الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أبي بكر بلقايد *تلمسان*
كليّة الاداب واللّغات
قسم اللغة الانجليزية
شعبة الترجمة

دور تدريس الترجمة في أقسام اللغات في ضوء النظرية التأويلية

– دراسة ميدانية بقسم اللغة الفرنسية بجامعة وهران 2 –

أطروحة مقدّمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في الترجمة

إعداد الطّالبة: فاطمة الزهراء هبري تحت إشراف: د. شريف كرمة

أعضاء لجنة المناقشة

أ.د. زمري محمد	أستاذ التعليم العالي	جامعة تلمسان	رئيسا
د. كرمة شريف	أستاذ محاضر "أ"	جامعة تلمسان	مشرفا ومقرّرا
أ.د. مهتاري فايزة	أستاذة التعليم العالي	جامعة تلمسان	عضوا
د. بن غبريط توفيق	أستاذ محاضر "أ"	جامعة تلمسان	عضوا
د. بن مختاري هشام	أستاذ محاضر "أ"	جامعة وهران 2	عضوا
د. بن عامر سعيد	أستاذ محاضر "أ"	المركز الجامعي مغنية	عضوا

السّنة الجامعيّة: 2021/2020

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

أحمد الله و أشكره بعد أن وفّقتني في إتمام هذا العمل.

كما أتقدّم بشكري الخاصّ و الخالص، إلى أستاذي **كرمة شريف**، الذي كان بحقّ ، مشرفا و موجّها لي .

و الشّكر موصول الي الأساتذة الكرام، **أعضاء لجنة المناقشة**، الذين تفضلوا بقبول مناقشة هذا البحث و إثرائه، جزاهم الله عني كل خير.

و أخيرا أشكر كل من ساعدني من قريب أو بعيد في إنجاز هذا البحث، وأخصّ بالذّكر الدّكتورة **سيفي حياة** على مساندتها لي.

الإهداء

إلى روح أبي

أهدي ثمرة جهدي هذا.

العمادالأصفهاني:

" إني رأيت أنه لا يكتب إنسان كتابا في يومه إلا قال في غده :لو غُير هذا لكان أحسن، ولو زيد كذا لكان يستحسن، ولو قدم هذا لكان أفضل، ولو ترك هذا لكان أجمل، وهذا من أعظم العبر، وهو دليل على استيلاء النقص على جملة البشر" (من كتاب "عصر المأمون" لأحمد فريد رفاعي)

« *La constitution d'une histoire de la traduction est la première tâche d'une théorie moderne de la traduction* »

Antoine Berman, L'épreuve de l'étranger (1984)

مقدّمة

يقول الله عزّ وجلّ في كتابه الكريم: " ***وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ وَاخْتِلافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَاتٍ لِلْعَالِمِينَ*** " الآية رقم **22 من سورة الروم**

تشير الآية الكريمة إلى اختلاف البشر بحسب لغاتهم و ثقافاتهم المتباعدة و التي تدعو إلى إيجاد جسر تواصل بينها يتمثل في الدور الذي تؤديه الترجمة. إذ تعمل على تذليل الصّعوبات والحواجز التي تكمن في الفهم والاستيعاب، وتسهم في تسهيل تعلّم وتعليم لغة الآخر بغية ترسيخها في الذّاكرة.و لإبراز ذلك وسمنا بحثنا هذا بـ: " ***دور تدريس الترجمة في أقسام اللغات في ضوء النظريّة التّأويليّة – دراسة ميدانيّة بقسم اللغة الفرنسيّة بجامعة وهران2.***"

إذ أن عملية تعليمية الترجمة في أقسام اللغات تكتسي أهمية بالغة بالنسبة للمترجم الطالب في بداية مشواره ، الأمر الذي يحتم اخذ هذا الموضوع بجدية و بمسؤولية من لدن جميع الأطراف بما في ذلك الجانبين الإداري و البيداغوجي. لذلك كله وقع اختيارنا على هذا الموضوع لأسباب ذاتيّة وموضوعيّة، نلخّصها فيما يلي :

– إقرار تعليمية مادة الترجمة في أقسام اللغات و إعطائها المكانة الأكاديميّة التي تستحقّها.

– إبراز فاعليّة وإسهام التّرجمة في تعليم وتعلّم اللغات الأجنبيّة.

– مدى تعلقي و اهتمامي بحقل الترجمة في علاقتها بتعليم و تعلم اللغات الأجنبية.

ولعلّ ما نصبو إليه هو أنّ الدّراسات العربيّة تبنّت النظريات الحديثة لتعليميّة اللغات والتي لم تأخذ بعين الاعتبار أهمية الترجمة واللغة الأمّ في هذا المجال بالرغم من العلاقة الوطيدة بينها، الأمر الذي جعلنا نسعى لإعادة مكانتها إلى الواجهة الأساسية في العمليّة التعليميّة و التعلّمية للغة الأجنبية الفرنسية و ما تمثله من ارث ثقافي استعماري ويتجلى ذلك في تدريسها عبر الترجمة بقسم اللغة الفرنسيّة بجامعة وهران و للإحاطة بجوانب هذا الموضوع جاءت إشكالية بحثنا على النحو التالي:

ما هو الدّور الذي تؤدّيه التّرجمة في قسم اللغة الفرنسية بجامعة وهران 2 ؟

وتفرّعت من هذه الإشكالية العامّة مجموعة من الأسئلة وهي:

1- ما هو الدّور الذي تؤدّيه الترجمة في أقسام اللغات؟ هل هو إتقان لغة أجنبية أو الحصول على تكوين أساسي في الترجمة؟

2- كيف تعلّم التّرجمة لطالب لم يسبق له أن تحصّل على معارف نظريّة أساسية في هذا الفرع المعرفي مع العلم بأنّ هذا المقياس معتمد بوصفه عملا موجّها أو درسا تطبيقيا؟

3- هل تعليمية الترجمة في أقسام اللغات و استخدامها كوسيلة لتعلّم لغة أجنبية هي طريقة مناسبة لجميع الطلبة؟

4- هل تسهم الترجمة في اكتساب المهارات المستخدمة في تعلّم اللغات؟

5- ما هي المشاكل النظريّة والتّطبيقية لتعليم الترجمة لطلبة اللغات؟

6- ما هي الأساليب والطّرق المنتهجة لتعليميّة مقياس الترجمة في قسم اللغة الفرنسية؟

7- ما نوع التمارين التطبيقية الموجّهة في درس الترجمة لطلبة أقسام اللغات؟

8- ما الغرض من إدراج مقياس الترجمة في أقسام اللغات؟ هل هو تكوين أساتذة لغات في المستقبل أم تكوين مترجمين مستقبليين خاصّة وأنّ بإمكان طلبة اللّغات المشاركة والتّكوين في الماستر في معاهد الترجمة الحالية، وهو الحقّ الذي حرم منه المتحصّلون على ليسانس في الترجمة من استكمال دراسات عليا (ماستر/ دكتوراه) في أقسام اللغات (العربية – الفرنسية – الانجليزية) ؟

9- ما هي سياسات و آفاق تعليمية الترجمة في الجامعة الجزائرية؟

و للإجابة عن هذع الإشكالية، وجب عرض مجموعة من الفرضيات و التي جاءت على النحو التالي:

- قد يكون لتدريس الترجمة دورا إيجابيا في عمليّة تعليم و تعلم اللغة الأجنبية وفي التنمية اللغوية والتحصيل اللغوي لدى الفرد.

- قد يُنمّي إدراك المتعلم للمادّة المراد تعلّمها وفهمها (اللغة و معانيها) فيه رغبة تحصيلها أي أنّ للعامل النّفسي دور فعّال وإيجابي في تعلّم اللغات الأجنبية.

- قد يساعد فهم معاني المفردات و التعابير الجديدة وربطها بالمعارف السابقة (اللغة الأم)، في عملية تحصيلها و استيعابها و ترسيخها في الذاكرة و بالتالي إعادة إنتاجها في سياقات جديدة.

- عملية الترجمة الطبيعية أو الذهنية واقعة لا محالة في عمليّة تلقّي المفاهيم الجديدة للغة الأجنبية.

اقتضت الدراسة بشقيها النظري و التطبيقي اعتماد المنهج الوصفي الاستقرائي الإحصائي الذي يناسب الخطة المرسومة بحيث اشتملت على مدخل وفصلين نظريين وفصل ثالث تطبيقي وخاتمة. تناولنا في المدخل مفهوم الترجمة لغة واصطلاحا، وواقع تدريس الترجمة في الجزائر وظهورها في الجامعة، ثمّ مراحل تطورها، أمّا الفصل الأول

وسمناه بـ: "تعليمية الترجمة في أقسام اللغات" الذي تطرّقنا فيه إلى بعض العناصر وهي: ماهيّة التعليميّة، ونظريّات التعلّم العامّة، ثمّ نظريّات تعليمية اللغات، ثمّ التّرجمة والتّواصل، فاللغة والترجمة والفكر .و أخيرا دور تدريس الترجمة في أقسام اللغات.

أما الفصل الثّاني المعنون بـ: "تطبيقات النظرية التأويلية في حقل الترجمة وتعليمية اللغات الأجنبية"، فقد تضمّن مقاربات مفاهيمية لكلّ من مصطلحي التّفسير والتّأويل و الفرق بينهما، ثمّ النظريّة التّأويليّة للترجمة ظهورها و مبادئها و مراحلها وذكر أهمّ روّادها، ثمّ المبحث الثّالث عنون بـ: بين الترجمة الفورية و الترجمة التأويلية، الترجمة الطبيعيّة، و أخيرا، تطرّقنا إلى فاعليّة التّرجمة التّأويلية في العمليّة التّعليميّة للغة الأجنبيّة.

في حين حضي الفصل التّطبيقي بتحصيل الدراسة الميدانية التي أثبتت اختلافا واضحا في مجال تعليمية الترجمة بين جانبيها النظري و المهني؛ بحيث من أهمّ ما يجب ملاحظته في مثل هذا النوع من الدراسات المتعلّقة بتعليميّة الترجمة، هو الأهلية التُّرجميّة للطالب، و خطط الدّراسة والبرامج، وتقويم المراحل، بالإضافة إلى دراسة الأهداف الأكاديميّة و التّعليميّة المرجوّة من قبيل هذا النّوع من العمليّة التّعليميّة ناهيك عن قوّة التّفكير لكلّ من المعلّم و المتعلّم معاً، من دون أن ننسى الوسائل التعليميّة المستخدمة.

جاءت الخاتمة عبارة عن حوصلة للنتائج المتوصل إليها وبعض التوصيات التي اقترحناها بغية إنعاش وتطوير هذا المجال.

و قد استندنا في بحثنا هذا على أمّهات الكتب التي تناولت هذا الموضوع أو جانبا منه نذكر منها كتاب **إليزابيث لافو** الموسوم: "***دور الترجمة في تعليمية اللغات الأجنبية"***، والكتاب الذي أشرف عليه "**جان دوليل** " و هو مؤلف جماعي موسوم بـ: ***"الترجمة في التعليم و التعليم في الترجمة"***، د.نايف خرما و د.علي حجاج كتاب "**اللّغات الأجنبية تعليمها و تعلّمها**" ، و كتاب أحمد محمد المعتوق تحت عنوان: "**الحصيلة اللغوية: أهمّيتها، مصادرها، وسائل تنميتها**"، جان دوليل الذي تناول قضية الغاية من تعليم و تعلّم التّرجمة في كتابه **« La traduction raisonnée »** ، بالإضافة إلى جملة من المقالات و البحوث السابقة نذكر على سبيل المثال لا الحصر: بريهمات عيسى في مقاله الموسوم: "**الترجمة و التأويل**" في مجلة المترجم عدد01 سنة 2001.

من البديهي أن كل بحث علمي تعترضه صعوبات . ومن أهم المعوقات التي واجهتنا خلال الدّراسة الميدانيّة تمثّلت في تلك التوقفات و الاحتجاجات المتكررة للطلبة الآمر الذي صعب من جمع استمارات الاستبيان، بالإضافة إلى الجائحة الصحيّة لفيروس كورونا 2019 التي شهدها العالم، و التي تسيّبت في غلق الجامعة كاملة ممّا

حال دون استمرارنا في تمديد الدّراسة الميدانيّة التي كانت مقرّرة لمدّة سنة جامعيّة كاملة، لكنّنا اضطررنا للاكتفاء بنصفها فقط.

و في الختام، لا يسعنا إلّا أن نحمد الله تعالى و نشكره و نثني على نعمه التي منحنا إيّاها للقدرة على إتمام هذا العمل، كما نرجو أن نكون قد وفقنا ولو بقدر يسير في معالجة هذا الموضوع الواسع، والإحاطة و الإلمام ببعض جوانبه بغية الإفادة والاستفادة من أخطائنا و زلاّتنا التي لن يتوان أساتذتنا الكرام في تصويبها و تنقيحها. كما نرجو أن تفتح هذه الدراسة المجال واسعا لأبحاث و آفاق مستقبلية أخرى تخصّ هذا المجال الشّاسع و المتشعّب.

الباحثة هبري فاطمة الزهراء

وهران يوم: 25/11/ 2020 الموافق لـ 9 ربيع الثّاني 1442

المدخل

عرف مجال تعليم اللغات و تعلّمها تطوّرا كبيرا منذ ظهورها إلى أن أصبح علما مستقلاّ بذاته؛ كون عمليّة تعليم اللغات الأجنبيّة و تعلّمها ليست بعلم دقيق خاضع لنظريات ثابتة و نتائج نهائية، بل هي فرع من فروع العلوم الإنسانيّة التي تخضع لدراسات متجدّدة و نظريّات متغيّرة مع تغيّر الإنسان و تطوّره، بوصفه الركيزة الأولى في هذه العمليّة التّعليميّة، فهو الفاعل و المفعول به في الوقت نفسه (المعلّم والمتعلّم). أمّا المادّة فهي اللّغة، و هي بدورها قابلة للتجديد و التغيير و التّطوير، وللإضافة والحذف، و الدّليل على ذلك هو إخضاع القواميس و المعاجم للمراجعة الدّورية المنتظمة التي يقوم بها مختصّون و أكاديميون، مرّتين في السّنة، و في كلّ مرّة نلاحظ إضافة مصطلحات و مفردات جديدة فرضت نفسها في الاستعمال الشّائع من قبل العامّة، فتمّ تبنّيها للتعبير عن مواقف أو حوادث، ناهيك عن المصطلحات وأسماء الاختراعات و الكلمات المولّدة!

كما أنّ هناك لغات اندثرت لسبب أو لآخر كالسّنسكريتيّة، و اللاّتينيّة، و بعض اللغات الإفريقيّة و الآسيويّة، و لغات أمريكا اللاّتينيّة، و اللّهجات المحليّة و القبليّة. وقد ظهرت لغات جديدة نتيجة للعولمة كلغة الحاسوب، و لغة المختصرات (*Les Abréviations*)، و أخرى توسّعت و أُعتمدت مؤخّرا كاللّغة الأمازيغيّة التي كانت لهجة محليّة لا تتعدّى الحدود الجغرافية لمنطقة القبائل بشمال لإفريقيا، و التي انتشرت نتيجة للثورة الثّقافيّة التي قام بها سكّان هذه المنطقة، و ذلك بعد حملات التّرجمة

والتّأليف، فأنشئوا معاجم أحاديّة اللغة، و أخرى ثنائية، و ذلك برعاية المحافظة السّاميّة للأمازيغيّة (Haut Commissariat en Amazighité)[1]. ولذلك تمّ تعميم هذه اللغة بعدما أصبحت لغة رسميّة وطنيّة للجزائر[2] إلى جانب اللغة العربيّة. و قد بدئ بتدريسها في المدارس العمومية الوطنية، و لا نستبعد إقرارها لاحقا كلغة اختصاص في الجامعات الجزائرية، و يعود الفضل في نشر هذه اللغة إلى حركة الترجمة.

- **مفهوم الترجمة لغة واصطلاحا:**

ممّا لا شكّ فيه أنّ المترجم يقوم بدور فعّال في احتكاك الحضارات و الشّعوب وتذليل الحواجز اللغوية التي تفصل بين الشعوب، فإذا كان تعدّد اللّغات يباعد بين الأفراد ويضع بينهم حواجز تقف عائقا بين تواصلهم، فإنّ الترجمة تجمعهم بوصفها الجسر الذي يصل بين الحضارات و الأمم، فالترجمة تساعد اللغات على البقاء و حتّى على توليدها من جديد، فهي من أهمّ عوامل بقائها و استمراريّتها. و إذا ما تصفّحنا القواميس العربية و الأجنبية، فإنّنا نجد أنها تتقارب في تعريفها لهذا النشاط اللغوي والفكري، فما هي الترجمة؟

[1] المحافظة السّامية للأمازيغيّة: مؤسّسة أكاديميّة حكوميّة، أنشئت في 27 ماي 1995، و تعنى باللّغة الأمازيغيّة في شمال إفريقيا.

[2] عدّل الدّستور بالقانون رقم 16-01 المؤرّخ في 06 مارس 2016، (الجريدة الرسمية رقم 14 لسنة 2016)، وتتضمّن الفقرة الأولى من المادّة 04 ما ينصّ: "تمازيغت هي كذلك لغة وطنيّة و رسميّة".

لقد كثرت التعاريف حول الترجمة عبر حقب زمنية مختلفة، إذ وردت لفظة الترجمة في أقدم المعاجم العربية، و يدلّ ذلك على قدم وجودها و ممارستها من لدن العرب قديما، فورد تعريفها في لسان العرب كالآتي: "التُّرجمانُ و التَّرجَمانُ : المفسّر للّسان. و في حديث هرقْل: قال لتُرجُمانه: التُّرْجُمانُ، بالضمّ و الفتح: هو الذي يُترجمُ الكلام أي: ينقله من لغة إلى لغة أخرى".[1] و جاء في المعجم الوسيط الذي وضعه مجمع اللغة العربية في القاهرة: "ترجم الكلام: بيّنه و وضّحه، و ترجم كلام غيره، وعنه: نقله من لغة إلى أخرى".[2]

و جاءت كلمة "**ترجم**" في القاموس المحيط: " التّرجُمانُ، كعُنفوانٍ و زَعْفَرانٍ ورَيْهُقانٍ: المُفَسِّرُ للسانِ و قد تَرْجَمَهُ و –عنه، و الفعل يدلُّ على أصالة التّاء."[3]

قدّمت المنظرة في علوم الترجمة و رائدة النظريّة التّأويليّة تعريفا لمعنى الترجمة، فذكرت بأنّ " **التّرجمة معناها نقل معنى الرسالة التي يتضمّنها نص، و ليس أن ننقل اللغة التي عليها النص إلى لغة أخرى.**"[4] إذ تؤكّد **سيليسكوفيتش** بأنّ التّرجمة هي عمليّة اتّصال و ليست عمليّة لغويّة كما عرّفها البعض.

