Keywords: Didactics; Translation; Theories; Program; Pedagogy.

1- مقدمة:

تعرض البرامج التعليمية للترجمة في مختلف جامعات العالم مقاييس نظرية تكون إجبارية في معظم الأحيان، إلا وأنه يعبر بعض الباحثين عن الصعوبات التي يطرحها هذا النوع من المقاييس التعليمية خاصة في المراحل الأولى للتعليم، كالدراسة التي أجراها "موسوب" (Mossop, 1994, p.401) على العديد من الأساتذة الذين يُدرسون النظرية في المراكز الكندية لتعليم الترجمة والتي قدمها كالاتي:

- يميل الطلاب إلى مقاومة النظرية، إما لأنهم يريدون المضي قدماً في التمارين التطبيقية للترجمة أو لأن قدرتهم على تحليل الكتابة المُجرّدة ضعيفة.
- أن الطلاب يقاومون الأفكار الجديدة، وإعادة تفسيرها.
- لدى الطلاب نقص في المعرفة الخلفية للتخصصات ذات الصلة.
- تكون لدى الطلاب معرفة غير كافية أو متناقضة لفهم المصطلحات الخاصة بالترجمة.
- يفتقر الطلاب إلى الخبرة الكافية في الترجمة لاستيعاب هذه الأفكار النظرية.

في المقابل يصّر معظم الأساتذة والمنظرين على أهمية الشق النظري في تعليمية الترجمة على الرغم من تلك الصعوبات مبدئين حججهم في هذا الخصوص، فما هي فائدة النظرية في تعليمية الترجمة؟ وما هي ضوابط التعليم النظري الناجح لنشاط تطبيقي عملي مثل نشاط الترجمة؟

سنحاول في هذا المقال ذي المنهاج الوصفي والجدلي استنتاج دور التعليم النظري للترجمة وكيفية إنجاحه من خلال كتابات أبرز المترجمين الذين قاموا بعرض خبراتهم المديدة في الميدان البيداغوجي.

2. النظرية والترجمة:

1.2 تعريف النظرية:

إن كلمة "النظرية" في اللغة العربية مشتقة من الفعل "نظر" ويعطي معجم "اللغة العربية المعاصرة" التعريفات التالية:

النظرية: قضية تُثبَّت صحَّتها بحجَّةٍ ودليل أو برهان.

نظري: ما كانت وسائل دراسته وبحثه والتفكير فيه هي الفكر والتخيل، عكسه عملي.

العلوم النظرية: هي التي قلَّ إن تعتمد على التجارب العملية ووسائلها.

إن أصل كلمة "نظرية"، المستعملة في اللغات اللاتينية والأنجلو سكسونية، هو مستمد من الكلمة اليونانية (theorein)، والتي تعني أيضا الملاحظة، والمراقبة، والنظر والتأمل.

اهتم أيضا أهم الباحثين في ميدان اللغات والترجمة بتعريف النظرية، نذكر منها:

تعريف "جيمس هولمز":

«We could define a theory as a series of statements, each of which is derived logically from a previous statement or from an axiom and which together have a strong power of explanation and prediction regarding a certain phenomenon» (Holmes, 1978, p. 56)

"يمكننا تعريف النظرية كسلسلة من البيانات، كل منها مشتق منطقيًا من بيان سابق أو من مسلمة ولديها معًا طاقة قوية في التفسير والتوقع فيما يتعلق بظاهرة معينة" [ترجمتنا].

تعريف "موريس بارني":

« Un corps de doctrine essayant d'appréhender les fondements et mécanismes d'un domaine particulier, d'une activité intellectuelle, d'une discipline » (Pergnier, 1993, p. 262)

"مجموعة من التعاليم تحاول فهم أسس وآليات مجال معين، نشاط فكري، تخصص ما" [ترجمتنا].

تعريف "بيتر نيومارك":

«Translation theory is the body of knowledge that we have about translating, extending from general principles to guidelines, suggestions and hints». (Newmark, 1988, p. 9)

"نظرية الترجمة هي مجموعة المعارف التي لدينا حول الترجمة، والتي تمتد من المبادئ العامة إلى الإرشادات والاقتراحات والتلميحات" [ترجمتنا].

النظرية عامة هي وليدة الملاحظة والتحليل للظواهر، وتحاول نظريات الترجمة شرح ماهية هذا النشاط وكيفية عمله من خلال فحص العناصر المختلفة المشاركة في العملية الترجمية، كما توفر نظريات الترجمة إطارًا من المبادئ لترجمة النصوص ونقد الترجمات.

2.2 تاريخ نظريات الترجمة:

يُعلمنا تاريخ الترجمة أن نظرية الترجمة منذ نشأتها إلى يومنا هذا مرت بثلاث مراحل:

1.2.2 فترة ما قبل اللسانيات:

لقد بدأت الكتابة عن الترجمة منذ ألفين عام، من وقت "ششرون" و "هوراس" ولقد تركزت نظريات الترجمة منذ ذلك العهد حول التساؤل عن الترجمة كلمة بكلمة أو الترجمة الحرة، وأسهم الاهتمام بترجمة نصوص الكتاب المقدس والمؤلفات الدينية في طرح هذه الآراء (عناني، 2003، صفحة 8). تميزت هذه الفترة بمقاربة فقه لغوية وفلسفية كان يرمي المترجمون من وراءها إلى تعميق معرفتهم بمجالهم والتبحر فيه وامتدت هذه الفترة حتى بدايات القرن العشرين.

2.2.2 فترة النظريات اللسانية:

ساهمت ولادة اللسانيات في خلق وتطوير دراسات الترجمة، ونما الاهتمام بالترجمة من طرف اللسانيين بين فترة ما بعد الحرب العالمية والسبعينيات، أولا من الجانب الأدبي البحت (الجماليات والشعرية) وثانيا من الجانب الفلسفي (الأمانة). كانت تؤدي هذه الدراسات إلى تحليل الظاهرة الترجمة تحليلا علميا وبتمحيص وقائعها لكن على مستوى اللسان فقط. تميزت هذه المرحلة بثنائيات الترجمة les dichotomies de la traduction مثل التكافؤ الديناميكي والتكافؤ الشكلي، الترجمة التواصلية والترجمة الدلالية، النظارات الشفافة والنظارات الملونة، المصدريين والهدفين. تصب كل هذه الثنائيات إلى التساؤل حول معايير الأمانة فكانت أحيانا فلسفية وأحيانا جمالية وأحيانا اجتماعية.