---

[1] ابن منظور جمال الدين محمّد بن مكرم الأنصاري، ***لسان العرب***، مادّة ترجم، جزء 12، ص 267.

[2] إبراهيم أنيس، عبد الحليم منتصر، عطية الصوالحي، محمّد خلف الله أحمد، ***المعجم الوسيط***، باب التاء. ص83.

[3] مجد الدّين محمّد بن يعقوب الفيروز آبادي، ***القاموس المحيط***، باب التّاء، مادّة ترجم، ص 187.

[4] أمبارو أورتادو ألبير، ***الترجمة و نظرياتها: مدخل إلى علم الترجمة***، ص 45.

و عرفها غادامير: " كلّ ترجمة هي في حدّ ذاتها تأويل، و يمكننا حتى أن نقول إنّ الترجمة هي دائما تتمّة للتّأويل الذي وضعه المترجم للعبارة المقترحة عليه."[1] ويقول أيضا: "الترجمة هي ذروة التأويل الذي يكوّنه المترجم للكلمات."[2]

و انطلاقا من هذه التعريفات، فإنّنا نجدها تشترك في نقطة التفسير و التّأويل، وهذا يعني أنّ الترجمة ضرورية في التّفاهم و التّواصل بين مختلف اللغات و الثقافات، ممّا ينتج عنه أن الترجمة ترتبط ارتباطا وثيقا بتعليمية اللغات الأجنبية، بحيث من خصائص المترجم أن يكون ضليعا و متقنا للغتين على الأقلّ، كما هو الحال لمتعلّم اللّغات الأجنبية، إذ لا يستطيع أن يتعلّم لغة ما من دون الرجوع إلى مقابلاتها في اللغة التي يتقنها.

- **نبذة تاريخية عن الترجمة:**

يعود هذا إلى أسطورة برج بابل « La tour de Babel » و التي ذكرت في الإنجيل: "و كان لأهل الأرض كلّها لغة واحدة و كلام واحد. و قالوا: تعالوا نبن لنا مدينة وبرجا رأسه في السّماء. و نقم لنا اسما فلا نتشتّتُ على وجه الأرض كلّها. ونزل

[1] هانز جورج غادامير، ***الحقيقة و المنهج: الخطوط الأساسية لتأويلية فلسفية***، تر: حسن ناظم، علي حاكم صالح، دار أويا، ليبيا، طرابلس، 2007، ط1، ص 506.

[2] المرجع نفسه.

الربُّ لينظر المدينة و البرج الذين كان بنوا آدم يبنونها، فقال الربُّ: "هاهم شعب واحد، ولهم جميعا لغة واحدة ! ما هذا الذي عملوه إلا بداية، و لن يصعب عليهم شيء ممّا ينوون أن يعملوه! فلننزل و نبلبل هناك لغتهم، حتى لا يفهم بعضُهم لغة بعض. فشتّتهم الربُّ من هناك على وجه الأرض كلّها، فكفُّوا عن بناء المدينة. ولهذا سمّيت بابل، لأنّ الربّ هُناك بلبل لُغة النّاس جميعا، و من هناك شتّتهم الربُّ على وجه الأرض كلّها"[1].

و يقال بأن البشر تفرّقوا بعد أن بلبل الله ألسنتهم، و من هذا المنطلق تعدّدت اللّغات بعد أن كانت لغة واحدة تجمع بين سكّان الأرض. و من هنا بدأت الترجمة وظهرت كضرورة ملحّة للتّواصل بين الأفراد و الشّعوب، و تعلم بعضهم لغة بعض، مورست الترجمة منذ الألف الثالثة قبل الميلاد في منطقة الشرق الأدنى، فنقلت وثائق سومريّة إلى الأكاديّة.[2] ثمّ يعد ذلك بدأت أولى المراحل التأسيسية لعلم الترجمة مع الكاتب وخطيب روما شيشرون الذي بادر بمقاطعة الترجمة الحرفية أو الكلمة بكلمة، ونادى بترجمة المفهوم العام لمعنى الخطاب[3]، و الهدف الذي كلن يصبوا إليه من ذلك هو أن يجعل من المترجم خطيبا، و يجب على الخطيب أن يتميّز بخصال لا تتوفّر

---

[1] ماتيو غيدير، ***مدخل إلى علم الترجمة: التأمّل في التّرجمة: ماضيا و حاضرا و مستقبلا***، تر: أ.د. محمّد أحمد طجّو، ص 26.

[2] أحمد عثمان، ***المنجز العربي الإسلامي في الترجمة و حوار الثقافات من بغداد إلى طليطلة***، ص 115.

[3] ميشال بالار، ***تاريخ الترجمة***، ص 22.

لدى عامّة النّاس من أهمّها فصاحة اللّغة و سلامة المعنى حتّى يتسنى لجميع المتلقّين أو الجمهور فهمه.

– الترجمة عند العرب:

ثمّ بعد ذلك بدأت التّرجمة بالظهور عند العرب المسلمين، إذ ترجع جذورها إلى أيّام الرّسول (ص) (توفي 632 م)، حيث أمر بعض الصّحابة بتعلّم اللغات حتّى يتمكنوا من قراءة الرسائل الواردة إليه من أقطار غير عربية و كذا الردّ عليها، فاستطاع أن يتعلّم يزيد بن ثابت اللغة السريانية في سبعة عشر يوما[1].

أمّا في العصر الأموي كان بنو أميّة مشغولين بالفتوحات و توطيد أركان الدولة، فلم تكن هناك حركة ترجمة منظمة لها تطوّرها و أهدافها، بل إنّها مورست لسدّ الحاجات الطارئة فقط كترجمة وثائق إدارية و بيروقراطية و سياسية و تجارية، لكنها كانت بمثابة خطوة أولى في هذا المجال عندما طلب "خالد بن يزيد " من اصطفان الاسكندراني ترجمة كتب الكيمياء.[2] و في عهد عمر بن عبد العزيز، طلب هذا

[1] المرجع نفسه ص 115.

[2] المرجع نفسه ص 118.

الخليفة من ماسرجويه الطبيب البصري، ترجمة كتاب "أهرن القس في الطب" من السريانية إلى العربية.[1]

ثمّ بلغت الترجمة أوجها في العصر العباسي، خاصة في عهد المنصور، الذي كان أوّل خليفة يولي الترجمة اهتماما واضحا، إذ أنّها أصبحت مطلبا سياسيا، فأصبح الإنتاج الترجمي غزيرا من مؤلفات تتناول الفلسفة و المواد العلمية الإغريقية و الهندية و الفارسية[2]، إذ ترتبط الترجمة في أوّل عهودها بعبد الله بن المقفّع، الفارسي الأصل الذي اشتهر بترجمة كتاب "كليلة و دمنة" أو "أساطير بيدبا" من الفارسية القديمة وكانت هذه نفسها ترجمة من السنسكريتية[3] .

كما يعتبر بعض المؤرّخين أنّ فترة حكم هارون الرّشيد الذي تولّى الخلافة سنة 786م كانت العصر الذّهبي للتّرجمة، إذ أسّس بيت الحكمة و نقل عددا هائلا من الكتب عن اللّغات اليونانية و السريانيّة و الفارسيّة، و الهندية و القبطية إلى العربية، في مجال الطبّ و الفلسفة و الفلك و التّنجيم...إلخ.[4] من أشهر المترجمين في هذه

---

[1] المرجع نفسه ص 118.

[2] مونستر ثيجل، ***الترجمة و أثرها في بناء الحضارات***، ص 99.

[3] السنسكريتية: هي لغة هندية أوروبية، من فرع اللغات الهندية الآرية، تعدّ أقدم لغة في العالم ويشار إليها باسم الهندية القديمة.

[4] أحمد عثمان، ***المنجز العربي الإسلامي في الترجمة وحوار الثقافات من بغداد إلى طليطلة***، ص125.

الفترة حنين بن اسحق و ابنه اسحق بن حنين بن اسحق و ثابت ابن قرة و يوحنا بن البطريق وابن الحمصي و أبو بشر بن متَى، و ابراهيم بن محمد بن موسى.

كما نذكر من أشهر من أسّسوا لعلم الترجمة في العصر العباسي أبو عثمان عمرو بن بحر بن محبوب بن فزارة الليثي الكناني البصري الملقّب بالجاحظ (ت 868 م)، الذي ألّف كتاب "**الحيوان**" فتكلم فيه عن شروطها، و عن خصائص المترجم السويّ، وعن قواعدها كما قدّم ملاحظات جليلة عن ترجمة الكتب العلمية الدنيوية وتطرّق أيضا إلى شروط ترجمة الكتب الدينية الخاصة بالتّوحيد والله الأحد.

و بعد ذلك، عرفت الترجمة انتعاشا جديدا في مصر ، و تحديدا في عهد حكم "محمّد علي"، الذي أسَس "مدرسة الألسن" سنة 1835 على غرار مدرسة اللغات الشرقية بباريس، و تولى الشيخ – رفاعة الطهطاوي الإشراف عليها إذ نتج عن جهودها ترجمة أكثر من ألفي (2000) كتاب في العلوم و الصناعات المختلفة دون الأدب و الفلسفة إلاّ بقدر ضئيل.[1]

[1] د. محمد زرمان، ***أهمّيّة الترجمة و شروط إحيائها، المجلس الأعلى للغة العربية***، ص 28.

الترجمة في الجزائر:

ظهرت الترجمة في الجزائر منذ العصور التاريخية القديمة، إذ يتصدّر اسم "ترجمان" قائمة الحرف الموروثة عن الإمبراطورية العثمانية[1]، و لم تظهر كمادّة تعليميّة في الجزائر وكمنصب شغل خاصّ بالمترجم الترجمان إلاّ إبّان الفترة الاستعمارية الفرنسية (1830-1962)، بحيث أخذ المستعمرين الفرنسيين في الجزائر في تعلّم اللغة العربيّة، الفصيحة و الدّارجة، مستندين في ذلك على المثل القائل: "من تعلّم لغة قوم أمن شرّهم" ، فبدأ في شكل حلقات اللغة العربيّة في العاصمة منذ 1832.[2]

ففي الوقت الذي كان يتعلّم الفرنسيون اللغة العربية، أجبرت فرنسا المواطنين الجزائريين على تعلّم اللغة الفرنسية و كان هدفها من ذلك سياسي، استعماري، لطمس الهويّة العربيّة لدى المواطن الجزائري و محاولة دمجه و فرنسته و هذا ما نجم عنه بعد ذلك ظهور جيل من المثقفين الجزائريين المفرنكين.

[1] ينظر صورية مولوجي قروجي، رسالة دكتوراه بعنوان ***"ترجمة في الدراسات الأنثروبولوجية بالمغرب العربي"***.

[2] د. أبو القاسم سعد الله، ***تاريخ الجزائر الثقافي: الجزء 3، (1830-1954)***، ص 312.

لقد أدرك الفرنسيون مدى فاعلية الترجمة لاحتلال الجزائر و التوسّع عبر ربوعها. فاستعانت ببعضهم من المشرق العربي، والمستشرقين[1] أغلبهم من طلبة مدرسة اللغات الشرقية[2].

و قد سعت فرنسا جاهدة لإنشاء مدارس للتكوين في الترجمة نظرا لحاجتها إلى المترجمين في جميع المجالات، فقدّم عدد من المستشرقين اقتراحات لإنشاء مدرسة للترجمة نذكر منهم بريني الذي اقترح أن تحتوي المدرسة على حلقة لتعلّم اللغة العربية الدارجة و الفصحى، و حلقة لتعلّم التاريخ و الجغرافيا و التشريع و الأدب، و أن يتمّ إنشاء هذه المدرسة في مدينة الجزائر، ليتمكّن الطلبة من التكوين عن طريق التطبيق، كما يجب إلحاق بعض الجزائريين بها ليكون هناك احتكاك بين الطلبة الأوروبيين والجزائريين، ممّا يوفّر لهم فرصة التبادل و الاكتساب العكسي للفريقين للغة الفرنسية وكذا اللهجة الجزائرية[3].

[1] د. محمد الصالح بكوش، ***الترجمة في الجزائر أثناء الاحتلال الفرنسي 1830-1930*** ، ص40.

[2] طلبة مدرسة اللغات الشرقية: هم المترجمون الذين رافقوا نابليون في حملته على مصر(1798-1801).

[3] المرجع السابق، ص 43.

ثمّ بعد ذلك جاء "تريملي" الذي ألّف كتابا حول الترجمة و المترجمين، و الذي اقتبس أفكارا و معلومات كثيرة من كتاب فيرو [1]« Féraud »، و الذي بدوره قدّم اقتراحات ومخطّطات مفصّلة لإنشاء مدرسة المترجمين، و وضع شروطا لالتحاقهم بالجيش الفرنسي بعد تخرّجهم، لكن هذه الاقتراحات كلّها بقيت حبرا على ورق، و لم تجسّد على أرض الواقع نظرا لصعوبتها و تطلّبها لوقت طويل لتنفيذها، في حين كانت السلطات الاحتلالية مستعجلة للتوسّع في الاحتلال و بحاجة فورية للمترجمين لمساعدتها في تحقيق هدفها.

كما كان هناك المدارس الرسمية الثلاث التي ابتدأت عربية محض ثمّ أصبحت مزدوجة. و هي مدارس كانت تخرج القضاة و المترجمين و المدرسين. و كان مستواها هو التعليم المتوسط و الثانوي، رغم أن بعض الاستعمالات الفرنسية تعطيها صفة التعليم العالي[2]. و أُنشأَتْ لخدمة الحكومة الاستعمارية ولتنفيذ مخططاتها ودمج الجزائريين في وعائها الحضاري و طمس هويتهم.

كما تمّ إنشاء المدرسة النورمالية، لتعليم مبادئ القراءة و الكتابة في اللغتين، لكن الفرنسية كانت هي المسيطرة على تدريس العلوم، أمّا العربيّة كانت مجرّد لغة. كما

---

[1] شارل فيرو: صاحب كتاب ***الترجمة في الجيش الفريقي*** "« ***Les interprètes de l'armée d'Afrique*** »، الصادر في الجزائر سنة 1876.

[2] د. أبو القاسم سعد الله، المرجع السابق، ص 322.

كان يُشْتَرَطُ في المعلم الفرنسي (المدير) أن تكون له شهادة النجاح في الترجمة كدليل على معرفته للعربية (الدّارجة).[1]

لقد أدّى المترجمون إبّان الفترة الاستعمارية في الجزائر دورين هامّين هما: جمع البيانات عن الجزائر و الجزائريين، و كلّ ما يخصّ مقوّماتهم الهويّاتيّة، من تاريخ ولغة و عادات و تقاليد و دين، و وضعها تحت تصرّف المستعمر. و الدّور الثّاني هو **تعليم بعض الجزائريين اللغة والثقافة والحضارة الفرنسية**، بالإضافة إلى تأليف الكتب والقيام بالدراسات حول تاريخ و حضارة الجزائر مع طمس هويتها وتحريفها.[2]

لقد أدركت فرنسا الدّور الرّيادي للترجمة و مدى إسهامها في نشر ثقافتها وكذا من أجل التوسّع الاستعماري، و لذلك سعت لتدريسها لا سيّما للفرنسيين بل حتّى للجزائريين، وهذا ما يؤكّده "**علي القاسمي**" عندما يقول: "**لقد وجدت الإدارة الفرنسية في بلدان المغرب العربي أنّ إدخال دروس الترجمة من الفرنسية إلى العربية أو العكس في مناهج المدارس و المعاهد يخدم غرضين من أغراضها في آن واحد. هما تعليم اللغة الفرنسية و نشرها في هذه البلدان و إعداد العناصر الضرورية من المترجمين لتكون وسيطة بينها و بين الأهالي في الإدارة و القضاء و الجيش سواء**

---

[1] المرجع نفسه.

[2] هلايلي حنيفي، ***"المترجمون في الجيش الفرنسي: آليات و ركائز الإدارة الاستعمارية في الجزائر (1830-1962)***، ص 182.

في المستوى المركزي أو المحلي وهكذا أصبحت وظيفة المترجم من الوظائف البارزة والهامّة في هياكل إدارة الحماية الفرنسية في بلدان المغرب العربي."[1]

إذ أصبح للمترجم في تلك الفترة دور رئيسي في عمليّة تعليم لغة أجنبية سواء كانت العربية أو الفرنسية، و في العمليّة التّواصليّة بين الأهالي و المستعمرين. وتعرف طريقة استخدام الترجمة في تعليم اللّغات بالطريقة القواعديّة أو طريقة التّرجمة و النّحو وهي من أقدم الطرق التعليميّة للغات. إذ ترتكز هذه الطريقة على استخدام المقارنة بين اللغة التي يتقنها المتعلّم (عادة ما تكون اللّغة الأمّ)، وبين اللغة الأجنبية المراد تعلّمها. فتتمّ ترجمة التّراكيب و القواعد النّحويّة من اللغة الأمّ إلى اللغة المنشود تعلّمها.

و كانت هذه الطريقة التعليميّة شائعة في القرن التاسع عشر و بدايات القرن العشرين في تدريس اللغة الفرنسية بتلك المدارس التي أنشأتها فرنسا إبّان الاستعمار. وتلخّصت في ترجمة المفردات و النصوص و التراكيب، و تلقين الطلاّب القواعد النّحويّة للغة الفرنسية التي كانت الإدارة الفرنسية تصرّ على تعميمها، و كان الغرض منها تعليم لغة المستعمر و فهمها و التّعبير بها كتابيّا؛ و كذا تكوين مزدوجي اللغة

[1] على القاسمي، ***الترجمة في تجربة المغرب العربي، مجلة العربية و الترجمة***، ص14.

بإمكانهم تحقيق التّواصل بين الإدارة الفرنسية و الأهالي الجزائريين.[1] و من هذا المنطلق، ظهرت الازدواجية اللّغويّة في الجزائر.

وقد أسهمت هذه الطريقة التعليميّة في تخرّج و تكوّن عدد من المترجمين ومزدوجي اللّغة من الجزائريين، بحيث أوكلت لهم مهمّة تعريب الإدارة والوثائق المدنية بعد الاستقلال في سنة 1962. و هذا بعد أن بدأت الجزائر في ترسيخ مقومّات الهويّة الجزائرية و العربية و الإسلاميّة، و المتمثّلة في الدّين و اللّغة و التّاريخ و المصير المشترك. فبعد استرجاع الجزائر لسيادتها الوطنية، أصدرت أوّل دستور لها بعد الاستقلال في سنة 1963، والذي تناول في المادّة 5: ""**اللّغة العربية هي اللغة القومية والرسمية للدولة**"[2]. و كان هذا القرار الدستوري بمثابة خطوة أولى وأساسية في إرساء مقوّمات الهويّة الوطنيّة وبدء رسم سياسة لغوية جديدة في الجزائر. ففي انتظار تعريب المؤسسات و الإدارة صدر في نفس الدستور في المادّة76:"**يجب تحقيق تعميم اللغة العربية في أقرب وقت ممكن في كامل أراضي الجمهورية. بيد أنه، خلافا لأحكام هذا القانون، سوف يجوز استعمال اللغة الفرنسية مؤقتا إلى جانب اللغة**

[1] ينظر "فايزة بوخلف"، رسالة دكتوراه بعنوان " ***واقع الترجمة في الجزائر***". معهد الترجمة، جامعة وهران1، الجزائر، 2016.

[2] الدستور الجزائري الصادر في 08 سبتمبر 1963.

العربية."[1] و قد بذل الرّئيس بن بلّة جهده لتغيير السياسة اللّغوية السّائدة في البلد، وتعويض اللغة الفرنسية باللغة العربيّة؛ و لذلك أصدر مرسوما رئاسيا تحت رقم 63-409 الصادر في 14 أكتوبر 1963، والذي يحدّد "الإجازات و الشهادات المسلمة من قبل الكليات والمعاهد العربية، بقصد الولوج بها في الوظائف الإدارية التعليمية".[2] و قد نصّ هذا المرسوم في مادّته الثانية على "تعادل الشهادات الآتي بيانها، مستوى الليسانس في اللغات:

- عالمية جامع الأزهر.
- إجازة معهد الدراسات الإسلامية العليا بالجزائر.
- إجازة العربية الفصحى، من معهد الدراسات العليا المغربية (النظام القديم).
- عالمية جامع الزيتونة بتونس.
- إجازات الدور العالي من المدارس الجزائرية.
- عالمية (القسمين الأدبي و الشرعي) من جامعة القرويين (بالمغرب).[3]

---

[1] الدستور الجزائري الصادر في 08 سبتمبر 1963.

[2] الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، الصادرة في الجمعة 17 محرم 1384هـ، الموافق ل 29 ماي 1964م ، السنة الأولى، العدد الأول، ص 11.

[3] المصدر نفسه.

ثمّ في جمادى الثانية عام 1411 هـ الموافق 16 يناير سنة 1991، صدر قانون تعميم اللغة العربية في الدّولة الجزائرية الحامل لرقم 05-91 و الذي يُلْزمُ باستخدام اللغة العربيّة في المؤسّسات الجزائرية، إذ تنصّ المادّة 2 على ما يلي: "**اللّغة العربية من مقومات الشخصية الوطنية الراسخة، و ثابت من ثوابت الأمة يجسد العمل بها مظهرا من مظاهر السيادة و استعمالها في النظام العام.**"[1]

تليها المادة 4 والتي تقول: "**تُلزم جميع الإدارات العمومية والهيئات والمؤسسات والجمعيات على اختلاف أنواعها باستعمال اللّغة العربية وحدها في كل أعمالها، من اتصال و تسيير إداري و مالي و تقني و فنّي.**"[2]

والمادّة5 التي: " **تحرر الوثائق الرسمية و التقارير و محاضر الهيئات العمومية والهيئات و المؤسسات و الجمعيات باللغة العربية.**"[3]

انطلاقا من القوانين الصادرة منذ فجر الاستقلال، أي بعد أول دستور للدّولة الجزائريّة منذ 1963، و إلى غاية سنوات التسعينات، نجد أن في كلّ مرّة طرأ فيها

[1] الدستور الجزائري الصادر في 16 يناير سنة 1991.

[2] الدستور الجزائري الصادرفي 16 يناير سنة 1991.

[3] الدستور الجزائري الصادرفي 16 يناير سنة 1991.

تعديل على الدستور، إلاّ و يؤكّد على تعميم اللغة العربية، و تبنّيها ، بوصفها اللّغة الأولى للدّولة.

و بعد استقلال الجزائر في سنة 1962، كان لا يزال اللسان الفرنسي يهيمن على الجزائريين، خاصّة النّخبة المثقّفة آنذاك، وهذا من مخلّفات الاستعمار الذي دام لقرن وما يزيد عن الثلاثة عقود. فاضطرت الدّولة الّتي استرجعت سيادتها حديثا إلى تطبيق أحكام الدّستور الّتي تنصّ على تعميم العربيّة و نشرها. فأنشأت مدارس و مراكز لتعليم اللّغة العربيّة و إعادة إحيائها و تطويرها، و نجد أنّ معظمها تقوم على التّرجمة بوصفها طريقة فعّالة في تعليم اللّغات. نذكر منها:

1- المدرسة العليا للترجمة في الجزائر:

تمّ إنشاء هذه المدرسة سنة 1964 بالجزائر العاصمة، و هي مبادرة قامت بها المنظمة اليونسكو لتأسيس هذه المدرسة على غرار مدرسة باريس للتراجمة والمترجمين التي أنشأت سنة 1953[1]. وكان الغرض من إنشاء المدرسة العليا للترجمة في الجزائر، هو تكوين فئة من المترجمين المعربين، والذين ستخوّل لهم مهام تعريب الوثائق الإدارية و الرّسمية، و كذا السّهر على تعريب المدرسة الجزائرية لتكوين ناشئة

[1] فايزة بوخلف، المصدر السابق، ص 41.

جزائرية ناطقة باللغة الوطنيّة التي يقرّها الدّستور الجزائري. و قد احتوت هذه المدرسة على ثلاثة صيغ أو تخصصات في الترجمة وهي:

- عربي – فرنسي– انجليزي
- عربي – فرنسي – اسباني
- عربي– فرنسي – ألماني

كما توفّر اختصاص " الترجمة الفورية" بهدف تكوين تراجمة للمحاضرات والمؤتمرات.[1] إذ يعدّ إنشاء هذه المدرسة بمثابة إرهاص أوّل لولوج علم الترجمة في التعليم الجزائري، و ذلك بعد صدور المرسوم رقم 64-145 الصادر في 10 محرم 1384 الموافق لـ 22 ماي 1964[2] بشأن تأسيس المدرسة العليا للترجمة، و الذي أمضاه أوّل رئيس للجزائر أحمد بن بلّة. كما أُلْحق بالمرسوم مجموعة من القوانين الأساسية، التي تبيّن كيفية إنشاء المدرسة و تنظيمها و إدارتها، المواد المدرّسة فيها، الامتحانات التي تجرى للالتحاق بها، و كذا للتخصّص، و أخرى نهائية للتخرّج، و قد جاءت هذه القوانين شاملة، مفصّلة، و واضحة. و بقي التّعامل ببعضهما تقريبا إلى يومنا هذا، على الرّغم من التّغييرات التي طرأت على هذا التخصّص في الجامعة

[1] Aicha Aissani, *« L'enseignement de la traduction en Algérie* p 481- 482.

[2] الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، السنة الأولى–العدد الثاني، الثلاثاء 22 محرم 1384هـ، الموافق ل 2 جوان 1964م، ص 23.

الجزائرية منذ ظهورها وإلى غاية نهاية العقد الثاني من سنوات الألفين. إذ تناولت المادّة الأولى من القوانين الأساسية للمدرسة العليا للترجمة: "تنشأ في جامعة الجزائر مدرسة عليا للترجمة تخضع للمراقبة العلمية لكليّة الآداب و العلوم الإنسانية."[1] و لعلّ هذه المادّة مهّدت لمصير التّرجمة في الجزائر فيما بعد، و هو ما سنتطرّق إليه في محاولة لتقصّي تاريخها.

وكانت اللغات التي تُدَرَّسُ في هذه المدرسة، و كذا لائحة دروس الثقافة العامّة الإجبارية، يضعها الوزير كلّ سنة باقتراح من مجلس إدارة المدرسة[2]، الذي يرأسه عميد الجامعة[3]. و كان يقوم هذا التعليم على لغة الأساس (إمّا العربيّة أو الفرنسيّة) و لغة الدّراسة[4]. " و كانت تلقّن المدرسة العليا للترجمة نوعين من التعليم: الأوّل خاصّ بالتّكوين اللّغوي، و الذي يتناول "دروسا في النطق و البلاغة و المحادثة و علم الصّرف و النّحو و مجموع الاصطلاحات العلمية و الفنيّة و الترجمة الكتابية والشفهية المتتابعة و الجارية مع غيرها في آن واحد و الترجمة التّأليفية و كذا جميع الأشغال

[1] المصدر السابق، المادّة الأولى، ص 24.

[2] المصدر السابق، المادّة 9، ص 25.

[3] المصدر السابق، المادّة 7، ص 24.

[4] المصدر السابق، المادّة 9، ص 25.

التطبيقية المناسبة طبقا لتطوير المناهج البيداغوجية الخاصة بعلم اللغات."[1] ولعلّ الهدف من هذا التّكوين هو تخريج عدد من أساتذة اللّغات الذين ستولّون بعد ذلك مهمّة تعريب المدرسة الجزائريّة. أمّا النّمط الثّاني من التّعليم، هو ذاك الّذي يخصّ الثّقافة العامّة، و"يتضمّن هذا التّعليم دروسا عامّة لمعرفة القانون الدّولي و دروسا في التّاريخ العام وتاريخ الحضارات و دروسا إخبارية بتسيير المنظّمات الدّولية الرّئيسية و دروسا في الاقتصاد السياسي بوجه عام يتضمّن التعليم كلّ مادّة تبدو معرفتها ضرورية لممارسة مهام المترجم المعرب."[2] و يظهر لنا من خلال المواد المدرّسة في هذا النّوع من التّعليم هو تكوين مترجمين مثقّفين، لهم دراية بالعلوم القانونية، و الخبايا السّياسية والاقتصادية، قادرين على تعريب الدّواوين و الوثائق الرسمية و الإدارية للدولة الجزائرية.

لم تعمّر المدرسة العليا للترجمة طويلا، حتّى تمّ إلحاقها بمعهد اللغات الأجنبية بكليّة العلوم الإنسانية بجامعة الجزائر في سنة 1971، و هو ما أشرنا إليه سابقا عندما ذُكر في المادّة الأولى من القوانين الملحقة بمرسوم إنشاء المدرسة، إذ أنّها منذ البداية كانت تحت وصاية كليّة الآداب والعلوم الإنسانية، فهي لم تعرف استقلالا حقيقيا منذ إنشائها. لكن بعد صدور هذا القرار، تمّ تضييق الحلقة أكثر، فبعد أن كانت

[1] المصدر السابق، المادّة 8، ص 25.

[2] المصدر نفسه.

مدرسة عليا، أصبحت شعبة تابعة لمعهد اللغات، و الغرض من ذلك هو إعادة هيكلتها، إلى أن تمّت تحويلها إلى قسم التّرجمة في سنة 1975.[1]

إلاّ أنه في 13أوت من سنة 1985، صدر القرار رقم 84-209، و المتعلّق بتنظيم جامعة الجزائر وسيرها، بما في ذلك إنشاء معهد للترجمة والترجمة الفورية، الذي أوكلت له مهام التكوين في الترجمة على عدّة مستويات. بحيث يكوّن على مستوى الليسانس الذي يدوم لأربعة سنوات، مترجمين مهنيين و مترجمين فوريين مهنيين، وفي مستوى الماجستير فإنّه يكوّن أساتذة مساعدين جامعيين في الترجمة وفي مواد متّصلة[2]. فهؤلاء الأساتذة المساعدين سيكونون بدورهم مكونين للأجيال القادمة في المستقبل.

"ومنذ سنوات السبعينات، تلقّى معظم اللغويين العرب المهتمين بالترجمة، تكوينا عالي المستوى في الترجمة، سواء في أوروبا (فرنسا، اسبانيا، ايطاليا، بريطانيا العظمى، ألمانيا، روسيا)، أو في أمريكا الشمالية (الولايات المتحدة و كندا). و لذلك نجدهم متأثّرين بالمدارس ونظريّات التّرجمة الرّائجة في تلك الفترة، كما أنّهم نقلوا معارفهم المحصّلة تلك إلى المتدرّبين و تلامذتهم في بلدانهم الأصليّة. و بالتّالي نجد

[1] فايزة بوخلف ،المصدر السابق، ص 42.

[2] المصدر نفسه.

هذه الأنماط و الاتّجاهات الترجمية في الضفّة الجنوبيّة للبحر المتوسّط، و لهذا لا يزال التّكوين إلى يومنا هذا متأثرا ببعض المقاربات مثل مقاربة "أساليب الترجمة" لفيناي وداربلني أو نظرية "علم الترجمة" لنيدا."[1]

وبعد إنشاء معهد الترجمة في الجزائر العاصمة، الذي كان يعدُّ آنذاك المنبر الوحيد لتكوين و تخريج المترجمين المتخصّصين، تمّ تخصيص عدد من أقسام الترجمة والتّي بدورها كانت تابعة لكليّات الآداب واللغات، بغرض توسيع نطاق التكوين في هذا التخصّص و نشره، في عدد من الجامعات الجزائرية، نذكر منها: جامعة وهران، جامعة سيدي بلعباس، جامعة تلمسان، جامعة معسكر، جامعة بشار، جامعة تيزي وزّو، جامعة قسنطينة، جامعة عنابة، جامعة ورقلة...إلى أن تمّ تجميد ليسانس ترجمة، وبقي مصير هذا التخصّص مجهولا، وأصبحت الترجمة مجرّد مقياس يدرّس ضمن برامج الليسانس في أقسام اللغات الأجنبية[2]، أمّا أقسام و معاهد الترجمة الموجودة على مستوى الجامعات الجزائرية، أصبحت مفتوحة أمام طلبة الماجستير الذي ألغي بدوره، و حلّ محلّه الماستر، وكذا الدكتوراه علوم، ثمّ الدّكتوراه طور ثالث. لكن ما حدث، هو أنّ معظم الطّلبة الذين كانوا يسجّلون في الماستر لم يكن لهم تكوين مسبق (ليسانس) في الترجمة بل درسوا لغات أجنبية، وتنقصهم أهمّ الأسس التي يحتكم إليها طالب

[1]Mathieu Guidère, ***La traductologie arabe : Théorie, Pratique, enseignement.*** , p 10.

[2]المصدر نفسه ص43.

الترجمة كالأساليب النظرية وتقنيات الترجمة، ممّا تسبّب في تدنّي المستوى. و لهذا رفع الأساتذة و المحنّكين في مجال التّرجمة مطالبهم إلى الوزارة الوصيّة، بهدف إعادة النّظر في ادراج الليسانس في الترجمة، أعيد فتح مناصب بيداغوجية في جامعة الجزائر 2 بمعهد الترجمة، و كذا معهد الترجمة بجامعة وهران 1، مع بداية الموسم الجامعي 2016-2017؛ و تمّ تدعيم هذا التخصّص ليكون التكوين نوعيّا، يختلف عن الليسانس الكلاسيكي الذي عرفه هذا التخصّص، وذلك بإدماجه بماستر، ليصبح التكوين لمدّة خمس سنوات: ثلاثة لليسانس و سنتين للماستر، مع تبنّي اللغة العربية في جميع التخصّصات باعتبارها اللغة المحور.

- **الترجمة وسيلة لتعلم اللغة الأجنبية:**

لطالما اعتبرت الترجمة عملية لسانية لغوية، محضة منذ القدم؛ ولذلك تمّ ربطها بمجال اللسانيات، كون العملية التُّرجمية لا تتم إلاّ بالنّقل من لغة إلى لغة أخرى، أو التّفسير و الإيضاح ضمن اللغة الواحدة؛ "و لو طلبنا من الناس ما هو الشرط الضروري والكافي ليكون الإنسان مترجما جيدا، فإنهم سيجيبون بأنّه لا بدّ من معرفة اللغة التي نريد ترجمتها بصورة تامة وكاملة ما أمكن، و الأكثر من ذلك فإنهم سيضيفون بأنه يجب كذلك معرفة اللغة التي نترجم إليها معرفة جيّدة."[1] كما احتلّت

[1] جورج مونان، ***اللسانيات والترجمة***، ص 37.

الترجمة مكانة مرموقة في مجال تعليم اللغات الأجنبيّة و تعلّمها، خاصّة في الطريقة التقليدية لتعليم اللغات، أو التي يسمّيها البعض بالطّريقة القواعدية أو النّحويّة كما سبق وذكرنا. "إذ لم يكن يُتصوّر اطلاقا تعلّم اللغات الأجنبية بطريقة أخرى"[1].و قد مُورست هذه الطريقة في تعليم اللغات الأجنبية بواسطة "تلقين المتعلم قوائم طويلة من مفردات اللغة الأجنبية، إضافة إلى دروس القواعد"[2] اللغوية و حفظها، ثمّ "تطبيقها بعد ذلك على استخدام اللغة وخصوصا في القراءة و الكتابة"[3]. و ما كان سائدا هو التّرجمة من اللغة الأمّ إلى اللغة الأجنبية، و لعلّ ذلك يفيد في عمليّة التّلقين و المساعدة على إدراك معاني الألفاظ الجديدة و ترسيخها في الذاكرة لتسهيل عمليّة حفظها. و كان التأكيد هنا يتركز على "الصيغ الصرفية والنحوية، بل إن ترتيب التمارين اللغوية كان يعكس، في معظم الأحوال، تقسيم الكلام إلى اسم و فعل و حرف و صفة و ظرف وغير ذلك"[4].

---

[1] المصدر نفسه.

[2] ساسي أمال، رسالة دكتوراه موسومة بـ : "***طرق ومناهج تعليم الترجمة –مقاربة معرفية–***" 2014، إشراف أ.د. خليل نصرالدين، قسم الترجمة،كلية الآداب واللغات والفنون، جامعة وهران.

[3] د. نايف خرما/ د.علي حجاج، ***اللّغات الأجنبية تعليمها و تعلّمها***، ص 170.

[4] المرجع نفسه.

و قد لقت هذه الطريقة في تعليم اللغات الأجنبية، رفضا من لدن البعض، كونها لا تخدم العملية التعليمية اللسانية. فهي تفيد التعبير الكتابي و تهمل التعبير الشفهي؛ فنتج عن ذلك ظهور مجموعة من النظريات و الطرق التعليمية و التي جاءت كثورة على هذه الطريقة القديمة في العملية التعليمية وسنتطرق إلى هذا لاحقا في مبحث خاص بهذا الموضوع.