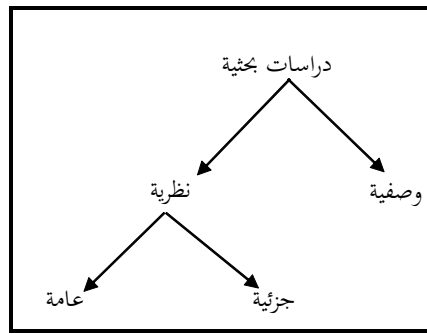
3.2.2 فترة ما بعد اللسانيات:

ظهرت منذ السبعينيات أعمال نظرية تميز نفسها عن الانعكاسات اللسانية الداخلية وتميزت بمحاولة التركيب بين اللغة ووظائف التواصل. في هذه المرحلة عرفت الترجمة كعلم traductologie بعدما كانت تعتبر ظاهرة لسانية، ومن بين النظريات التي أثبتت نجاعتها نذكر النظرية التأويلية والنظريات الوظيفية. قدمت هذه النظريات معايير جديدة لجودة الترجمة وأعطت للمعنى والسياق مكانة مهمة في قرارات المترجم تماما بالنسبة لوظيفة النص المصدر والغاية من الترجمة. تدمج هذه النظريات تقدما محزرا في علم الترجمة وفي التخصصات الأخرى التي تحيط به مثل علم النفس وعلم الاجتماع.

3. التنظير وتعليمية الترجمة:

ينسب الباحثون وضع مبحث دراسات الترجمة باعتباره مبحثا مستقلا إلى "جيمس هولمز". كان هذا الأخير قد قسم دراسات الترجمة إلى دراسات بحثية ودراسات تطبيقية، وقسم الدراسات البحثية إلى جزئيين: جزء نظري وجزء وصفي. يرسم "جيمس هولمز" خريطة تيسر تصور حدود هذا المبحث الجديد وقدمها «جيدون توري» في كتابه "دراسات الترجمة الوصفية وما بعدها" على النحو التالي:

الشكل 1: تصور "هولمز" للدراسات البحثية للترجمة لتوري



المصدر: عناني، 2003، ص 15

ينقسم الجزء النظري إلى نظرية عامة ونظرية جزئية، ومعنى العامة لدى "هولمز" هو الكتابات التي تسعى لوصف أو تفسير كل نمط من أنماط الترجمة وإصدار المقولات العامة التي تنطبق على الترجمة بصفة عامة. ومعنى "الجزئية" لديه هي الدراسات النظرية المحدودة أو المحددة بالمعايير. إن الجزء الآخر للمبحث عند "هولمز" هو الفرع الوصفي، ويمكن أن تركز دراسات الترجمة الوصفية على أحد المجالات التالية: دراسة الناتج، دراسة الوظيفة، دراسة العملية (عناني، 2003، صفحة 12)

تُعرض اليوم كل هذه الدراسات الناتجة عن التنظير في معظم البرامج الجامعية للترجمة ولكن يتساءل بعض الأستاذة عن دورها التعليمي كون النظرية منهج معقد بالنسبة لعقول الطلبة الجدد وكون الترجمة عملية بسيطة لا تستحق كل هذا التعقيد.

1.3 الطابع التجريدي للنظرية:

يفضّل بعض الباحثين على غرار "جون داربلنيت" و "دانيال جيل" و "مارك شاتلوورث" وضع مبادئ أو مناهج لتعليم الترجمة عوض استعمال النظرية بمفهومها التقليدي، وذلك راجع

لطابعها التجريدي الذي يؤدي إلى الخلط ويورد سوء الفهم وحتى الجدل أحيانا. إضافة إلى ذلك، غالبًا ما يُظهر المترجمون المتمرسون مقاومة معينة للتجريد والتنظير. تعتبر "جوديث وودزورث" أن الدروس النظرية في اللسانيات وتاريخ الترجمة ونظرية الترجمة نفسها، لا تحظى بشعبية كبيرة من جهة الطلاب قائلة:

«[...] as I had previously been of studying translation theory, I realized that many students question the relevance of theoretical courses and are critical of programs that they consider too far removed from the so-called "real world" » (Woodsworth, 1996, p. 10)

"[...] بما أنني كنت أدرس نظرية الترجمة سابقًا، أدركت أن العديد من الطلاب يشككون في أهمية الدروس النظرية وينتقدون البرامج التي يعتبرونها بعيدة جدًا عما يسمى بـ "العالم الحقيقي" [ترجمتنا].

قد يخشى الطلاب ارتقاب المواد النظرية لأن التفكير المجرد يشعرهم أحيانا بالملل ويجعلهم يطالبون بالانتقال إلى التمارين التطبيقية للترجمة مباشرة، لكن في الوقت نفسه يرى معظم الباحثين أن العنصر النظري يعزز استقلالية الطلاب بحيث يشجعهم على التصرف لوحدهم ويمكّنهم من التخمين فيما يفعلونه، وكيف يفعلونه، ولماذا يفعلونه بطريقة بدل من أخرى ولهذا السبب يعد التفكير النظري أمرًا ضروريًا، وهذا ما يؤكدانه "لاروس" و "لسارد":

« La théorie de la traduction fournit la réflexion globale et fondamentale nécessaire pour mieux comprendre et systématiser le processus même de la traduction ; elle permet à l'étudiant, comme au spécialiste, de saisir plus facilement la spécificité de la traduction [...] et elle leur fournit enfin nombre de principes qui guideront leurs choix lors des opérations de traduction » (Larose & Lessard, 1985, p. 405).

"توفر نظرية الترجمة التفكير الشامل والأساسي اللازم لفهم وتنظيم عملية الترجمة بشكل أفضل؛ تسمح للطلاب، وكذلك للمتخصص، بفهم نوعية الترجمة بسهولة أكبر [...] إنها تزودهم بعدد من المبادئ التي ستوجه اختياراتهم أثناء عمليات الترجمة" [ترجمتنا].

2.3. الابتعاد عن موضوع الترجمة:

إضافةً إلى التجريد والتعقيد وعدم الوضوح، أعقبت صفات التحيز والابتعاد عن الموضوع على الكثير من النظريات التي تُدرّس في صفوف الترجمة واحتسبت كنقطة سلبية أخرى

فيما يخص تعليمها. في الواقع، أدّت بحوث الترجمة منذ عقود من الزمان إلى ظهور العديد من الخطابات النظرية، غالبا ما تكون مبررة لذاتها، ونادراً ما تكون صريحة فيما يتعلق بفرضياتها الأولية وهدفها، وينقصها المنطق الذي تقوم عليه وخاصة الطرق التي يمكن أن تثبت صحتها. يعتبر "داريلنت" أن التنظير حول الترجمة مشروع إلا وأنه يعيب عليه كثرة التوجهات غير المدعومة والتي اتسمت بالذاتية حيث جاء عنه في كتاب "جون دوليل":

« J'ai dit que je fais peu de cas de la théorisation, mais j'ai en même temps reconnu qu'il est normal et même nécessaire de réfléchir à ce qu'on fait, donc à ce qu'on enseigne, et, par conséquent, de s'élever du particulier au général, ce qui implique pour le moins un rudiment de réflexion théorique. Ceci dit, je suis quand même enclin à considérer que les théories contiennent une grande part de subjectivité et qu'elles ne s'enchaînent pas cumulativement, comme c'est le cas pour les découvertes scientifiques. » (Darbelnet cité par Delisle 2005, p. 110).

"قلت إنني أتجاهل التنظير، لكن في نفس الوقت أدركت أنه من الطبيعي بل من الضروري التفكير فيما نقوم به، وبالتالي فيما نقوم بتعليمه، وإذن الارتقاء من الخاص إلى العام، مما يقتضي على الأقل أساسا من التفكير النظري. ومع ذلك، ما زلت أميل إلى اعتبار أن النظريات تحتوي على قدر كبير من الذاتية وأنها ليست مرتبطة بشكل متكامل، كما هو الحال مع الاكتشافات العلمية." [ترجمتنا].

في الواقع توجد بعض النظريات التي تبتعد عن موضوع الترجمة لأنها تنطلق من تفكير شبه فلسفي عندما يتعلق الأمر بطرح إشكالياتها، كما أنها لا تخدم الممارسة والتطبيق وتتطلب وقتا ومجهودا كبيرين لعرضها وشرحها في الدرس، يقول "دانيل جيل": "[...] هناك أيضا مبادئ نظرية أخرى يتم تعليمها تتكون في قسم كبير منها من تصنيفات نصية ووصف لكيانات لسانية. تتطلب تلك المبادئ عددا كبيرا نسبيا من الساعات التدريسية وتعلما مفهوما ومصطلحيا، لكن إسهامها العملي في المساعدة على فهم النص الأصل وفي قرارات إعادة الصياغة وفي تقدير الحلول أقل وضوحا. هل يحتاج المترجم إلى معرفة الأسماء والميزات النحوية للبنى اللغوية التي يراها في النص الأصل أو التي يستخدمها في النص الهدف معرفة دقيقة حتى يفهم النص المراد ترجمته ويترجمه؟ وهل يحتاج لمعرفة المبادئ اللغوية التي تؤدي إلى تناسق النص؟ إن الكثير من المبادئ

النظرية التي يتم تدريسها في برامج جامعية باعتبارها تقليدا وتفضيلا شخصيا لدى المدرس تبدو للعديد من الزملاء بعيدة جدا عن الجانب العملي" (جيل، 2009، صفحة 29).

في الحقيقة لا تقدم هذه النظريات منفعة كبيرة للتعليم العملي للترجمة المهنية بالمقارنة إلى الجهد والوقت الذي تأخذه من الأستاذ والطالب خاصة إذا كانت مدة البرنامج قصيرة.

لكن في الوقت نفسه توجد الكثير من النظريات التي تحتل مكانه مشروعة في التعليم لارتباطها المباشر بالترجمة، ويعطي "جيل" أمثلة عن بعض النظريات مثل نظرية المعنى والنظريات الوظيفية التي بالرغم من أنها تطلب تكريسا للوقت إلا وأنها ذات فائدة كبيرة في تعليم الترجمة يقول جيل "إن نظرية المعنى والنظريات الوظيفية الألمانية تقدم على هذا الصعيد فائدة مزدوجة[...]" وتقدم مفاهيم قابلة للتطبيق مباشرة على المنهجية الترجمية" (المرجع نفسه).

3.3. تعدد النظريات:

إن مسألة تعدد النظريات وعدم وجود نظرية موحدة هي حجة يستحضرها المناهضون للنظرية من جميع الأنواع لتبرير استبعادها عن مجال الممارسة وتقليل قيمتها وفائدتها في أصول التدريس. ترى "جين دانسييت" أن تدريس الترجمة لم يستفد بالكامل من البحث النظري بسبب كثرة التوجهات التي قد تضلل الطلاب في عملية اختيار الطريقة المناسبة للترجمة وتطرح السؤال التالي:

«[...] comment traduire ces schémas et ces modèles en principes clairs et fiables permettant de guider les nombreux choix que doit effectuer le traducteur dans son travail? » (Dancette, 1992, p. 163).

"[...] كيف يتم ترجمة هذه المخططات وهذه النماذج إلى مبادئ واضحة وموثوقة لتسمح بتوجيه الخيارات العديدة التي يجب أن يتخذها المترجم في عمله؟" [ترجمتنا].

يؤيد "اييف غامبيي" هذا الرأي معتبرا أنه بسبب كثرة النظريات لم يصبح بعد علم الترجمة مجالا علميا مستقرا ذا هدف مجمع عليه ويجد أن دراسات الترجمة لا تزال تبحث عن نفسها (Gambier, 1997, p. 579).