الفصل الأول

الفصل الأول: تعليمية الترجمة في أقسام اللغات

1- المبحث الأوّل: ماهيّة التعليميّة

2- المبحث الثاني: نظريّات التعلّم

3- المبحث الثالث: نظريّات تعليمية اللغات

4- المبحث الرابع: تدريس التّرجمة لتعليم اللغة الأجنبية

5- المبحث الخامس: دور تدريس الترجمة في أقسام اللغات

I. الفصل الأول: تعليمية الترجمة في أقسام اللغات

تعدّ تعليمية الترجمة من العلوم الحديثة التي أصبحت تتبادر إلى مسامعنا كثيرا في الآونة الأخيرة، و لو تناولنا كلّ مفردة من هذه الثنائية على حدى لوجدنا كلّ منهما قديمة قدم تاريخ الإنسان البشري، الذي لم ينفك منذ وجوده على هذه المعمورة في التعلّم و البحث والاستفسار والتساؤل، ممّا زاد من حاجته في التّواصل مع الآخر علّه يجد أجوبة شافية لتساؤلاته هذه، ولم يجد سبيلا في ذلك غير الترجمة التي كانت ملاذه الوحيد للتواصل مع من يختلف معه في اللسان، و التي كانت في بداياتها عبارة عن إشارات وإيماءات قبل أن ترتقي إلى المستوى اللساني، الذي يرتبط ارتباطا وثيقا بعمليّة تعليم و تعلّم اللغات.

إنّ ثنائية الترجمة و تعليمية اللغات، تشبه إلى حدّ كبير جدلية الفكر و اللغة، والدّال والمدلول، بحيث يصعب الفصل بينهما، و لا يكتمل معناهما إلّا في اقترانهما، إذ أنّ الترجمة تقع في قلب تعليمية اللغات، و لا يكاد يكون لها أثر مع غياب هذه الأخيرة، إلّا أنّها في الوقت ذاته، تلعب دورا كبيرا و أساسيا، في عمليّة التعليميّة والتعلّمية للغة الأجنبيّة، و من المستحيل نكرانها، سواء لسانية لغوية مقصودة، أو ذهنيّة و عقليّة تأويليّة طبيعيّة و تلقائيّة.

و لقد حظيت التعليميّة بحصّة الأسد في شتّى العلوم و المعارف، من علم النّفس واللغويات، و علم الإجتماع و غيرها، إذ تعدّدت النظريات التعليميّة و التعلّمية وخضعت لتطورات جمّة عبر الزّمن و ذلك بهدف إيجاد الأحسن و الأفضل و الأنسب لتسهيل العمليّة التعليميّة، إذ بدأت في الفكر اليوناني مع أرسطو برؤى فلسفية، و التي كانت بمثابة الإرهاصات الأولى لعلم التعليميّة، كيف نتعلّم ؟ و لماذا نتعلّم؟ فما هي التعليمية أو التدريسيّة؟

1- ماهيّة التعليميّة:

يحمل مصطلح التعليمية عدّة مرادفات لتؤدّي كلّها معنى واحدا، فهي فتسمّى أيضا بعلم التدريس، و علم التعليم، و التّدريسيّة، و تعني " الدراسة العلمية لطرائق التدريس وتقنياته و مناهجه و محتوياته و أشكال تنظيم حالات التعلم التي يخضع لها المتعلم بغية الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي أو الحسي أو الحركي "[1]، إذ أنّه بما أنّ غريزة التعلّم و حبّ الاكتشاف عمليّة طبيعيّة في الكائن البشري منذ تواجده، سعى جموع العلماء في وضع أسس و مناهج و ضوابط تراعي جميع الجوانب التي تحيط بالمتعلّم لتسهل عليه العمليّة التعليمية و التعلُّميّة،

[1] Robert Galisson et D. Coste, ***Dictionnaire de didactique des langues***, p 423.

وتشركه فيها بوصفه جزء رئيس فيها يؤثّر فيها و يتأثّر بها، فيصبح بذلك طرفا فعّالا وإيجابيّا فيها بدل أن يكون مجرّد متلقّ للمعلومات التي تلقّن إليه، و هو ما يجعل المتعلّم يشعر بمتعة التعلّم، بل إنّ من شأنه أن يزيد من أثر التعلّم بدرجة كبيرة. ومعنى هذا أنّ "**التعلّم القائم على المشاركة، له أهمية كبيرة و أنّ الطّريقة التي يتم بها التعليم أهم كثيرا من محتوى التعليم و التعلّم ذاته.**"[1] و هو الأمر الذي سيمنح المتعلّم ثقة بالنّفس ويجعله في قلب العمليّة التعليميّة و ليس طرفا فيها.

و تتكوّن العمليّة التعليميّة من عناصر[2] متكاملة يجب مراعاتها، لتفادي إحداث خللا قد يؤثّر بالسّلب في بلوغ الهدف المنشود منها، و هي كالتّالي:

- طرفا العمليّة التعليميّة و هما المعلّم و المتعلّم.
- العلاقة الاجتماعية التي تجمع بينهم.
- المادّة التعليميّة.
- طرق تدريس المادّة التعليمية و وسائل تبليغها و توضيحها.
- الجوّ النفسي السّائد في قاعة الدّرس.

[1] مصطفى ناصف، ***نظريات التعلم***، ص 54.

[2] رشيدة جلال، ***نظرية المقام و أثرها في حسن تعلّم اللغة العربية***، ص 10.

و قد تضاربت حول هذا الأمر النظريّات الكلاسيكية في علم النّفس منذ القرن الماضي، و التّي خصّت عمليّة التعلّم و وضعت لها أسسا نفسية، و التي جاءت بالتسلسل التّالي:

2- نظريّات التعلّم:

أ- النظريات السلوكيّة:

هي نظريات تنتمي إلى علم النّفس تقوم في مجملها على دراسة سلوك الحيوانات من خلال إجراء التجارب عليها، و تعود لمؤسّس المدرسة السلوكيّة النّفسيّة العالم الأمريكي واطسن " Watson " في سنة 1912. و قد جاءت هذه المدرسة مناقضة لمدرسة "فرويد" الذي كان يدرس العقل الباطني للإنسان، و هو ما لا يمكن تجريبه وتجريده، و لهذا أراد علماء المدرسة السلوكية إثبات أنّ ما يحويه العقل البشري ليس متاحًا للفحص والتدقيق العلمي وأن علم النفس العلمي يجب أن يهتم فقط بدراسة السلوك الظاهري الذي يخضع للملاحظة، و قد طمست بذلك العقل البشري كاملا واعتمدت الإنسان على أنّه مجرّد آلة ميكانيكيّة مركّبة و معقّدة[1].

و قد تفرّعت هذه النظرية العامّة بدورها إلى نظريات أخرى وهي كالتالي:

[1] يوسف مقران، ***مدخل في اللسانيات التعليمية***، ص 94.

- **نظرية الارتباط:**

تعرف بالنظرية الترابطية (Connexionniste ou Associationniste) لصاحبها "**ثورندايك**"، الذي يرمي هذه النظريّة إلى أنّ التعلّم يقوم على ربط المثيرات بالاستجابات، و إقرانها ببعضها البعض، و لا زال قانون الارتباط قائما إلى يومنا هذا في عمليّة تعلّم اللغات، بحيث يعدّ المثير بأنّه العامل الخارجي الذي يتعرّض له الكائن الحيّ، أو أيّ تغيّر يحدث داخل هذا الكائن بفعل عامل خارجي ما، بحيث يكون هذا التغيّر عبارة عن ردّة فعل تنجم من الكائن الحي حيوانا كان أو إنسانا، و قد تكون ردّة الفعل هذه ظاهرية أو كامنة و هي ما تعرف بالاستجابة [1]. بحيث كانت طريقته في البحث تقوم في الأساس على المشاهدة و حلّ المشكلات[2]، كأن يضع الإنسان أو الحيوان في موقف، و ينتظر ردّة فعله حيال ذلك الموقف. و تقوم هذه النظرية على عدّة عوامل و هي:

- الاستعداد لمواصلة التعلّم.
- التدريب و التّكرار ممّا يؤدي إلى التعوّد و الارتباط.

[1] شريف كرمة، ***الأسس الأنثروبولوجية والثقافية للغة***، ص 25.

[2] مصطفى ناصف، ***نظريات التعلم***، ص 22.

- الأثر و يعني بذلك أن الثواب أو الجائزة تنمّي علاقات الارتباط بينما العقاب يؤدّي إلى ضعفها.

- **نظرية الحافز:**

تعرف هذه النظرية أيضا بـ "جهد الاستثارة"، وضعها عالم النفس " **كلارك هيل**" وهو من السلوكيين الجدد، و تعني هذه النظريّة بأنّ أيّ فعل يقدم عليه كائن ما، لابدّ و أن يكون له حافز دفعه إليه، و يقول بأنّ التعلّم عبارة عن عمليّة متدرّجة يتم فيها ربط المثير بالاستجابة و ذلك بالانتقال من البسيط إلى المركّب[1]. و تتدخّل في ذلك عوامل محفّزة كقوّة العادة و التكيّف مع البيئة، فإذا ما ظهر الحافز تكون الاستجابة حاضرة.

- **نظرية الانعكاس الشرطي**

صاحب هذه النظرية هو العالم الروسي: " **بافلوف**" الذي اشتهر بتجربة المثير والاستجابة التي جربها على الكلب الذي قام بتجويعه، و قبل أن يقدّم له قطعة اللحم كان يحدث صوتا بالجرس الذي يعتمده مثيرا في العملية التعليمية، فيستجيب الحيوان بسيلان لعابه لأنه ربط صوت الجرس بالطّعام.

[1] شريف كرمة، مرجع سابق، ص 26.

- **النظرية الإجرائية:**

تعرف بالتحليل التجريبي الإجرائي للسلوك، أو السلوكية المتطرفة أو الراديكاليّة، وضعها عالم النفس "**سْكِنرْ**" الذي يرى بأنّ التعلّم هو عمليّة تغيّر شبه دائمة في سلوك الفرد، و تقوم على تجارب المتعلّم و تغيّر استجابته، و ترتبط بالنتائج، كما أنّ التعلّم القائم على العقاب هو تعلّم سلبي.[1]

ب- النظريات المعرفية:

- **النظرية الجشطلتية:**

ظهرت هذه النظرية أوّل مرّة في ألمانيا احتجاجا على نظريات المدرسة السلوكية، من أهمّ روّادها: "**كيرت كوفكا**"، "**ماكس فرتهيمر**"، و "**كوهلر**"، و الذين اعتمدوا في أبحاثهم على سيكولوجية الإدراك، و الانتباه و الفهم و التفسير و الذاكرة. إذ ترى النظرية الجشطلتية أنّ الأساس في التعلّم هو الفهم و الاستبصار و الإدراك[2]. أي أنّ التعلّم لا يكون إلّا بوقوع الفهم عندما تتم " **تنمية الاستبصار في الطبيعة الحقيقية**

[1] يوسف مقران، مرجع سابق، ص 96 – 97.

[2] مصطفى ناصف، المرجع السابق، ص 201.

للموقف المُشكل، و عندما يعمل التعلم بطرق تظهر أن الملامح الهامّة للعمل المراد تعلّمه قد تم إدراكها".[1]

و يهاجم علماء النفس الجشطلتيون بعنف أفكار المدرسة السلوكيّة المتمثّلة في الاستظهار و الحفظ دون معنى و الارتباط و المحاولة و الخطأ و الإشراط كأنماط للتعلّم "الحقيقي" و يفضلون عليها الأثر التعلّمي الأكثر عطاء والأقرب إلى الحياة المتمثل في تأكيدهم على الاستبصار[2]، الذي يكون بتجاوز المتعلّم للعلاقة الآلية بين المثير و الاستجابة، و يبحث عن العلاقات الضمنية المتحكّمة في موقف ما وفهمها وإدراكها[3]، ممّا ينجم عنه أن يصبح التعلم داخل الفصل أكثر متعة وأكبر أثرا.

و من مبادئ النظرية الجشطلتية: **الاستبصار، الفهم، التنظيم، إعادة التنظيم، المعنى، الإدراك، الانتقال.** و لعلّ هذه المبادئ تشترك فيها أيضا النظرية التأويلية للترجمة التي سنتطرق إليها لاحقا.

[1] المرجع نفسه، ص 202.

[2] المرجع نفسه، ص 275.

[3] أحمد حساني، ***دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات***، ص 64 .

- **النظرية البنائية:**

تعود هذه النظرية لـ "**بياجيه**" ، الذي يقول بأنّ التعلّم ينجم جزئيا عما يتعلمه الإنسان من بيئته الاجتماعية و الماديّة، بالإضافة إلى تنظيم المعلومات المتناثرة في نظام معرفي غير متناقض[1]. و يركز "**بياجيه**" في نظريته على العلاقة التي بين النمو اللغوي و النمو الذهني، بحيث أن الطفل لا يستطيع أن يتكيّف مع عاملي الاستيعاب و التلاؤم. فالمتعلّم يكتسب عددا من البنيات خلال فترة معينة ليتجه بعد ذلك لاستيعاب بنيات جديدة يتلاءم معها عند حالة توازن نموه.

و انطلاقا من النظريات التي تمّ عرضها باختصار شديد، نجد أنّ علم النّفس احتضن بشدّة العمليّة التعليمية و التعلُّميّة، و أولاها أهمية كبيرة، بغضّ النّظر عن فرضيات و سلبيات كلّ نظريّة، إذ أنّ بعضها لم ترقى للمستوى المطلوب و اعتمدت على الحيوان لدراسة سلوك الإنسان في التعلّم، متجاوزة بذلك العقل البشري و مكانته الأساسية و دوره الكبير في التفسير و ترتيب الأولويات و الإدراك و الذّاكرة، و مدى أهمّيتها في عمليّة التعلّم. إلّا أنّ النظرية الجشطلتية، كانت أكثر النظريات التي

[1] مصطفى ناصف، المرجع السابق، ص 285.

استقطبت اهتمامنا، نظرا لمبادئها العقلانية التي تتشابه لحدّ كبير مع النظرية التأويلية للترجمة و التي هي محلّ دراستنا هذه.

3- تعليمية اللغات:

إنّ تعليمية اللغات هي عمليّة بيداغوجيّة تهدف إلى تحصيل مهارات لغوية، بطريقة واعية و مدركة، و هو ما يميّزها عن اكتساب اللغة الذي يتمّ بطريقة اعتباطية لا إدراكية، موجودة فطريّا في عقل الإنسان؛ فهي " **إشكالية إجمالية و إعداد فرضيات العمل التطبيقي انطلاقا من المعطيات المتجدّدة باستمرار لعلم النّفس والبيداغوجيا و علم الإجتماع و غيرها من العلوم ذات الصلة فهي بهذا دراسة نظرية وتطبيقية للفعل البيداغوجي**".[1]

و قد عرف هذا المجال تطوّرا سريعا خلال القرن الماضي، و لا يزال هذا التطوّر مستمرّا إلى يومنا هذا، إذ تضافرت من أجل ذلك عدّة نظريات من مختلف الدراسات اللغويّة والنّفسيّة و البيداغوجيّة. تشترك فيها عدّ فروع من اللسانيات كاللسانيات المعرفية، و اللسانيات النفسية، و اللسانيات التطبيقية، بالإضافة إلى الترجمة، و هذا بعد أن كانت تعرف فيما قبل باللسانيات التطبيقيّة فقط، إلى أن تساءل أحد الدّارسين

[1] سعيدة كحيل، ***تعليمية الترجمة المصطلحية***، ص 87.

قائلا: " **لماذا لا نتحدّث نحن أيضا عن تعليمية اللغات Didactique des langues بدلا من اللسانيات التّطبيقيّة Linguistique appliquée فهذا العمل سيزيل كثيرا من الغموض و اللبس و يعطي لتعليمية اللغات المكانة التي تستحقها.**"[1]

و قد برزت على مرّ الزّمن عدّة طرق ساهمت في تعليمية اللغات، فقد تراجعت بعضها لعدم فاعليتها كونها تهتمّ بالجانب المنطوق فقط و تهمل الجانب الكتابي، وأخرى بجّلت التحرير و التعبير الكتابي و تجاهلت المنطوق، و بقيت أخرى معتمدة إلى يومنا هذا، و هو ما سنتطرّق إليه لإبراز كلّ نظرية على حدى، مع التركيز على مبادئها ونتائجها.

أ-النظرية القواعدية:

إنّ لهذه النظرية اللغوية أسماء أحرى مثل: النظرية النحوية أو نظرية القواعد والترجمة، أو الطريقة القديمة، و تعتبر أوّل طريقة استخدمت في مجال تعليم اللغات الأجنبية، بحيث يلجأ المعلّم إلى ترجمة المفردات الصعبة و القواعد لشرحها، مستعينا في ذلك باللغة الأمّ أو اللغة التي يفقهها المتعلّم؛ و يطلب منه حفظها، بهدف

[1] أحمد حساني، المرجع السابق، ص 131.

استخدامها لاحقا في التعبير و الكتابة بشكل مثالي خالي من الأخطاء النحوية والإملائية و اللغوية، ممّا يجعلها تولي الأهميّة الكبرى للقراءة و التعبير الكتابي مع تجاهل الجانب الشفهي للغة و التواصل بالحوار. و قد تكون هذه الطريقة مفيدة لمن له تحصيل مسبق في اللغة ويسعى لدراسات متخصّصة، لكنها ليست فعّالة في تعليم اللغة الأجنبية للصغار الذين لم يسبق لهم أن درسوا النحو و الصرف.

ب- **الطريقة المباشرة (الطبيعيّة):**

يدعوا رواد هذه الطريقة إلى إدماج المتعلم في بيئة اللغة المراد تعلّمها، مستندين في ذلك على تعلّم الطّفل الطّبيعي للغة، بعيدا عن اللغة الأمّ متحجّجين بذلك أنّ لكلّ لغة خصائصها الصوتيّة و الدّلالية والتّركيبيّة و الثّقافية التي تنفرد بها و تميّزها عن سائر اللغات الأخرى. و لعلّ هذه الطريقة لازالت معتمدة إلى يومنا هذا و هي ما تعرف الآن بـ "**إيراسموس**" « **Erasmus** »، و هو برنامج لتبادل الطلبة و الأساتذة بين الدّول، و هو جزء من الفضاء الأوروبي للتعليم العالي، و يعرف رواجا كبيرا في الجامعات الجزائرية خلال السنوات الأخيرة. بحيث إلتحق عدد معتبر من الطلبة بهذا البرنامج، و ذلك في إطار الشراكة و التعاون العلمي مع مؤسسات التعليم العالي الأجنبية.

ت- **الطريقة السمعية الشفوية البصرية:**

ظهرت هذه الطريقة كثورة ضدّ الطريقة التقليدية في تعلّم اللغات و التي تستعمل الترجمة وسيلة في ذلك. إذ اعتمدت هذه الطريقة وسائل أخرى لتدريس اللغات و هي أكثر حداثة كالتسجيلات الصوتية، و الأشرطة المصوّرة، و من أشهر مدارسها:

- **مدرسة برليتز Berlitz :** هي مدرسة أمريكية لتعليم اللغات، تعود لمؤسسها الألماني الأصل "دافيد برليتزايمر" الذي أنشئها سنة 1878، تعتمد هذه الطريقة على الإشارات، و المواقف، و الأشياء لتسهيل عمليّة الفهم، و إثراء الحوار[1].
- **مدرسة آسيميل للتعليم الذاتي للغات "Assimil":** هي دار نشر فرنسية لتعليم اللغات، تأسست في عام 1929 من قبل " ألفونس شيرل"، تستند هذه الطريقة على مبدأ الاستيعاب الحدسي l'assimilation intuitive، بحيث يركّز فيها على الاستماع، والقراءة، والتكرار اليومي لجمل بسيطة، باستثناء الحاجة إلى تعلم عن ظهر قلب.[2] أصدرت هذه الدار سلسلة من الكتب التعليمية للغات على غرار "تعلّم الإنجليزية بسهولة".

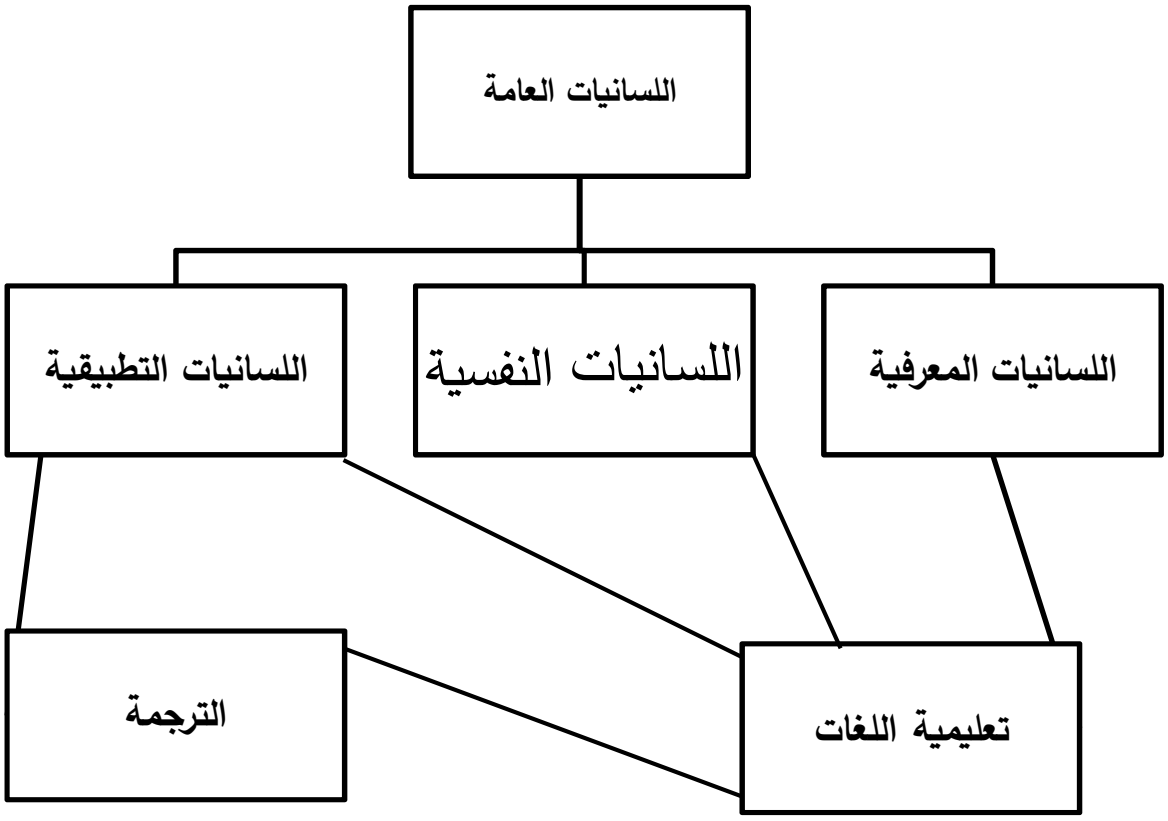
[1] Voir le site : https://fr.wikipedia.org/wiki/Berlitz

[2] ينظر موقع: https://www.mondelangues.fr/

ث- **الطريقة التواصلية:**

تطورت هذه الطريقة تدريجيا عبر الزمن، محاولة بذلك الإلمام بمزايا الطريقة التقليدية للقواعد و الترجمة، و جمعها بمزايا الطريقتين المباشرة و السمعية البصرية، مستندة في ذلك على مهارة التواصل، التي تجاهلنها جلّ الطرق التعليمية السابقة، والتي لم تعر اهتماما لأطراف الحوار، و لا للفروق الفردية للمتحاورين، و لا مكان وزمان التواصل، والغرض منه، و لا رسالة المرسل و لا تفسير و تأويل المتلقي. وتقوم هذه الطريقة على التناقش و الحوار الذي يهتمّ بالتّفاعل و الاتّصال اللغوي الذي يتمّ في غرفة التّدريس، عن طريق الحديث الموجّه من المعلّم للمتعلّمين، و عن طريق الإجابات التي يؤدّيها الطّلبة أثناء حصّة الدّرس. أو عن طريق الأسئلة و الاستفسارات التي يوجّهها المتعلّمون إلى زملائهم أو إلى معلّمهم.[1] و من هنا نلاحظ أنّ عمليّة التّفاعل اللّفظي و تبادل المواقف بين المتعلّمين و معلّمهم، تسمح بإفشاء جوّ من الحريّة و المشاركة الفاعلة و الحوار الدّائم، و احترام الآراء، ممّا يبعث لراحة نفسيّة تجعل عمليّة التّعليم والتعلّم أكثر متعة، و أبعد أثرا في تحقيق الأهداف المنشودة.

[1] خالدي هشام، محاضرات مقياس تعليمية اللغة العربية (غير منشورة)، 2011- 2012.



(الشكل:1)

4- تدريس التّرجمة لتعليم اللغة الأجنبية:

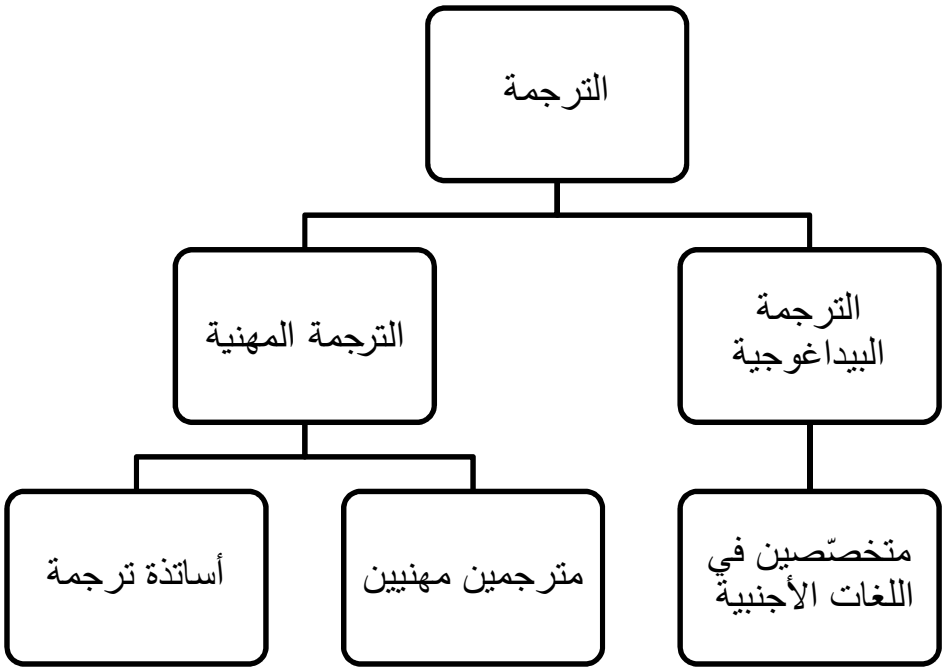
كانت الترجمة في إرهاصاتها الأولى، تعتبر فنّا يمكن اكتسابه أو كباقي الفنون الأخرى تكون فطرية في الإنسان مثلها مثل الموهبة و الهواية. و لطالما أُعتبرت التّرجمة فرعا من فروع اللسانيّات التّطبيقيّة، إذ تعتبرها اللسانيات مجرّد نشاط ليس أكثر و لا يُمكن أن يُعوّلَ عليه نظريّا.

لكن ما لبثت الترجمة أن استقلّت بذاتها و أصبحت علما قائما بذاته، ففرضت نفسها وسط زخم العلوم نظرا لأهمّيتها البالغة في نقل العلوم الأخرى و الثقافات والربط بين الشعوب و الدّول، و الإسهام في التنميّة الاجتماعية و الاقتصادية و اللغوية، ولذلك وُضعت لها أسس و قواعد وضوابط، و طرحت فيها فرضيات و نظريات متنوّعة، ممّا جعلها ترتقي لمصاف العلوم، و اجتهد فيها مختلف المفكّرين والمنظّرين من علماء النفس والاجتماع و الفلسفة أمثال "**غوته**" و "**نيتشه**" و "**شليماخر**"، إلّا أنّ أوّل محاولة منهجية لوضع قواعد و أساليب للترجمة ظهرت من العلوم اللغويّة ومن الأسلوبية بالتّحديد و التي بادر بها المنظّران الكنديان "**فيناي و داربلني**" **Vinay et Darbelnet**، في كتابهما الموسوم بـ: " الأسلوبية المقارنة للغة الفرنسية و اللغة الانجليزية"[1]، « **Stylistique comparée du français et de l'anglais**»، ويعدّ هذا الكتاب بمثابة انطلاقة أولى للتنظير في الترجمة، تبعتها أعمال أخرى لأوجين نايدا (E. NIDA)، و رومان جاكوبسون (R. JAKOBSON)، و جيمي كاتفورد (J.

[3] كتاب "***الأسلوبية المقارنة للغة الفرنسية و اللغة الانجليزية***"، نشر باللغة الفرنسية سنة 1958 بباريس فرنسا بعنوان: « ***Stylistique comparée du français et de l'anglais***»، و ترجمه إلى اللغة الانجليزية سنة 1995 كلّ من Sager & Hamel، و قد اختار الباحثان الكنديان المقارنة بين اللغتين الفرنسية و الانجليزية كونهما اللغتان السّائدتان في كندا.

(CATFORD، كاتارينا رايس (K. REISS)، و ماريان ليديرير و دانيكا سيليسكوفيتش(M.LEDERER, D. SELESKOVITCH) .

و كُرِّس البحث في طرق تعليمها و تعلّمها لنشرها على أوسع نطاق، فانبثق من الترجمة فرعين اثنين: الترجمة التعليمية و الترجمة المهنيّة، و عُني بطرق تدريس كلّ منهما حسب الهدف المرجوّ منها.



(الشكل:1)

فالترجمة البيداغوجية أو التعليمية ما هي إلّا طريقة أو وسيلة لتعليم اللغات من خلال استخدام اللغة الأمّ أو اللغة الوطنية لتعليم لغة أجنبية، أمّا الترجمة الاحترافية أو المهنية نقصد بها تعليم الترجمة بوصفها تخصّصا يتخرّج منه مترجمين أو تراجمة يمتهنون مهنة الترجمة بجميع تفرّعاتها و أنواعها.

و قد مُنعت الترجمة البيداغوجيّة في قاعات درس تعليم اللغات لسنوات طويلة، وهذا بعد فشل الطريقة القواعدية من الوصول إلى نتائج مرضية في عمليّة تعليم و تعلّم اللغات الأجنبية. وقد ظهرت مجموعتين الأولى تؤيد و تسمح باستخدام الترجمة في تعليم اللغات، و مجموعة ثانية رفضت و شدّدت على إبعاد الترجمة من العملية التعليمية و التعلّمية للغات، و نذكرهما كالتالي:

أ- المنظرين المعارضين لاستخدام الترجمة في عمليّة تعليم و تعلّم اللغات:

بعد فشل الطرق التقليدية في عملية تعليم و تعلّم اللغات التي عرفت بالسلبية كونها تقوم على تعليم مفردات اللغة و قواعدها الكتابية فقط مع طمس الجانب الشفوي، ظهرت المناهج الحديثة و التي وصفت بالإيجابية أو الفعّالة و النّشطة، لأنّها تقوم على الممارسة المناسبة للجانب الشفهي و تعتني به، لذلك تمّ تبنيها على حساب الطرق القديمة و التي ظهرت في عدّة طرق و مناهج انبثقت عن النظريات النفسية

السلوكية و اللسانية البنائية ، و التي سبق ذكرها فيما سبق من الطريقة المباشرة، والطريقة السمعية البصرية، و الطريقة السمعية الشفهية، و التي توافقت كلّها في نقطة واحدة ألا و هي طمس و إزاحة الترجمة من اللغة الأجنبية إلى اللغة الأمّ و عكسها، وعدم الرجوع إلى استخدامها و قد كان على رأس هذه النظريات تشارلز فرايز Charles Fries و روبيرت لادو Robert Lado و هنري سويت Henry Sweet الذين يعدون ألذّ أعداء الترجمة في تعليم اللغات الأجنبية.

و قد كانت فرنسا سبّاقة في تبنّي الطّرق المباشرة لتعليم و تعلّم اللغات الأجنبية، و هو ما أقرّته التعليمات الوزارية الصادرة في سنوات (1901- 1902- 1908)، والتي التي ترمي إلى الاعتماد على مقام طبيعي في تعلّم عن طريق الانغماس و ذلك بإقامة علاقة مباشرة بين الموضوع أو الحدث و الدّال الأجنبي.[1] و ذلك بهدف إنشاء رابط حسّي طبيعي و فطري بين المتعلّم و المدلول، دون إقحام اللغة الأمّ و جعلها وسيطا في ذلك أي بمعنى آخر تفادي الترجمة الذهنية و نقل الشفرة اللغوية.

و قد برّر معارضي استعمال اللغة الأمّ في تعلّم اللغات الأجنبيّة فرضياتهم تلك، بإشكالية التداخل اللغوي ما بين اللغة الأمّ و اللغة الأجنبيّة و ما يترتّب عنه من

[1] إليزابيت لافو ، ***دور الترجمة في تعليم اللغات الأجنبية***، ص 18.

سلبيات، و التي تكمن في إضعاف اللغتين المتداخلتين و تقليص الكفاءة اللغوية فيهما. و إحداث اضطراب في فهم أو تمثّل الخصائص اللغويّة للغتين، الذي يؤدي إلى ما يسمّى بالنّقل السلبي للعناصر اللغويّة منهما و من ثمّ حدوث تشويش و تحريف في العديد من التراكيب و الأساليب اللغوية المكتسبة من كلتا اللغتين، لاسيّما إذا كان هناك تباين بين اللغتين و اختلاف في الأنماط الصوتيّة و قواعد تركيبها و في الصيغ اللغوية و أساليب استخدامها.[1]

يقول **تشارلز فرايز Charles Fries** في معرض الحديث عن الفرضية الأساسية التي تقول إن سهولة أو صعوبة تعليم اللغة الأجنبية بالنسبة للدارس تنبئ عنها المقارنة المنتظمة بين لغته الأم واللغة الأجنبية ،التي توجه إعداد المواد: " **إن أكثر المواد فاعلية هي تلك التي تعد على وصف علمي للغة المراد تعلمها مع وصف موازٍ له في اللغة أصلية للدارس**[2]"، وقد طبق روبرت لادو من بعده هذه الفرضية في إعداد اختبارات التحصيل اللغوي، وطورها مشيرا إلى إسهام اللغويات في تعليم اللغات الأجنبية. كما اقترح **لادو** إعداد وصف تقابلي لغايات تعليمية، ويستند في فرضيته إلى نظرية التداخل اللغوي.

---

[1] أحمد محمد المعتوق، ***الحصيلة اللغويّة: أهمّيتها، مصادرها، وسائل تنميتها***، ص 140.

[2] هاني البدالي، ***الترجمة و تعليمية اللغات***، http://www.atida.org/forums/showthread.php?p=47007

فقد دعا أولئك المنظرون إلى إقصاء النصوص القديمة لتقليص النشاط الكتابي، و إعطاء الأولويّة إلى استعمال الكلام و التركيز على اللغة المستعملة في آنيتها دون الانشغال بتطورها، و تعويض النّحو بالاتصال المباشر باللغة في وضعيات و مواقف ملموسة[1]، و إحلال الوسائل السمعية البصريّة محلّ التّرجمة. كما أنّهم انطلقوا من نظرية الدّليل الغوي التي تقصي الترجمة بوصفها وسيلة تعليمية للغات الأجنبية، والتي تلجأ إلى استعمال الإشارات و الحركات و الإيماءات و الصّور و الأجهزة السمعية البصرية و الوسائل غير اللغوية ، و الإتصال مباشرة باللغة المراد تعلّمها و ذلك بإدماج المتعلّم مباشرة في الوسط الاجتماعي للغة المتعلّمة من دون الاستعانة باللغة الأمّ حتّى ولو كانت هذه الأخيرة قريبة من اللغة المتعلّمة و تنتميان لنفس العائلة اللغويّة. و لهذا هيّئت المخابر و جهّزت للإيفاء بهذا الغرض. كما أنّهم اهتمّوا بالجملة كاملة بوصفها الأساس لتعليم اللغة و تعلّمها، فركّزوا على بنيتها و تركيبها و إمكانية التحويل داخلها، و هكذا ظلّت لسانيات الدّليل و الجملة مهيمنة على التفكير

[1] سامية جباري، ***اللسانيات التطبيقية و تعليمية اللغات***، ص 101.