ومع ذلك، من المعلوم أنه لكل مجال علمي أو فني عدة نظريات تدور حوله وليس هذا الأمر منحصرا على علم الترجمة فقط وأنه علم حديث النشأة مما أدى بالضرورة إلى كثرة الكتابات والمقالات حوله. كما أنه لا يمكن اعتبار مسألة تعدد النظريات نقطة سلبية تحتسب

ضد التعليم النظري للترجمة، بل بالعكس يمكّننا اختلاف وجهات النظر من تناول ظاهرة الترجمة من عدة زوايا. علاوة على ذلك، يكون للتفكير النظري المتباين دور في زعزعة الأفكار المسبقة أو المفاهيم الخاطئة المحيطة بالترجمة، وعليه يتضح أن صياغة نظرية واحدة للترجمة هي مهمة جد صعبة، إن لم تكن مستحيلة.

4.3. أولوية التعليم التطبيقي:

يتفق العديد من المترجمين على أن الدور الأساسي للنظرية في تعليم الترجمة هو خدمة الممارسة وأن الغرض من دراسة النظريات هو التمكن في النهاية من تطبيقها. يذهب بعض الباحثين إلى أبعد من ذلك بوضع التفكير النظري في مكانة بعيدة كل البعد وراء التطبيق مقللين بذلك من شأن النظرية في تعلم الترجمة وتعليمها، يقول "ماتيو غيدار: "وتشغل ممارسة الترجمة إجمالاً، على الرغم من كم الدراسات المنشورة في كل اللغات، مكانة أكثر أهمية من الاعتبارات النظرية إننا نترجم أكثر بكثير من اهتمامنا بالمفهمة، مؤكدين بذلك الاختلال القديم بين النظرية والتطبيق" (غيدار، 2012، صفحة 31).

في الواقع، يؤكد الكثير من الباحثين أنه لا حاجة لهذه المنافسة التقليدية بين النظرية والتطبيق وأن أهمية هذا الأخير لا تلغي قيمة النظرية بل بالعكس هي مكملتها فمثلما يقول "جون بول فيناي (Vinay, 1991, p.157) "النظرية هي نقطة انطلاق الممارسة" وعلى حد قول "جون دوليل" (Delisle, 2005, p.104) النظرية هي وليدة الممارسة. يعبر "فيولا" عن رأيه حول العلاقة المتكاملة بين النظرية والتطبيق ومشيهما مع بعضهما البعض مشجعاً على تقديم برامج تكوينية في الترجمة معتمدة بالتأكيد على التطبيق ولكن أيضاً على تقديم دراسة نظريات الترجمة التي يعتبرها جد مهمة في تحفيز الطالب على التفكير والتحليل:

« Théorie et pratique vont de pair, et c'est notamment pour cette raison que l'enseignement de la traduction a sa place à l'université » (Fiola, 2003, p. 344).

"إن النظرية والتطبيق يسيران جنباً إلى جنب. ولهذا السبب يحتفظ تعليم الترجمة بمكانته في الجامعة" [ترجمتنا].

يضيف "فيولا" أنه لا يمكن للجامعة أن تعرض برنامج تطبيقي بحث دون عرض دروس نظرية وفي حالة ما كان المتعلم يريد الاعتماد على تكوين مبني على التدريب والممارسة فقط دون

دراسة أصول الترجمة، فعليه التقرب من مؤسسات تكوينية أخرى كالقيام بتربص مأجور عوض التسجيل بالجامعة (المراجع نفسه).

تقدم النظرية إذن ميزة لا تقدر بثمن لتعليمية الترجمة والتي تتمثل في تزويد المترجم المتدرب برؤية متكاملة لطواهر الترجمة وجعله يرى، من بين أمور أخرى، العلاقة الموجودة بين النص ومؤلفه وبين المرسل والمتلقي، وحالة التصرف، واختيار المكافئات والهدف من الترجمة، ولهذا السبب يُعتبر تعليم نظريات الترجمة محطة مهمة لا بد من البرنامج الجامعي لهذا الاختصاص أن يتوقف عندها.

4. ضوابط التعليم النظري الناجح:

بما أنه يوجد عدد كبير من النظريات وأن بعضها بعيد للغاية عن الممارسة، ونظرا لتقيد البرنامج التعليمي للترجمة بمدة محددة من الزمن، توجد مجموعة من الشروط لإنجاح عملية تدريس النظرية في تعليمية الترجمة المهنية والتي يمكن أن نلخصها من خلال كل ما سبق على الشكل الآتي:

أ) على الأستاذ انتقاء مادته النظرية التي يعرضها في الدرس، فمثلا رأينا توجد بعض النظريات التي لا تطرح إشكالية واضحة ولا هدف تعليمي مفيد، فقد شُكِّك في إمكانية الترجمة ونوقش مطولا حول هذا الموضوع وما نحن نترجم منذ آلاف السنين حتى يفهم الناس بعضهم البعض، وشُكِّك أيضًا في إمكانية تدريس الترجمة ومع ذلك هي تُدرس منذ أكثر من نصف قرن في الجامعات والمعاهد. صنف "دوليل" (Delisle, 2005, p. 114) مجموعة من الشروط التي تميز صفات النظرية الناجحة والمفيدة والفعالة في تدريس الترجمة وهي كالآتي:

- أن تجمع و ترتب كل ما هو يعرف عن موضوع ما،

- أن تصنف وتشرح مجموعة من الوقائع المعروفة،

- أن تكون بمثابة نظام مفاهيمي منظم،

- أن تصف طريقة عمل الأشياء،

- أن تحدد المبادئ والقواعد،

- أن تصف عملية الترجمة،

- أن تسهل انتقاد النصوص،

- أن توفر إطارا مرجعيا لحل المسائل المنتظمة للترجمة،

- أن تنير طريق المترجم بشأن الخيارات التي يتعين اتخاذها عند صياغة المعادلات.

(ب) من الضروري أن يرتب الأستاذ مادته النظرية حسب الأولويات مع الأخذ بعين الاعتبار معيار الوقت والتقدم في البرنامج. من الأفضل عدم الخوض في نظريات الترجمة، خاصة تلك التجريدية المحضة، في المراحل الأولى للتعليم وتأجيلها إلى فترة متقدمة من البرنامج لاسيما في طور الأخير المخصص للبحث هذا وأن الطلاب لا يمتلكون بعد متسع من المعارف لاستوعبها. تقول " فالنتين:

« En effet, au premier cycle, un discours théorique complexe présente peu d'intérêt pour l'étudiant et on peut se demander à quoi servirait cette incitation à prendre du recul si l'étudiant n'était pas capable d'assimiler le savoir-faire traductionnel minimal ». (Valentine, 1998, p. 12).

"في الواقع، في الطور الأول، لا يكون الخطاب النظري المعقد ذا أهمية كبيرة للطلاب ويمكننا أن نتساءل عن فائدة دافع إعادة النظر هذه إذا لم يكن الطالب قادراً على استيعاب الحد الأدنى من المعرفة الترجمةية" [ترجمتنا].

(ج) لا يمكن تشديد التكوين النظري على حساب التعليم العملي، فعلى الرغم من أهمية التنظير في ميدان الترجمة وأهمية استثمار هذه النظريات في تعليمية الترجمة، يجب ألا يطغى الشق النظري على الشق الآخر التطبيقي خلال التكوين باعتبار الترجمة نشاطا تطبيقيا بالدرجة الأولى، يقول "دوليل":

« Mais entendons-nous bien : si nous estimons que toute pédagogie doit s'appuyer sur un cadre théorique, cela ne signifie pas pour autant que les cours pratiques doivent se transformer en cours théoriques, ni que l'on peut former des traducteurs en discutant uniquement de théorie. Dans un programme de traduction professionnelle, les séminaires pratiques, généralement les plus nombreux, sont l'occasion d'une prise de contact directe et indispensable avec la « mécanique » de la traduction. C'est là qu'est acquis l'essentiel de la formation. Une théorie didactique de la traduction telle que nous la concevons doit permettre d'ordonner

l'enseignement tout en inculquant à l'apprenti traducteur la manière de poser correctement les problèmes de traduction » (Delisle, 1981, p. 83).

"لكن لنكن واضحين: إذا اعتبرنا أن كل طرق التدريس يجب أن تستند إلى إطار نظري، فهذا لا يعني أنه يجب تحويل الدروس التطبيقية إلى محاضرات نظرية، ولا يمكن تدريب المترجمين من خلال مناقشة النظرية فقط. في برنامج الترجمة المهنية، توفر الندوات العملية، وهي عامة الأكثر عددًا، فرصة للاحتكاك المباشر والأساسي مع "آليات" الترجمة. هذا هو المكان الذي يتم فيه الحصول على جوهر التكوين. إن النظرية التعليمية للترجمة كما نصورها يجب أن تُمكن من ترتيب التعليم بينما تغرس في المترجم المتدرب طريقة طرح مشاكل الترجمة بشكل صحيح" [ترجمتنا].

د) لا يمكن الاعتماد الكلي على النظرية في تكوين الطلاب ولا يمكن أن يُنظر إليها على أنها خلطة سحرية لحل جميع المشاكل. على الرغم من كل إسهاماتها في تحليل وفهم العملية الترجمة، لا تضمن النظرية حسن اختيار المترجم المتعلم في قراراته. إن التلميحات حول الاستراتيجيات التعامل مع التعابير الاصطلاحية في اللغة المصدر في ضوء نظرية الترجمة لن تضمن الترجمة الصحيحة لتعبير معين في ظل ظروف معينة، ولكنها ستسهل عملية اتخاذ القرار وتضع المترجم على المسار الصحيح (Komissarov, 1985, p. 212).

من الواضح أن إشكالية التعليم النظري في التأهيل المهني للترجمة هي في جوهرها إشكالية العلاقة بين الإسهامات التي تقدمها النظرية مقارنة بالوقت الذي تتطلبه من البرنامج التكويني وقدر المهارات التي تُعَلِّمها للطلاب لذا يتضح أن تدريس الجوانب النظرية للترجمة لطلاب هذه المهنة ليس بالمهمة السهلة.

5. اقتراح نموذج تعليمي نظري للترجمة:

يملاً عدد من المؤلفات المهمة رفوف علم الترجمة ومع ذلك تقل الكتابات حول كيفية التعرض إلى الشق النظري للترجمة خلال الدرس. فقد تبني "جدعون توري" و"أنتوني بيم" التقسيم الكلاسيكي لدراسات الترجمة التي أنشأها "جيمس هولمز"، بينما لم يشرحوا كيفية الربط بين المكون الوصفي والمكون التطبيقي (Baker, 2001, p. 207). غالباً ما يجد المدرس الجامعي نفسه في وضع حرج عندما يحاول تدريس مقاربات، ومفاهيم، ومدارس متباينة تدريجياً واضحاً وعلى بنية محكمة، تقول "دوريو": "في الواقع حتى يكون الأستاذ مقنعاً وصاحب مصداقية بالكامل، عليه أن يقدم الإثبات على ما يقول، ويجب أن يضع الطلاب في وضع تقييم أسس المبادئ

المطروحة وفاعلية الطريقة المقترحة وقيمة المنهجية المتبعة. وهنا عليه، في سبيل الغاية، أن يحضر تمارين تقدم أمثلة تبين صحة تعليمه النظري" (دوريو، 2007، صفحة 20).

عرض بعض الأستاذة خبراتهم في تعليم المواد النظرية للترجمة على شكل نماذج تعليمية ويمكن دمج وتلخيص أهم المحطات التي تكلموا عنها في نموذج موحد.