الديداكتيكي[1] لسنوات طويلة، فحتّى تشومسكي لم يخرج عن هذا الإطار و هو القائل:

"**إنّ اللسانيات لا تقدّم أيّ شيء لتعليمية اللغات.**"[2]

و في حديثنا عن تشومسكي، فإنّه يعتبر اللغة عند الإنسان ملكة طبيعيّة، و قد شبّهها بنموّ الأعضاء في الجسم، أي أنّها شيء يحدث و لا ننجزه[3]، و قد لا يبتعد في طرحه هذا عن ما قاله العلامة ابن خلدون منذ قرون عديدة في كتابه المقدّمة عندما يقول: " **اعلم أن اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة إذ هي ملكات في اللسان للعبارة عن المعاني و جودتها وتصورها بحسب تمام الملكة أو نقصانها. و ليس ذلك بالنظر إلى المفردات و إنما هو بالنظر إلى التراكيب. فإذا حصلت الملكة التامة في تركيب الألفاظ المفردة للتعبير بها عن المعاني المقصودة و مراعاة التأليف الذي يطبق الكلام على مقتضى الحال بلغ المتكلم حينئذ الغاية من إفادة مقصوده للسامع و هذا هو معنى البلاغة . و الملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال لأن الفعل يقع أولا**

[1] المرجع السابق ص 102.

[2] أحمد حساني، مرجع سابق، ص 134.

[3] نعوم تشومسكي، ***آفاق جديدة في دراسة اللغة و الذّهن***، ص 90.

و تعود منه للذات صفة ثم تتكرر فتكون حالا. و معنى الحال صفة غير راسخة ثم يزيد التكرار فتكون ملكة أي صفة راسخة." [1]

و نلاحظ في طرح ابن خلدون هذا للغة في كتابه المقدّمة، أنّه جمع بين النظريات اللغوية و النفسيّة الغربية التي تطرقنا إليها من قبل و ذلك بزمن بعيد جدّا عن ذاك الذي ذكر فيه علماء الغرب نظرياتهم و فرضياتهم و أطروحاتهم و تنازعوا فيها، و لعلّ ذلك لا يزيد إلّا من إثبات سبق العرب في الإلمام بمختلف العلوم والمعارف و يؤكّد عليه.

لكن ما لا يجب إغفاله هو أنّ اكتساب اللغة يختلف عن تعلّمها، و لا يجب أبدا تشبيه اكتساب اللغة عن الأطفال بتعلّم الكبار للغة، لأنّ الاكتساب يتمّ بطريقة طبيعيّة تلقائية و غير واعية و مدركة لمكوّنات الجملة و محلّها أي أنّ الطّفل عندما يكوّن جملة لا يدرك موقع الفاعل و من هو فقد يتكلّم عن نفسه بصفة الغائب و يؤنّث الذّكر و يذكّر الأنثى، و يجمع المفرد و يفرِدُ الجمع، و لا يعرف زمن الفعل المناسب فيصرف فعل الماضي في الحاضر و العكس، كما أنّه قد يخلط بين محلّ الفعل والفاعل و المفعول به، كونه يجهل القواعد و التراكيب النحويّة. أمّا تعلّم اللغة يتمّ

[1] عبد الرحمن بن محمد بن خلدون الحضرمي، ***المقدّمة***، ص 378.

بطريقة واعية و مدركة، بالإضافة إلى الممارسة اللغوية اليوميّة المستمرّة التي تتمّ بالتفاعل و النّقاش و التّبادل و التّواصل، لأنّ معرفة القواعد الصحيحة و التّراكيب النّحويّة و اللغوية لوحدها لا تفي بغرض التّواصل و النطق باللغة، و "عليه ثمة أسس معيّنة تتعلّق بالتّرجمة، و تساعد على تعلّم اللغات الأجنبية بطريقة سليمة، لذا لا يمكن تعلّم لغة أجنبية من خلال النقل العفوي من لغة إلى أخرى و إنّما ينبغي على المتعلّم أن ينقل القيم التواصليّة التي هي التأثير البراغماتي و الاجتماعي الناجم عن توليد المعنى، أي توصيل المعنى دون التقيّد بقواعد النحو في اللغة المصدر"[1]، فكم من طالب يحفظ عن ظهر قلب قواعد اللغة و كمّ هائل من مفرداتها لاكنّه يتعسّر عليه المحادثة و التّواصل بها. و لذلك يرى بعض مدرّسي اللغات، بأنّ تعليم التّرجمة ليس أمرا أساسيّا لأنّ دورهم الأساسي ينحصر في تعليم اللغة قبل كلّ شيء. بينما يشدّد ألذّ معارضي الترجمة بأنّ "تعليم التّرجمة و تعليم اللغة ليس فقط أمرين مختلفين لكنهما متعارضان، إذ يقولون بأنّ كثرة الترجمة تعيق التلاميذ عن التفكير في اللغة. بينما

[1] نجمة زقرور، ***الترجمة و دورها في تعلم اللغات و تعليمها***، ص 13.

يعلّل رافضون آخرون بأنّ تدريس الأسلوبية بين لغتين يستحوذ على مكان أكبر من تعليم اللغات، ممّا يتسبّب في تضييع الوقت."[1]

ب- **المنظرين المؤيدين لاستخدام الترجمة في عمليّة تعليم و تعلّم اللغات:**

بعد التأكّد من استحالة التخلّي عن التّرجمة كليّا، و بروز دورها في العمليّة التعليميّة للغات الأجنبيّة، ظهرت نخبة من العلماء الذين سعوا لإرجاع الترجمة إلى مكانتها و التي تقع في قلب تعليمية اللغات، إذ أنّ أوّل من تكلّم و استعمل مصطلح "**الترجمة التعليميّة**" هو "جان دوليل" Delisle Jean ، و يقصد به استخدام تمارين الترجمة كوسيلة تعليمية تهدف إلى تعليم اللغة الأجنبية فهي تمارين تساعد المتعلّم. وقد أّدت لنا ماريان ليديرير صحّة هذه المعلومة في كتابها: ***« La traduction d'aujourd'hui »*** عندما تقول:

« J. Delisle le précise en créant l'expression traduction pédagogique c'est-à-dire l'utilisation des exercices scolaires de traduction visant à faire acquérir une langue étrangère. »[2]

" يؤكّد جان دوليل ذلك عند وضعه لعبارة الترجمة التعليمية، و التي يعني بها استخدام تمارين ترجمية تعليمية، بهدف تحصيل لغة أجنبية" (ترجمتنا).

[1] إليزابيث لافو، المرجع السابق ص 91.

[2] Marianne Lederer, ***La Traduction d'aujourd'hui***, p 113.

كما نادت إليزابيث لافو، بإعادة دور الترجمة في تعليم اللغات الذي يتّخذ المنهج الاتصالي، و قد أُعتُمد في هذا على مفهوم تفسيري للترجمة و على الرؤى التربويّة الجديدة في تعليم الترجمة التي طرحها دوليل، و تشير الباحثة إلى وجود اختلاف واضح بين الترجمة التعليمية التي تهدف إلى تعليم اللغات، و بين تعليم الترجمة بغرض إعداد مترجمين. و تبع طرح لافو، أبحاث أخرى كتلك التي قدّمتها ألبير (1988، 1988، 1988، 1994)، و دوف (1989)، و جربلت (1990)، ومونتانير جوثيرت (1996)، و دي أربيا (2001)، حيث تدعو هذه الدراسات إلى تبني أطر منهجية لاستعمال الترجمة في عمليّة تعليم اللغات الأجنبية، و تعتبر الترجمة التعليمية في يومنا هذا حقلا مفتوحا أمام البحث، نصبو من خلاله لجمع النتائج و مقارنتها؛ حتى تكون هناك أسس قوية لتطبيقها.[1]

و يرى ***لادميرال*** أنّ تعلّم لغة أجنبية يجب أن يتوازى مع اللغة الأمّ، و هو الذي يميّز بين المفهوم العام للترجمة، و بين التمارين الترجمية المستخدمة لأغراض تعليميّة، بحيث اقترح في كتابه: « ***Traduire : théorèmes pour la traduction*** »، جملة من التمارين الترجمية التعليمية التي سمّاها بـ " **إعادة الترجمة أو الترجمة الرجعية**"، وبمعنى آخر ترجمة الترجمة، و التي وصفها **بالتمارين الجيّدة التي من**

[1] أرتادو أمبارو ألبير، ***الترجمة و نظرياتها مدخل إلى علم الترجمة***، ص 203.

شأنها تخليص المتعلّم من كلّ ذاتية في العمليّة التُّرجميّة و تحلّيه بالموضوعيّة سواء كان ذلك في اللغة الأجنبية أو اللغة الأمّ. و قد ذكر في كتابه هذا أيضا، تمرينا تعليميا في شكل لعبة، و الذي يكمن في تقديم للتلاميذ في الفصل، قصاصات ورقية مختلفة، تحتوي إحداها على نص أصلي، و الأخرى على ترجمته، و الورقة الأخرى ترجمة الترجمة، وأخرى ترجمة رجعية للترجمة، و هكذا دواليك، مع التأكيد على التزام كلّ تلميذ بالنص الذي قدّم عليه من دون إخطاره بالمراحل الترجمية التي طرأت على نص كلّ واحد منهم. و في الأخير تتمّ المقارنة بين نصّ البداية الأصلي و نصّ النهاية الأخير. وبالمناسبة سيسمح هذا التمرين بالقيام بتمرين آخر ألا و هو نقد الترجمات.[1] (ترجمتنا)

[1] Jean- René Ladmiral, ***Traduire : Théorèmes pour la traduction,*** p 46. La retraduction ou traduction « en retour » est sous ses différentes modalités un bon exercice qui permet de faire faire aux élèves (étudiants) l'expérience de la subjectivité de toute traduction et tend vers une objectivation tant de langue étrangère que de la langue maternelle. Elle pourra être au principe d'un jeu des « petits papiers » d'un type nouveau, consistant à faire traduire, puis re-traduire, puis re-re-traduire, etc, un texte par toute une suite d'élève, chacun d'eux n'ayant connaissance que de l'état du texte qu'il a lui-même à traduire et ignorant les étapes antérieures. A la fin de l'exercice, on comparera avec l'ensemble des élèves le texte initial d'entrée et le texte terminal de sortie. Ce pourra être aussi l'occasion d'un autre exercice : la critique de traductions.

و لعلّ هذه التمارين تعدّ من أنجع الطّرق التي تسمح باحتراف الترجمة، لأنّه من خلال ترجمة الترجمة و من تمّ مقارنتها بالنّص الأصلي، يتمّ التأكّد من صحّة الترجمة بالإضافة إلى اكتساب حصيلة لغوية ثريّة يمكن استخدامها في سياقات مشابهة أو مغايرة مستقبلا.

و تقول كريستين دوريو عن تمارين الترجمة:

« L'intérêt d'un exercice est de démontrer que traduire n'est pas transcoder un message rédigé en langue étrangère, mais de formuler dans la langue d'arrivée avec la spontanéité d'une expression naturelle. »

" **إنّ الهدف من التمرين هو الإظهار بأنّ عمليّة التّرجمة لا تكمن في تشفير محتوى رسالةٍ تمَّ بَثُّها بلغة أجنبية، بل في تشكيلها بلغة الوصول بطريقة تبدو طبيعيّة و تلقائيّة.**"[1] (ترجمتنا)

ترى كريستين دوريو بأنّ الترجمة أداة تعليمية تساعد المدرّس على تقديم المعرفة و الحصول على نتيجة تعليمية، و تبسيط فحوى الخطاب الذي يصاغ باللغة الأجنبيّة إلى اللغة الأمّ حتّى يبدو كما لو أنّه طبيعي و تلقائي تمّ بثّه بلغة الوصول. فالترجمة

[1] Christine Durieux, ***Fondement didactique de la traduction technique***, p 119.

البيداغوجية بالنسبة لها، ما هي إلّا جزء من تعليم اللغات الأجنبية و إتقانها، و غالبا ما تستعمل اللغة الأمّ في هذه العمليّة.[1]

كما يضيف دوليل في ذات الصدد بأنّ: " **ما تهدف إليه "التّرجمة الحقيقية" هو القيام بأداء يرتبط بها ذاتيّا (أداء في اللغة الهدف). أمّا "الترجمة التعليمية" فهي فقط اختبارا للكفاءة (كفاءة في اللغة الهدف و اللغة المصدر) و تندمج في نطاق تعليمي أوسع.**"[2]

نرى بأنّ دوليل في هذا القول، يوضّح الفرق بين الترجمة المهنية و التي يسمّيها بالترجمة الحقيقية و لعلّه يقصد بذلك أنّ هذه الأخيرة ترمي إلى فعل الترجمة ذاته، وبين الترجمة التعليمية التي من شأنها تعليم لغة أجنبيّة، فالأولى تخدم اللغة الهدف وتعدّ هدفا في حدّ ذاتها، أمّا الثّانية تخدم اللغة الهدف و لغة المصدر و ما هي إلّا مجرّد وسيلة منتهجة لتعليم و تعلّم اللغات.

فمن المهمّ أن يتقن متعلّم اللغات الأجنبية لغته الأمّ في المقام الأوّل، إذ دلّت بعض الدّراسات على أنّ " **إتقان الفرد للغته الأولى يسهّل عليه تعلّم اللغة الثانية،**

[1] أمال ساسي، " ***طرق و مناهج تعليم الترجمة – مقاربة معرفية–*** ، ص 13.

[2] إليزابيث لافو، المرجع السابق، ص 28.

لأنّه يكتسب خبرة في تعلّم اللغة بشكل عام. و لقد تبيّن أنّ الأطفال الذين يتعلّمون اللغة الثانية قبل اللغة الأولى يعانون من اللغة الأولى و اللغة الثانية على السواء ويضعفون في اللغتين معا، و لهذا فإنّ تعليم اللغة الثانية بعد إتقان اللغة الأولى قرار في صالح اللغتين في آن واحد."[1]

و تضيف ماريان لوديرير، بأنّها تعتبر الترجمة التعليميّة مجرّد " وسيلة تعليميّة تتعلّق بالمقابلات اللغويّة، أي ترجمة لسانية بالدّرجة الأولى، حتى و إن كانت تتطلّب بعض الإيحاءات التأويليّة في سياقات معيّنة. و في نظرها فإنّ بيداغوجيّة الترجمة تعطي للنصّ المصدر مكانته الفعليّة عن طريق البحث عن المكافئات. إلّا أنّه من الممكن استعمال الترجمة البيداغوجيّة في تحضير طلبة اللغات الأجنبيّة الراغبين في التخصّص في الترجمة الاحترافية فيما بعد."[2] بحيث توجد علاقة تكامل بين تعليم وتعلّم اللغات الأجنبية و بين العمليّة التّرجميّة، بحيث يكون معلّم التّرجمة في ذات الوقت معلّم اللغة الأجنبيّة، كما يتدخّل في مرات عديدة لتصحيح الأخطاء الواردة في اللغة الأمّ، فالمتعلّم يتعلّم إستراتيجيات عمليّة الترجمة، و في الوقت نفسه، يكتسب ويتعلّم اللغات الأجنبيّة، و يحسّن و يتقن أكثر لغته الأمّ، و بالتالي يحدث الاتّصال

[1] أحمد محمد المعتوق، مرجع سابق، ص 141.

[2] أمال ساسي، مرجع سابق، ص 15.

بين اللغات المؤدّي إلى إمكانية التواصل بين الذوات المتحدّثة بلغات مختلفة، تطوير الكفاءة التواصليّة و الكلاميّة.[1]

إلّا أنّ إليزابيث لافو تقول بأنّ الترجمة التعليميّة لا تعني فقط " **التمارين التقليدية مثل النقل من اللغة الأجنبية و الترجمة منها إلى اللغة الأمّ و لكن كل الحالات التي يلجأ فيها المعلّم إلى لغة المتعلّمين الأم حين يتمّ أداء الدروس باللغة الأجنبية، وهذا يحدث حين تبرز لدى الأستاذ الحاجة إلى ترجمة كلمة أو تعبير أو صيغة تدخل في النص المدروس أو تظهر فيه لأوّل مرّة، أو حين يوضّح الصّعوبات النحويّة الجديدة أو يعلّق عليها، باللغة الأم مستعملا الترجمة الحرفية للتراكيب.**"[2]

نرى بأنّ تعريف إيليزابيت لافو للترجمة التعليميّة أتى على نحو أكثر دقّة وإيضاحا و أوسع نطاقا، بحيث لم تحصرها في التمارين التعليمية التي أشار إليها بعض المنظرين على غرار جان دوليل و لادميرال، فالترجمة التعليمية هي كلّ تدخّل باللغة الأمّ أثناء درس اللغة الأجنبيّة بهدف الشّرح و التفسير و الإفهام و هو ما تسمّيه بـ "التّرجمة الإيضاحيّة".

[1] نجمة زقرور، مرجع سابق، ص13.

[2] إليزابيث لافو، المرجع السابق، ص 29.

وقد قامت الباحثة الفرنسية ***إليزابيث لافو*** بدراسة رصينة و مفصّلة حول دور الترجمة في تعليم اللغات الأجنبيّة، و قد امتدّت هذه الدّراسة لسنوات طويلة متقطّعة ومتكرّرة، و لعلّ الهدف المنشود منها هو التّأكيد على الدّور الرّيادي الذي تؤدّيه التّرجمة في العمليّة التعليميّة و التعلّمية للغات الأجنبية، و حفاظها على هذا الدّور الأساسي و الهامّ حتّى لو مرّت السّنوات و تطوّرت الوسائل و الطّرق التّعليميّة. بحيث قامت الباحثة لافو باستجواب مدرّسي اللغات في سنة 1982 في الميدان، ثمّ إعادة نفس الاستجواب في سنة 1998، لترتفع حصيلة الأساتذة المؤيّدين لاستخدام الترجمة في تعليم اللغات من الخمس سنة 1982، إلى الثلثين في سنة 1998. وقد تبيّن لها في دراسة 1982، بأنّ المعلّمين يعتبرون أنفسهم غير مؤهّلين للترجمة، بينما أظهرت نتائج استبيان 1998 عكس ذلك[1]؛ إذ أنّ تطوّرا كبيرا حدث في ذهن المدرّسين وجعلهم أكثر إدراكا لمدى أهميّة الترجمة في تدريس اللغة.

و قد أجريت دراسات حول إمكانية إدراج الترجمة في عمليّة التّعليم و التعلّم بين سنة (2006– 2008)، و أفضت كلّها إلى أنّ التّرجمة في تعليم اللغات أمر ضروري

[1] إليزابيث لافو، المرجع السابق (بالتصرّف)، ص 92.