1.5. تدريس اللغة الشارحة:

من المهم التحدث عن أهمية تعليم اللغة الشارحة أو اللغة الواصفة (Le metalanguage) قبل الخوض في غمار التعليم النظري أو تزامنا معه وذلك حتى يتسنى للطلاب استيعاب المفاهيم النظرية بشكل أسرع وأحسن، فمصطلحات جد مهمة في الترجمة مثل "التميز" أو "المكملات المعرفية" أو "الأمانة" أو "التأويل" لا يكمن التكلم عنها مباشرة في الدرس إذا لم يكن الطالب قادراً على استيعاب حد أدنى من مفهومها. يتضح أن اكتساب لغة واصفة دقيقة شرط لا غنى عنه لتدريس الترجمة بشكل صحيح في الجامعة، فإنها وسيلة أساسية للتواصل بين المعلمين والطلاب وتضمن تعليمًا فعالاً. يعتبر "ميشيل بالارد" أنه بفضل اللغة الشارحة يتمكن من تجسيد العمليات، وإدراك الاختلافات، والتعرف عليها وتسميتها. حيث يقول:

« C'est par la nomination, par l'utilisation d'une terminologie spécifique, que l'on comprend et assimile un objet de connaissance et une pratique » (Ballard, 1992, p. 7).

"من خلال التسمية، من خلال استخدام مصطلحات محددة، يفهم المرء ويستوعب موضوع المعرفة والممارسة" [ترجمتنا].

ويمكن تلخيص دور اللغة الشارحة فيما يلي:

- تسهيل قراءة الكتيبات والعروض، والملاحظات، والتعليقات.

- إلقاء خطاب منظم حول ممارسة الترجمة.

- تسمية عمليات الترجمة وصعوباتها.

- اقتراح مصطلحات يمكن لجميع التريبيين استخدامها من الترجمة.

- تزويد المترجمين المحترفين في المستقبل بالمصطلحات متخصصة وهو أمر مفيد لهم في

الممارسة اليومية الخاصة بمهنتهم لتسهيل التواصل بينهم.

- تأسيس التعليم على مصطلحات محددة وبالتالي تسهيل تعلم الترجمة.

لا يمكن إذن تجاهل الدور المهم الذي تؤديه اللغة الشارحة في استيعاب تحليل ظواهر الترجمة وعليه يجب أن يمثل تدريس اللغة الشارحة أحد أهداف التعليم النظري والعملي للترجمة.

2.5. صياغة الأهداف من وجهة نظر المتعلم:

قبل البدء في رسم أي مشروع تعليمي يتوجب تحديد مجموعة من الأهداف التعليمية وتنقسم هذه الأهداف إلى أهداف عامة تُصاغ من وجهة نظر الأستاذ وهي مجموعة النتائج التي يجب أن تتوفر لدى الطلاب عند انتهاء البرنامج، وأهداف خاصة وهي التي تُصاغ نتيجة ملاحظة تصرفات الطالب. في الواقع، من المهم جداً أن يضع الأستاذ منذ البداية قدرًا معينًا من التركيز على صياغة الأهداف الخاصة لمقياسه النظري للتعرف على اهتمامات الطلاب ومحاولة كسب ثقتهم، في هذا السياق يقترح "مارك شاتلورث" (Shuttleworth, 2001, p. 501) عرض استطلاع مفتوح على الطلاب في بداية السنة أو السداسي للإجابة بكلماتهم الخاصة على سؤالين معينين وهما:

"ما برأيك يجب أن تكون أهداف المقياس التعليمي حول نظرية الترجمة؟"

و "هل لديك أي أسئلة ملحة بشكل خاص تأمل أن يُجاب عليها؟"

من خلال هذا الاستطلاع يطرح الطلاب مجموعة من المسائل بشكل متكرر مثل:

- الحرص على أن يركز المقياس على مجموعة متنوعة من النظريات والأساليب المختلفة بما فيه الترجمة الحرفية والترجمة الحرة.

- التعرف على آراء وأفكار مشاهير المنظرين أو المترجمين.

- التركيز على مشاكل محددة للترجمة مثل كيفية ترجمة النكت.

بالإضافة إلى بعض الأسئلة التأملية والفلسفية التي يطرحها الطلاب على سبيل المثال "هل يمكن أن توجد ترجمة دقيقة على الإطلاق؟" أو "ما هي الترجمة؟" أو هل يجب أن نترجم كل شيء في النص؟ كما يعرب الطلاب كثيرا عن قلقهم حول صيرورة المقياس النظري ويتساءلون إذا ما سيكون الأمر مملاً؟

من الضروري أن يجيب الأستاذ على هذا النوع من الأسئلة التي هي في الأصل تُعبّر عن مخاوف الطلاب، وتماشياً مع ذلك يقوم بصياغة الأهداف الخاصة للمقياس أو للدرس من وجهة نظر المتعلم. في هذا السياق تضع "انياس وينفليد" لتعليم مقياسها النظري مجموعة من الأهداف الخاصة (Whitfield, 2003, p. 432):

- أن يكون لدى الطلاب تصور أفضل لهويتهم كمترجمين.
 - فهم أفضل لتاريخ مهنتهم والممارسات الحالية المختلفة.
 - تقدير الأبعاد المختلفة لعملية الترجمة بشكل أفضل.
 - فهم أفضل لنظريات الترجمة اللغوية والثقافية.
 - أن تكون لدى الطلاب قدرة أوسع وثقة أكبر عند مناقشة الترجمة مع الزملاء والعملاء والزبائن والقدرة على اتخاذ الوقت اللازم لتحليل ترجمتهم الخاصة.
- إن الأهداف الخمسة الأخيرة تنبع من الهدف الأول المهيمن، والذي يصبو إلى تعريف المتعلم بمتطلبات وطبيعة مهنته المستقبلية، وهذا ما سيكون بمثابة دليله طوال فترة تعلمه. ومع تقدم البرنامج، فإن الهدف هو جعلهم أكثر وعياً بالمجالات الإشكالية تدريجياً مثل أسئلة بنية الخطاب، والنوع، والثقافة، والمتلقين، والوظيفة، وما إلى ذلك.