و فعّال، إلّا أنّه ينبغي التركيز على المعنى و الفهم إلى جانب مراعاة تنميط اللغات من حيث الرتبة و التغليب و الانعكاس التداولي والدلالي.[1]

ت- أنواع الترجمة التعليمية:

❖ الترجمة البين لغوية La traduction intra-lingue:

إنّ هذا النّوع من الترجمة يقع ضمن اللغة الواحدة و يعرف أيضا بالترجمة النسقية العينية، بغرض التفسير و التأويل والشرح و التلخيص[2] الذي يقع ضمن مفردات اللغة الواحدة التي تكون مبهمة بهدف فهمها أو إفهامها أو الترجمة من نظام دلالي سيميائي أو رمزي إلى آخر لكن فحوى الرسالة و تأويلها يبقى دائما ضمن نفس اللغة و من نفس المستوى اللغوي، و يتحقق هذا النوع من الترجمة في حالة تعذّر فهم وإدراك معنى الكلمة خاصة، وذلك بهدف ربطها بمفاهيم و معلومات سابقة لها علاقة بالمعلومة أو المفردة الجديدة. و يرى المنظر الروسي "**رومان جاكوبسون**" **Roman Jakobson** أن الترجمة داخل اللغة الواحدة تقوم على "استخدام المرادفات لتوصيل

[1] نجمة زقرور، مصدر سابق، ص 9.

[2] أحمد المتوكّل، ***الخطاب الموسّط***، ص 27.

الرسالة التي يتضمنها النص الأصلي، موضحاً أنه لا يوجد تطابق تام بين المكافئ اللفظي المستخدم.

❖ **الترجمة التفسيرية أو الإيضاحيّة Traduction explicative:**

إنّ هذا النّوع من التّرجمة، يعتبر أداة أو طريقة يلجأ فيها المعلّم إلى استخدام اللغة الأم للمتعلّمين، بهدف ترجمة كلمة أو عبارة أو تركيب يستخدم أو يظهر للمرة الأولى في قاعة الدرس، أو عندما يشرح ويعلق باللغة الأم على صعوبات نحوية جديدة باللجوء إلى الترجمة الحرفية للتراكيب، إذ تقول لافو أنّه " **أثناء الترجمة الإيضاحيّة يكون المدرّس هو المترجم، ويستعمل الترجمة لتوصيل معنى ما إلى التلاميذ الذين قد لا يحسنوا إدراك ذلك المعنى دون مساعدة منه. فالأمر يتعلّق إذا بفعل تواصلي يتمّ فيه نقل أحدى المعاني الذي إن لم يتم نقله كذلك سيبقى خفيا على التلاميذ.**" [1]

فالغرض إذا من هذا النوع من الترجمة هو التفسير و التأويل بغرض إيضاح كلّ معنى مبهم بالنسبة للمتعلّم، أي بمعنى آخر تأدية المعنى اللغوي و إيصاله للمتعلّم وليس اختبار كفاءته. " **فبالنسبة لطلبة اللغات الأجنبية تعتبر الترجمة وسيلة لتعلّم اللغة الأجنبية، فالترجمة من اللغة الأجنبية إلى اللغة الأمّ تُكسب الطّالب القدرة على فهم النّص المصدر و استيعابه و تحليله و اكتساب مفردات جديدة، و التعرّف على**

[1] نفس المصدر، ص 30.

الخصائص الأسلوبيّة لمختلف النّصوص، و إدراك الفوارق الثقافية ما بين اللغتين. أمّا التّرجمة من اللغة الأمّ إلى اللغة الأجنبية فتمكّن الطّالب من التعبير بهذه اللغة من خلال نقل المعنى مستعملا مفردات اللغة المنقول إليها و كذلك تراكيبها والتعرف على بعض الخصوصيات الثقافية. و من المهمّ تعريف الطّلبة بطبيعة الترجمة ومراحلها المتمثّلة في الفهم و التّرجمة و المراجعة و تقديم لمحة عن الاختلافات ما بين اللغتين من حيث التراكيب"[1]، و تعريفهم بخصائص كلّ لغة و خاصّة طلبة اللغات الأجنبية، بحيث لا يدرك معظمهم سبب إدراج مقياس الترجمة في مقرّرهم الدّراسي ويرجع هذا إلى جهلهم لوظيفة الترجمة في تخصّصهم هذا و ما هو الدّور الذي تؤدّيه بعيدا كلّ البعد عن هدف الترجمة في حدّ ذاته.

فالفرق بين التمارين الترجمية التعليمية و الترجمة التوضيحية هو أنّ في النّوع الأوّل يكون المتعلّم هو المترجم و ذلك لإظهار كفاءته اللغوية التي حصّلها مؤخّرا فهي نوع من الاختبار بالنّسبة له، أمّا في التّرجمة الإيضاحيّة فإنّ المعلّم هو المترجم بهدف إيصال المعنى و تكون الترجمة هنا إيصالية و تواصليّة هدفها تذليل صعوبات الفهم وتأويل المعنى. و إذا ما تكامل هذان النوعان من الترجمة لأفضوا إلى نوعيّة و جودة ممتازة في تعليم و تعلّم اللغة الأجنبيّة.

[1] شريفة بلحوتس، ***درس الترجمة في أقسام اللغات***، ص 152.

ث- اللغة و التّرجمة و التّواصل:

يحتاج الإنسان في حياته اليومية إلى التواصل مع غيره، للقيام بنشاطات اجتماعية مع أفراد مجتمعه، و إن حدث و قطع التواصل مع غيره من بني البشر، فحينها نقول بأنّه شخص غير سويّ و تلازمه أمراض نفسية خطيرة نذكر منها الإكتئاب و الأفازيا (نسيان الكلام)، و التوحّد و غيرها من الأمراض النّفسية المستعصية التي تتطلب علاجا عند طبيب نفساني.

تقوم اللغة بدور رئيسي يكمن في الإتصال، و يرى **مارتينيه Martinet** بأنّ "الوظيفة الأساسية للأداة التي هي اللغة، هي الاتصال: فالفرنسية مثلا هي، قبل كلّ شيء، الأداة التي تسمح للناس "من الناطقين بالفرنسية" في أن يتواصل بعضهم مع البعض الآخر... و للغة وظائف أخرى غير تأمين الفهم المتبادل. **فالكلام مثلا تعبير عن الفكر و عن الذات لكن "في التحليل الأخير إنه الاتّصال، أي الفهم المتبادل الذي يحتفظ به كوظيفة أساسية لهذه الأداة التي هي اللغة."** [1]

[1] نزار الزّين، ***تعريب التعليم و تعلّم اللغات الأجنبية***، ص 176.

تعدّ التّرجمة ضربا من ضروب التّواصل بحكم مفهومها اللغوي و الاصطلاحي، فكلاهما يفيد نقل الكلام والأفكار والمعاني، إذ يعرّف كلّ من "**حاتم و ميسون**" الترجمة، على أنّها " **عمليّة اتّصال تحدث في إطار سياق اجتماعي.**"[1]

و يعرّف **فلويد بروكر Floyde Brooker** التّواصل و الاتصال بأنّه " **عمليّة نقل معنى أو فكرة أو مهارة أو حكمة من شخص لآخر.**"[2] و بما أنّها في مقامنا هذا ما هي إلّا وسيلة بيداغوجيّة، فإنّها نمط إرسال لفظي وغير لفظي بين المعلّم أو من يقوم مقامه و المتعلّمين، أو بين المتعلّمين أنفسهم . و هي تهدف إلى تبادل أو تبليغ و نقل الخبرات و المعارف و التجارب والمواقف مثلما تهدف إلى التأثير على سلوك المتلقّي.[3] إذ أنّ تعدّد اللغات و اختلافها أوجب علينا اللجوء إلى الترجمة بوصفها عماد التّواصل بين الشعوب و الأمم و رباط الوصل بين الثقافات والعادات و التقاليد المختلفة.

إذ بعد الطريقة السمعية البصرية و الطّرق القديمة الأخرى التي ترى بأنّ " **اللغة سلوك يمكن اكتسابه بشكل آلي، و ذلك من خلال التمرينات البنوية الشفوية**

---

[1] أمبارو أورتادو ألبير، المرجع السابق، ص 46.

[2] أحمد حساني، مرجع سابق، ص 76.

3 بوسلهام الكط، **إشكالية التواصل في مجال التربية والتعليم**، من كتاب : "***التواصل نظريات و تطبيقات***"، ص 275.

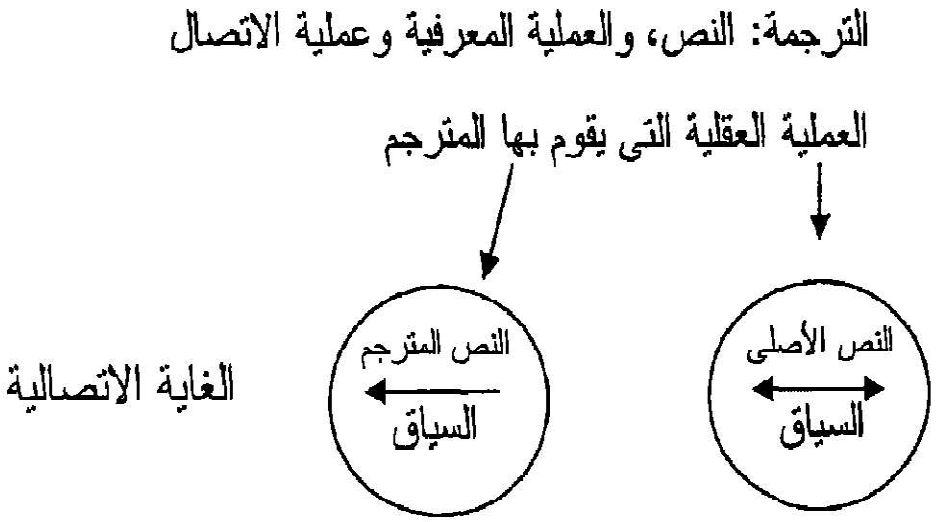
والكتابية المكثّفة"[1]، جاءت معظم الطّرق التي خلفتها سواء تلك التي تعود إلى السبعينيات وتسمى بالوظيفية Fonctionnelles أو تلك التي تعود إلى الثمانينيات وتسمى بالتواصليةCommunicatives ، و التي تعتمد على علم الاجتماع التواصلي وعلم النفس اللغوي، بضرورة الرجوع إلى الترجمة و تشجيعها، بحيث تجد فيها اللغة الأم مكانتها الطبيعية، وتعيد الاعتبار للمقارنة بين اللغات. إذ تنطلق من أنّ اللغة نشاط اجتماعي، و وسيلة تواصل بين النّاس[2].

ففي فرنسا تفيد التعليمات الوزارية المنشورة في الجريدة الرسمية بتاريخ 7 جويلية 1994، أن على المدرس مساعدة طلابه على تذليل صعوبات الانتقال من نظام لغوي إلى آخر، وتعويدهم على طرق الترجمة . يشير **ميشيل بالار Michel Ballard** الأستاذ في جامعة أرتواArtois ، إلى أن "الترجمة تشهد اليوم رسميا عودة مكانتها التي تتمثل من خلال إعادتها إلى اختبار الشهادة الثانوية وإدخالها من خلال ترجمة نص قصير بشكل كاف في الاختبار الشفوي في شهادة الأهلية للأستاذية في التعليم في الحلقة الثانية. ويأسف "بالار" لغياب طرق تعليم الترجمة عن هذا الاختبار الذي يصبح على المدى البعيد قليل الفائدة لأنه لا يحدد الهدف والمنهجية التي ينبغي

[1] رشيدة جلال، مصدر سابق، ص 48.

[2] نفس المرجع، ص 48.

إتباعها. وفي لبنان، تشير إحدى المدرسات إلى أنها "حققت نتائج حسنة باعتماد أسلوب الترجمة"، و أنّه ينبغي علينا أن نميز بين الترجمة التعليمية والترجمة بمفهومها الواسع، وأن نحدد دور الأولى ووظائفها في تعليم وتعلم اللغات الأجنبية، و أنّ استبعاد الترجمة مستحيل.[1]



(الشكل:1)

فالهدف من إدراج الترجمة في خضمّ العمليّة التعليميّة للغات هو إحداث تواصل بين المعلّم و المتعلّم أو على حدّ ما أسماه **جاكوبسون** بالمرسل و المتلقّي. ففي

[1] هاني البدالي، الترجمة و تعليمية اللغات.

http://www.atida.org/forums/showthread.php?p=47007

الترجمة الحقيقية و التي نقصد بها الإحترافية أو المهنية و التي تصبوا إلى فعل الترجمة بذاته، نجد هناك مرسل و مترجم و متلقي، فالمترجم هنا هو وسيط بين المرسل و المتلقي، بينما في نوع الترجمة التعليمية فعادة ما نجد المرسل هو المترجم سواء كان المعلّم أو المتعلّم و ما هو الغرض الذي يصبوا إليه.

الترجمة الاحترافية

(الشكل:1)

الترجمة التعليمية

(الشكل:2)

و تتمّ العمليّة التواصليّة بتوجيه المرسل رسالة إلى المتلقّي، و لكي تؤدّي هذه الرسالة وظيفتها، فإنّها تتطلّب قبل كلّ شيء سياقا، حتّى يتمكّن المتلقّي من إدراكه

ويكون إمّا لفظيا أو قابلا لأن يكون كذلك. كما تتطلّب الرّسالة شفرة يشترك في جزء منها أو كلّها المرسل أو المتلقّي أي واضع الشفرة، و ذلك يفكّ رمزها. و أخيرا، فإنّ الرسالة تستدعي اتصالا و قناة ماديّة و رابطة نفسية تربط المرسل مع المتلقّي و هذا الاتصال، يسمح لهما بإقامة التّواصل و استمراره.[1]

فأهمّ هدف يصبو كلّ من المعلّم و المتعلّم تحقيقه هو الفهم، إذ يعدّ " **الفهم – في عرف علماء النفس– عاملا أساسا في عمليّة التعلّم، غير أنّ الفهم لا يتحقّق بين المعلّم و المتعلّم إلّا بتوافر شروط من أبرزها التجانس في النظام التواصلي، إذ أنّ العمليّة التعليمية في جوهرها هي عمليّة تواصليّة، و من شروط إنجاح عمليّة التّواصل أن يكون هناك تجانس في السنن بين الباث و المتلقي**"[2]، و نوع من التناغم و الإتّحاد في العلاقة بين طرفين العمليّة التعليمية، في جوّ تعمّه الرّاحة النفسيّة.

و قد يبدو جليّا الرابط القويّ الذي يجمع العمليّة التّواصليّة بالعمليّة التّرجمية، أو بالأحرى يجدر تسميته بالشبه بين عناصر و أطراف العمليتين، إلّا أنّ الطّفرة الوحيدة بين نوعي الترجمة الاحترافيّة و الترجمة التعليميّة تكمن في وضعيّة المترجم فقد يكون

[1] شريف كرمة، مرجع سابق، ص 239.

[2] أحمد حساني، ***دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات***، ص 54.

هو القناة و مفكّك الشفرة في الترجمة الاحترافية، أمّا في الترجمة التعليمية يكون إمّا المرسل (واضع الشفرة)، أو المتلقّي (مفكّك الشفرة).

ج- اللغة و الترجمة و الفكر

إنّ جدليّة اللغة و الفكر قديمة قدم الإنسان البشري، و لعلّها من أقدم التساؤلات الفلسفية التي شغلت العقل البشري بعد تلك الوجودية منها. و في هذا الصدد، أي فيما يتعلّق بعلاقة التفكير بالكلمات و باللغة يقول هنري دي لاكروى Henri Delacroix في كتابه " اللغة و الفكر": "**ما اللغة و الفكر سوى مظهرين لحياة معنويّة واحدة. وما اللغة سوى الفكر في حالة تكوّن.**"[1] و يقصد بقوله هذا أنّ اللغة و الفكر ما هما إلّا وجهين لعملة واحدة. و يقول أ.د. مبارك تريكي: " **لا فكر من دون لغة، و لا لغة من دون فكر، ومن ثم فقد قيل إنّ اللغة أشبه بالجسد فمثلما لا غنى للجسد عن الروح كذلك لا غنى للفكر عن اللغة و يرى منير الحافظ أن في اللغة خصائص بنوية قادرة على استيعاب مشاكل العصر وامتصاص أزماته وطرح الحلول والرؤى ومن أهم وظائفها الاتصال، ولعلّ هذا الارتباط القوي بين اللغة و الفكر هو الذي جعل بعضهم**

[1] مجموعة من الباحثين، حول طرق تعليم اللغات بتونس (1958- 1978)، ص 81.

يقول أن من يفقد لغته فقد فقد إيمانه، ونحن نقول ومن استعار لغة الآخر يكون كمن استعار فكره وهويته ."[1]

و لقد برز هذا السؤال بشكل حاد في أوائل القرن العشرين عندما بدأ اللغوي وعالم الأنثروبولوجيا الأمريكي "**سابير**" بدراسة علاقة اللغة بالحضارة و المجتمع و الفكر، وقد ركّز على علاقة الفكر بمفردات اللغة، و بالمعاني التي يسبغها المجتمع على تلك المفردات[2]، بحيث قال: " **إنّ فهمنا لقصيدة بسيطة، على سبيل المثال، لا يعتمد على مجرد فهمنا للمعاني العادية للمفردات فحسب، بل على فهمنا حياة المجتمع بأسره كما تعكسها أو توحي بها تلك المفردات أيضا. و حتى أشكال الإدراك البسيطة نسيا تظلّ تحت رحمة الأنماط الاجتماعية أكثر كثيرا مما نعتقد... فنحن لا نرى أو نسمع أو نمرّ بالتجارب المختلفة بالطريقة التي نفعلها إلّا أنّ العادات اللغوية لمجتمعنا تفرض علينا مسبقا خيارات معينة لتأويل معنى ما نرى و ما نسمع و ما نمرّ به"**[3] .

و يعني "**سابير** " في قوله هذا بأنّ معاني الألفاظ و مدركاتها تحدّدها المجتمعات، فكم من كلمة يتغيّر معناها بمجرّد ترجمتها و وضعها في وسط اجتماعي مختلف، مثل

[1] مبارك تريكي، **السياسة اللغوية في الجزائر و التنمية البشرية**، مجلة الممارسات اللغوية، العدد 17، 2012.

[2] نايف خرما، مرجع سابق، ص 119.

[3] نفس المرجع، ص 119.