3.5. استبدال الثنائيات الكلاسيكية للترجمة:

لطالما ركزت المفاهيم النظرية الشائعة للترجمة على التناقضات الكلاسيكية بين "الترجمة الصحيحة" مقابل "الترجمة الخاطئة" و"الأمانة" مقابل "الخيانة" و"الترجمة الحرفية" مقابل "الترجمة الحرة". إن عرض هذه الثنائيات على شكل مقالات شبه فلسفية تستفز ضجر الطلاب وتفقد تركيزهم لذا يجب أن يعمل اليوم الأساتذة على تجديد الفكر النظري في السياق التعليمي عن طريق التحدث عن العوامل المكونة لهذه المفاهيم بطريقة تشد انتباه الطلاب، فمثلاً عوض إلقاء خطابات تنظيرية حول مسألة الحذف والإضافة التي بمقتضاها يتعرض الدرس إلى قضية الأمانة، يُعَلِّم الأستاذ طلابه بعض الحيل وكيفية أخذ القرارات الحاسمة خلال عملية الترجمة من خلال وضعهم في مواقف تقودهم إلى حذف معلومات في النص الوصول، أو على العكس، إلى إضافة معلومات غير موجودة في الأصل. إن تعديلات من هذا القبيل غالباً ما تشعر

المترجمون بذنب خيانة النص الأصلي وبالتالي سيستوعب الطالب كتابات المنظرين من خلال عيشها عوض سماعها وحفظها.

هناك العديد من المجالات الأخرى التي يمكن أن يستبدل بها الأستاذ طريقة طرح هذه الثنائيات الكلاسيكية مثل نقد النصوص المترجمة والتعارض بين وجهة نظر المترجم واحتياجات الزبون.

4.5. وضع منهاج اجتماعي:

يتعلق هذا المنهاج بطريقة تصور النظرية، على هذا المستوى أيضًا يكون من الضروري تغيير إستراتيجية تعليم النظرية بالتخفيف من الجانب النصي والتركيز على منهج اجتماعي أكثر اندماجًا، من خلال وضع المترجم المتدرب في قلب التفكير النظري كونه عميلًا اجتماعيًا. تكمن الفائدة الرئيسية من وضع هذا المنهاج في تعريف الدارس بالمتدخلين الأساسيين في عملية الترجمة وهم: الزبون ومتلقيه، والمترجم ومتلقيه، وأحيانًا المترجم مع المراجع مقيم الترجمة. يجب أن يستوعب المترجم المستقبلي حقيقة أن النص المصدر والنص الهدف يقومان بوظائف معينة، ويمثلان أهدافًا لكل طرف مشارك وأن عمل المترجم يندرج ضمن هذا الإطار الوظيفي الذي يختلف عن مفهوم العملية اللسانية المستقلة عن السياق. يمكن انطلاقًا من هذا الإدراك، تحليل المقاربات الوظيفية بطريقة أكثر واقعية.

يمكن أيضًا دعوة مترجمين محترفين وإجراء مقابلة معهم للإجابة عن أسئلة الطلاب، فهي فرصة رائعة لإثراء مفاهيمهم المهنية وبدء التواصل، كما أنها مناسبة مهمة لمناقشة الموضوعات الرئيسية للمقياس مثل أخلاقيات مهنة المترجم. من خلال هذا المنهاج أيضًا، تُعرض على الطلاب أهمية الترجمة في التاريخ ويُمكن أن يُطلب منهم تقديم سيرة مترجم تاريخي أو معاصر فيتعلمون أن المترجمين شاركوا في إنشاء اللغات والآداب، وساعدوا في نشر المعرفة ونشر الأديان، وساهموا في تطور العلوم.

5.5. إشراك آراء الطلاب:

يعد تحويل الطلاب إلى مفكرين مستقلين جزء جد ضروري في عملية التعليم المهني للترجمة ويبدو أن كتابة تقرير نقدي عن نص نظري هي استراتيجية بيداغوجية فعالة لتحقيق هذا الهدف التعليمي. يُوجَّه الطلاب نحو قراءة مجموعة كتابات مختارة من طرف الأستاذ وتكون مهمتهم الرئيسية هي تدوين أفكارهم حول ما قرءوه وخبراتهم في الترجمة وأي شيء يرونه من حولهم

يتعلق بكيفية إدراكهم للترجمة. ترى "وينفيلد" أن هذا النوع من الأنشطة يمنح الفرصة للطلاب للتعبير عن تجاربهم وتبادل استراتيجياتهم وخلق روح العمل الجماعي (Whitfield, 2003, p. 434).

إن اختيار استراتيجية بيداغوجية مثل النقد ستشجع التفاعل داخل الحصّة وتشرك الطلاب في التفكير النظري مما يشعرهم بأن الترجمة ليست مخصصة ولا ذاتية كما أنها خطوة جد مثمرة بالنسبة لكل العملية التعليمية للترجمة، النظرية والتطبيقية، إذ يمكن أن يحيل تعليق أحد الطلاب على خطأ في الفهم، تم اكتشافه في ترجمة أحد الدارسين، إلى التعمق في مسألة مراحل الترجمة التي تعرضها نظرية المعنى مثلاً، ويمكن أن تكون أحد الخيارات المصطلحية الغير الموافقة لأحد المتعلمين فرصة للتذكير بأهمية استعمال مصادر البحث الوثائقي وكيفية اختيارها.

6. خاتمة البحث:

إن نظرية الترجمة في الأساس هي أداة رصد وتحليل، يتمحور دورها حول تقديم وصف وشرح لمجموعة من الحقائق المعروفة لعملية الترجمة بهدف فهمها. فالحاجة إلى التراجع والتفكير، ومراعاة جميع العوامل، داخل النص وخارجه، تغني فهم المترجم لظاهرة الترجمة وتعلمه نسبية الأشياء وتساعد في تحليل مرامي خطواته أثناء عملية الترجمة وبالتالي توضح له الطريق نحو الترجمة المناسبة. وإذا كان بإمكان المترجم المحترف أن يكتفي بوجود مفهوم بديهي للنظرية، فإن مدرس الترجمة، على مستوى الجامعة، لا يمكنه أن يؤسس تعليمه من دون مبادئ ومفاهيم نظرية.

يتيح تدريس المناهج النظرية للترجمة معرفة الأساليب والاستراتيجيات التي يجب اعتمادها وفقاً لنوع النص المراد ترجمته والجمهور المستهدف ويعلم الطلاب تقييم ترجماتهم وتلك الخاصة بزملائهم في الفصل، وبذلك يطورون مهاراتهم. وعليه لا يمكن أن تخلو البرامج الجامعية للترجمة من الأسس النظرية وإلا ستعرض لخطر التحول إلى تمارين ترجمة جماعية تعمها الفوضى والانطباعية.

هذا لا يعني أن كل النظريات تمتلك مكانة مشروعة في تعليم الترجمة بل هنالك بعض النظريات التي تعتبر عقيمة وعديمة الجدوى بما أنها لم تنشأ عن مشاكل ممارسة الترجمة ولا هدف من تدريسها في البرنامج بل بالعكس ستصرف تركيز المتعلمين وتشتت تفكيرهم فهي بمثابة إضاعة وقت وطاقة. لهذا السبب، تضع على عاتق الأستاذ مسؤولية اختيار محتويات تعليمه بدقة

وعناية. فيجب أن تكون النظرية التعليمية للترجمة قريبة من الحقائق اللغوية، وتتجنب الباطنية والجزم، وتوضح المبادئ والقواعد والإجراءات التي يجب تطبيقها وتوفر أدوات مفاهيمية بسيطة ودقيقة.

أخيرا إن التعليم على العموم يفضل التفاعل داخل الدرس الذي يضع الطلاب في موقف حقيقي، لهذا يجب على الأستاذ أن يجدد من صورة التعليم النظري السلبية والمملة لدى الطلاب من خلال تلبية دوافعهم الأولية، من خلال إشراكهم في الفعل التعليمي من خلال رعاية إحساسهم بالانتماء إلى المهنة، من خلال ربط تعريف المفاهيم النظرية بدور المترجم كعميل.

في ظل هذه الظروف يمكن للنظرية أن تسهل تعلم الترجمة وتكون بمثابة منارة ودليل للمترجمين المتدربين الذين من خلالها سيكتشفون أن العمليات التي يطبقونها غريزيًا ليست قواعد مطلقة أبدًا ولكنها قواعد تختلف وفقًا للمكان والزمان والسياق الثقافي.

7. المراجع :

- جيل دانيال (2009). الترجمة فهمها وتعلمها، ترجمة: محمد أحمد طجو، العربية السعودية، جامعة الملك سعود.
- دوريو كريستين (2007). أسس تدريس الترجمة التقنية، ترجمة هدى مقنص، بيروت، المنظمة العربية - للترجمة.
- عناني محمد (2003). نظرية الترجمة الحديثة مدخل إلى دراسات الترجمة، القاهرة، الشركة المصرية العالمية للنشر-لونجمان.
- غيدار ماتيو (2012). مدخل إلى علم الترجمة التأمل في الترجمة، ماضيا وحاضرا ومستقبلا ترجمة: محمد أحمد طجو، العربية السعودية، جامعة الملك سعود.
- كحيل سعيدة (2007). نظريات الترجمة: بحث في الماهية والممارسة. المترجم. عدد 7. رقم 2. صفحات 51-77.

- Ballard, Michel. (1992). De Cicéron à Benjamin : traducteurs, traductions, réflexions, Lille, Presses Universitaires de Lille.
- Dancette, Jeanne. (1992). L'enseignement de la traduction : peut-on dépasser l'empirisme ? TTR, 5 (1), 163-179.
- Delisle, Jean. (1981). « L'enseignement de l'interprétation et de la traduction : de la théorie à la pédagogie : réflexions méthodologiques », coll. « Cahiers

- de traductologie », n° 4, Ottawa, Les Presses de l'Université d'Ottawa, p. 135-151.
- Fiola, Marco André. (2003). Prolégomènes à une didactique de la traduction professionnelle. *Meta*, 48(3), 336–346.
 - Gambier, Yves. (1997). Toury, Gideon (1995) *Descriptive Translation Studies and Beyond*, Amsterdam, John Benjamins, 312 p. ISBN 90 272 2145 6 (Europe), 1-55619-495-1 (USA). *Meta*, 42(3), 579–586.
 - Komissarov, Vilen. (1985). *The Practical Value of Translation Theory*. Babel.
 - Larose, Robert. & Lessard, Denys. (1985). La théorie de la traduction : à quoi ça sert ? *Meta*, 30(4), 405–407.
 - Mossop, Bryan. (1994). «Goals and Methods for a Course in Translation Theory». En: Snell Hornby, M. et al. (1994), *Translation Studies. An interdisciplinary. Selected papers from the Translation Studies Congress*. Viena, 9-12 september 1992. Amsterdam: John Benjamin.
 - Newmark, Peter. (1988). *A Textbook of Translation*. New York: Prentice Hall.
 - Pergnier, Maurice. (1993). *Les fondements sociolinguistiques de la traduction*, Presses Universitaires de Lille.
 - Roberts, Roda. (1985). Evolution in Translation since 1966 as Reflected in the Pages of *Meta*. *Meta*, 30(2), 194–198.
 - Shuttleworth, Mark. (2001). The Role of Theory in Translator Training: Some Observations about Syllabus Design. *Meta*, 46(3), p 4 97–506.
 - Toury, Gideon. (1995). *Descriptive Translation Studies and Beyond*, Amsterdam, John Benjamins.
 - Valentine, Egan. (1998). *Traduction et langues de spécialité : Approches théoriques et considérations pédagogiques (Translation and Specialty Languages: Theoretical Approaches and Pedagogic Considerations*, Laval Univ., Quebec (Quebec). International Center for Research on Language Planning.
 - Vinay, Jean Paul (1991). Translation in Theory and Practice, in: *Translation Theory and Practice, Tension and Interdependence*, Edited by Mildred L. Larson, John Benjamins.
 - Whitfield, Agnès. (2003). L'enseignement de la théorie de la traduction : quelques réflexions pédagogiques. *Meta*, 48(3), 429–437.
 - Woodsworth, Judith. (1996). Teaching the History of Translation, in *Teaching Translation and Interpreting 3: New Horizons: Papers from the Third Language International Conference*, Elsinore, Denmark, 9-11 June 1995, Amsterdam/ Philadelphia, John Benjamins.