كلمة Tante بالفرنسية تقابلها في العربية " العمّة" و "الخالة" و حتّى في بعض الأحيان زوجة العمّ و زوجة الخال. و قد نواجه هذه الظاهرة بكثرة في أسلوب التكافؤ في الترجمة، فلربما ما تعنيه مفردة ما في لغة و ثقافة معيّنة يختلف جذريا عن مكافئها في لغة أخرى، خاصّة ما إذا كانت الثقافتين و اللغتين بعيدتين و متنافرتين كالصحراء والدول الشمالية من الكرة الأرضية فقد يكون ما يدلّ على الحرّ في منطقة تلجأ إلى إلى استخدام مكافئ يدلّ على البرودة في منطقة أخرى.

واصل من بعده تلميذه "**وورف**"، الذي طوّر نظريته من بعده، والتي أصبحت لا تشتمل على مفردات اللغة فحسب، بل حتى أبنيتها الصرفية و النحوية أيضا، بحيث قام بمقارنة إحدى لغات الهنود الحمر باللغات الأوروبية الحديثة، و توصّل إلى أنّ الفروق بين الاثنين لا تتصل بالمفردات فحسب، بل إنّ قواعد اللغة تحكم الفكر أيضا، و يقول في هذا: " **ليست أنظمة اللغة، أي قواعدها، مجردّ أداة للتعبير عن الأفكار، بل هي في الواقع تكوّن و تشكّل الأفكار، و هي البرنامج و الدليل لنشاط الفرد الفكري، و لتحليله للانطباعات التي يحصل عليها، و لتجميع أفكاره.**"[1] و قد ظلّت هذه الفرضية قائمة إلى أن أثبت عكسها، و بأنّ الفكر هو الذي يشكّل اللغة، بل حتّى

[1] نايف خرما، مرجع سابق ، ص 120.

أنّ بعض الأفكار لا تحتاج إلى لغة كالفكر الفنّي من الموسيقى، و الرّسم، و الرّقص وغيرهم... و في مرّات كثيرة تعجز اللغة عن تبليغ الأفكار و تقف عاجزة في ذلك.

يقول دينيس بويكان: " **إنّ التفكير الموجه بواسطة النماذج الأصلية و الرموز، النابعة من الذاكرة الوراثية للجنس البشري، يترجمه كلّ فرد إلى كلّ لغة واقعية، بما في ذلك بالطبع لغته الأم لا يمكن أن تختلط اللغة مع التفكير، فهي ليست سوى التعبير عنه، الناقل الخاص بالنمط الظاهري لإمكانات النمط الوراثي**"[1]. و يقصد بقوله هذا بأنّ التفكير هو قدرة جينية وراثية و ما اللغة إلّا ناقل و مترجم له و بما أنّه جيني وراثي أي فطري و طبيعي في الإنسان فإنّ اللغة الوحيدة القادرة على نقله هي اللغة الأمّ، و إذا ما أردنا التعبير عنه بلغة أحرى فإنّنا نلجأ لعمليّة الترجمة الذّهنية فبالنسبة له تعدّ اللغة النّاقل الوحيد للفكر و من لا يملك لغة فإنّه لا يفكّر.

و في الحالات الخاصّة لذوي الاحتياجات الخاصّة من فئة الصمّ و البكم، فأنّ تعبيرهم عن تفكيرهم يتميز بطرق سيميولوجية تتلخّص في الرموز و الإشارات والإيماءات، و يكون تفكيرهم و تعلّمهم بطرق منفردة عن غيرهم من البشر فإن استغنوا عن أهمّ حاستين في التعلّم و التي نادى بها أهمّ اللغويين من روّاد الطّرق السّمعيّة

[1] عطية سليمان أحمد، ***اللسانيات العصبية اللغة في الدماغ***، ص 109.

الشّفهية، فإنّهم يلجئون لحواس أخرى في التعلّم مثل حاسّة الشمّ و البصر و اللّمس التي يتواصل بها ويتأقلم معها و بالتّالي يستغني عن اللغة، و لعلّ فرضية "بويكان" يشوبها الكثير من الخطأ فكم من أصمّ و أبكم و معاق قدّم للعالم خدمات جليلة وابتكارات عظيمة نبعت من فكره الواسع و النافع في غياب اللغة.

و بما أنّ الترجمة هي عمليّة لغويّة في المقام الأوّل و فكريّة ذهنيّة في المقام الثاني، ارتأينا أن نقحمها في جدليتهما بما أنّها تجمع بينهما، بحيث يشكّل تعليمها في أقسام اللغات الأجنبية "**مناخا للعلاقة بين الفكر و اللغة، و بين حرفيّة المعنى وتأويله.**"[1]

فالترجمة في قسم اللغة الأجنبية، فضلا على إسهامها في إكساب الطّلبة لمفردات جديدة، فإنّها تسهم في تطوير مهاراتهم في البحث و التأليف، كما أنها "**تشكّل في الوقت ذاته مجالا للتفكير في تأويل المعنى حسب السياق الثقافي مع تفادي الترجمة الحرفية في ترجمة الخصوصيات الثقافية. فنقل النص لا يقتصر على الفهم والصياغة فحسب بل يتعداه إلى مستوى التفسير و التّأويل، و من ثمّ الإبداع كما**

[1] سعيدة كحيل، ***تدريس الترجمة بالجامعة الجزائرية***، ص 131.

ورد في نظرية بيتر نيومارك"[1] . فإنّ اللغة تعمل على إمداد الإنسان بمختلف الأفكار و المعلومات و المعارف و نقلها، كما أنّها تعمل على إثارة الأفكار و الانفعالات والمواقف الجديدة، و توحي إليه بفتح ذهنه و توسيع خياله، و تنمية قدراته الإبداعيّة، فإمكانية التفكير أولا وأخيرا تستند إلى اللغة التي تستخدم في إبراز عناصر الفكر ففرض إنسان دون لغة معناه فرض إنسان دون فكر.[2] و العكس صحيح.

و في مرّات كثيرة تكون اللغة عامّة و التفكير دقيقا، كأن يقول شخص ما كلمة "طائر"، فقد يفسّرها كلّ شخص في مخيّلته بطريقة تختلف عن غيره فهناك من يفكّر في دجاجة و الآخر في عقاب و غيره في نسر، و شخص آخر في طاووس أو كناري، لكن إن حدّد الشّخص المتلفّظ اسم الطّائر الذي يقصده و ذكر اسمه فهنا سيستوعب المتلقّي نوع الطائر و يدركه ، حتّى أنّه سيكوّن له صورة سمعيّة في مخيّلته Une Image acoustique، و هذا هو الفرق بين الفكر و الإدراك.

فاللغة و الفكر مكمّلان لبعضهما، و يصعب الفصل بينهما فنحن نفكّر باللغة، ونفكّر قبل أن نتلفّظ. و منه يستحيل تجاوز أحدهما للقيام بالآخر.

[1] شريفة بلحوتس، مصدر سابق، ص 155.

[2] أحمد محمد المعتوق، مصدر سابق، ص 32.

5- دور تدريس الترجمة في أقسام اللغات:

لا يختلف المفهوم العام لتدريس الترجمة في أقسام اللغات عن تدريسها في المعاهد و المدارس المخصّصة لها، و لا عن تدريس أيّ تخصّص آخر في مجال مختلف، بحيث أنّ " **التدريس بصفة عامّة هو عمليّة تفاعل و توجيه وممارسة أنشطة متنوعة تعتمد على فاعلية المتعلمين وجهودهم وتوجيه المعلّم و إرشاداته، حيث يستعين المعلّم بخطة شاملة حتى يحقّق هدفه من التدريس بصفة عامة وتدريس اللغة الأجنبية بصفة خاصّة، إذ يلجأ المعلّم إلى أساليب وإجراءات تتماشى و القدرات الذهنية والسيكولوجية للمتعلم بهدف إحداث تغييرات معرفية و مهارية ووجدانية تجعل من المتعلّم قادرا على التفاعل مع محيطة الاجتماعي و تطوير مهاراته و معارفه في كلّ المجالات.**"[1]

فمراعاة الحالة النفسية للمتعلّم، و تهيئة البيئة السليمة الخالية من الضغوطات والخوف و التوتّر أثناء القيام بالعمليّة التّعليمية، تسهم بشكل إيجابي في نجاح هذه الأخيرة، و في بلوغ المتعلّم لأقصى درجات التحصيل العلمي و المعرفي و تطوير المهارات، خاصّة إذا ما تعلّق الأمر بتعلّم اللغات التي تعدّ بمثابة العلوم الدقيقة في

[1] نجمة زقرور، مصدر سابق، ص 5.

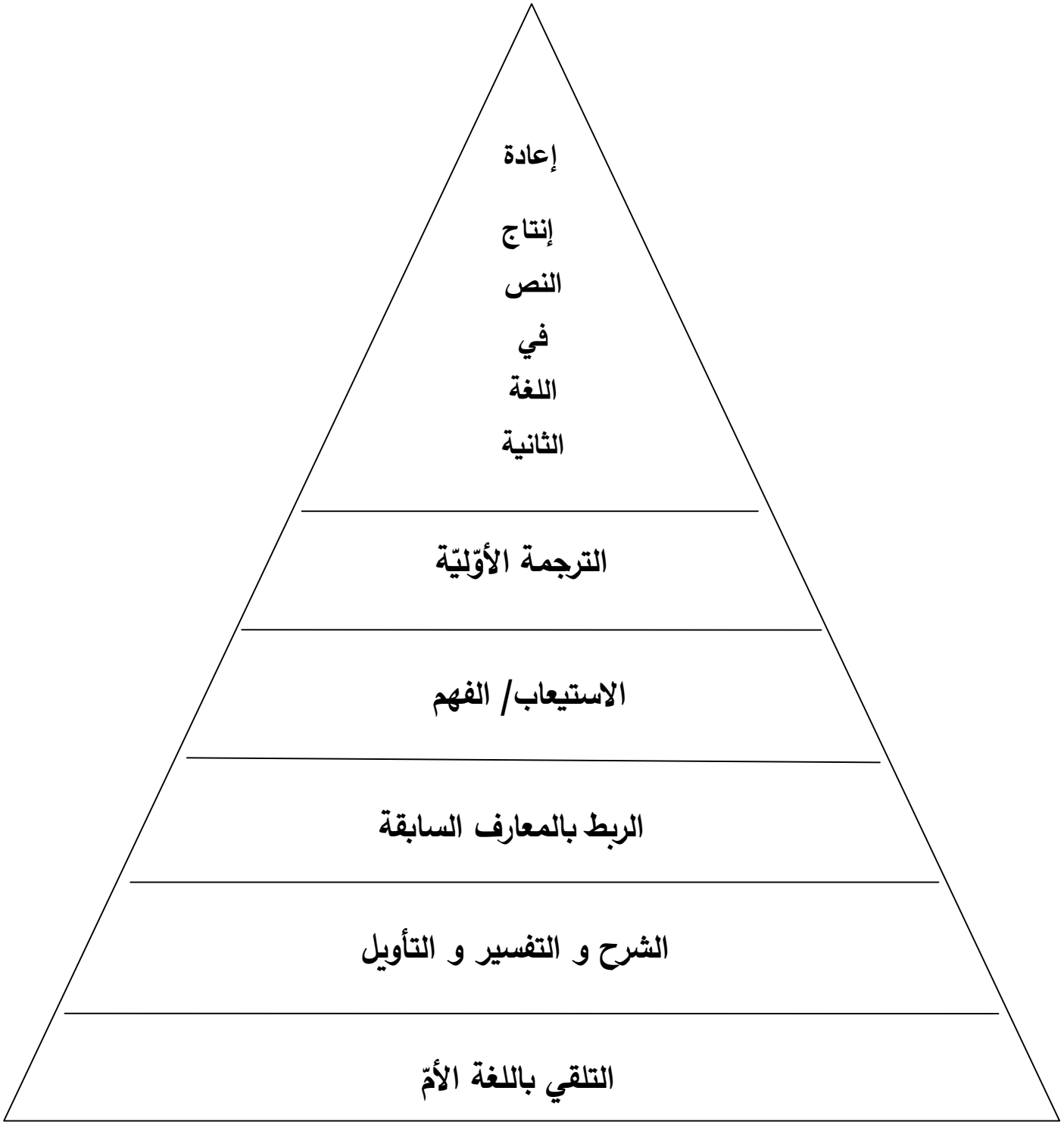
مجال العلوم الإنسانيّة، بحيث أنّ كلّ لغة تختصّ بقواعدها و صيغها و تراكيبها التي تميّزها عن سائر اللغات.

و لا شكّ أنّ لإدراج مادّة الترجمة في أقسام تعلّم اللغات الأجنبية و تعليمها، دور إيجابي و فعّال حتّى و لو ادّعى البعض غير ذلك، و إن لم يكن الأمر على هذا النّحو لما شغلت جدليّة إقحام الترجمة في العمليّة التعليمية للغات أو حذفها تفكير الغويين و المنظرين عبر ربوع العالم منذ قرون طويلة خلت و امتدّت إلى يومنا هذا، وفي كلّ مرّة كانت الترجمة تتربّع في قلب تعليم اللغات و تعلّمها، و قد يرجع سبب ذلك إلى الدّور الّذي تؤدّيه و الذي يتلخّص في الوظائف التالية:

أ-**الوظيفة النفسية:** تعدّ الوظيفة النفسية التي تؤديها الترجمة في تعليم و تعلّم اللغات الأجنبية أهمّ دور في هذه العمليّة التعليميّة سواء كانت ترجمة شفهية أو تحريريّة أو سيميولوجيّة تعتمد على الرموز و الإشارات و الحركات و الإيماءات أو ذهنيّة طبيعيّة تقع في ذهن و تفكير المتعلّم طبيعيّا و لا إراديّا و مع ذلك نجد أنّ من حارب و عارض استخدام الترجمة في تعليم و تعلّم اللغات هم من علماء النّفس أصحاب النظريات و الفرضيات السيكولوجية، فالإنسان بطبعه لو ارتاح نفسيّا لقدّم أقصى ما يملك من قدرات و مهارات.

فإشكالية اكتساب أو تعلّم اللغة و فهمها و استعمالها، تدخل في إطار علم النّفس اللغوي، "**سواء أكانت منطوقة أم مكتوبة؛ حيث يركّز في هذا المجال على الدراسة التفصيلية للعمليات العصبيّة و العقلية، المستخدمة في فهم اللغة؛ كاستقبال الرسالة اللغويّة، و التعرّف عليها، و تحديد معنى الكلمات في الرسالة، و فهم جملها بعد تحليلها نحويا و صرفيا، و ضمّ هذه الجمل بصورة متماسكة تؤدي إلى فهم الفقرة التي تكوّن في مجملها رسالة متماسكة و مفهومة**"[1]. فإنّ الرّسالة أو الخطاب الذي يتلقّاه المتعلّم باللغة الأجنبية، سيقوم عقله بترجمته طبيعيّا إلى اللغة الأمّ، حتّى يستطيع إدراكه و فهم معانيه فيقوم بتفسيره و تحليله و تأويله، و ربطه بالمعارف و المدركات السابقة، التي سبق و أن تمّ ترسيخها في الذاكرة، فيقارن فيما بينها، و يستوعب المعنى و بالتالي يفهمها و يدركها، و يخزّنها في الذّاكرة لإعادة استرجاعها في الوقت المناسب و استخدامها في سياقات مماثلة أو شبيهة بالسابقة.

[1] عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، ***علم اللغة النفسي***، ص 35.



هرم يمثّل مراحل الترجمة

(الشكل:1)

فلا بدّ من أن تكون في العمليّة التّعليميّة " **لغة مشتركة بين المعلّم و المتعلّم، لكي تحدث الاستجابة الملائمة لعمليّة التعلّم، فيكسب بذلك المتعلّم خبرة جديدة تضاف إلى رصيده المعرفي. و قد تتعثّر عمليّة التعلّم إذا كانت الخبرات متباعدة بين المعلّم و المتعلّم، إذ لابدّ من توحّد ميادين الخبرة السابقة حتى يحدث التفاهم والإدراك الجيّد للخبرة الجديدة."**[1]

فالترجمة تسهّل العمليّة التعلمية للغات و تبسّطها، ممّا تجعل المتعلّم يصبو نحو طلب تعلّم أكثر و أكبر، لأنّ الحالات الفاشلة التي تصحبها حالات عدم الرضا والمضايقة، تجعل الكائن الحي يحاول التخلص منها أو على الأقل تجنبها[2] و النفور منها. " فالقلق الذي ينتاب المتعلّمين في الفصل، يعدّ من أهمّ الجوانب السلبية التي يمنك أن تلحق ضررا كبيرا بالتّدريس، بحيث يصبح الطّلبة غير مستعدّين للتقبّل، و لا يُقبلون على الحصّة بحماس و شغف."[3] فعلى المعلّم أن يكون منفتحا و متساهلا مع طلبته، بحيث نشهد في جامعاتنا منع بعض أساتذة اللغات الأجنبية لبعض الطّلبة من التّواصل و التحدّث باللغة الأمّ أو أيّة لغة أخرى من غير لغة المقياس، ممّا يدفع

[1] أحمد حساني، مصدر سابق، ص 54.

[2] صالح حسن الداهري، ***أساسيات علم النفس التربوي و نظريات التعلم***، ص 165.

[3] رشيدة جلال، مصدر سابق، ص 14.

بالطّالب إلى التزام الصّمت و امتناعه عن المشاركة خوفا أو خجلا من ارتكابه لأخطاء لغوية في اللغة التي هو بصدد تعلّمها، أو حتّى تعسّر فهمه لفحوى الخطاب أو بعض الألفاظ فيصاب بالارتباك و القلق. و يقول ستراوسون **Strawson** في هذا المضمار: "**إنّ من وظائف التّدريس الأساسيّة أن يقلّل من القلق لدى الطلّاب أو يمنع كليّة.**"[1]

فلو سمح هؤلاء المعلّمين و استعانوا باللغة الأمّ في الشّرح و تذليل صعوبات الفهم التي قد تواجه المتعلّم، فإنّ هذا سيسهم في زيادة قدرة الاستيعاب لدى المتعلّمين، و يتجاوبون مع الأستاذ، " **فيكون التبادل الكلامي مكثفا بينهم، و هو ما يساعدهم على إزالة الكثير من العوائق النفسيّة و يشجّعهم على النّقاش و الحوار و أخذ روح المبادرة**"[2] ، و يزرع فيهم ثقة في النفس، و يمدّهم بالشّغف و التشويق و التحفيز ويبعد عنهم الخوف و الملل و النفور، ممّا يؤدي إلى تقوية العلاقات التواصليّة و الاجتماعية فيما بين المتعلّمين و أستاذهم، و حتّى مع بعضهم البعض.

كما أنّ من أهمّ الأسس النفسيّة التي يجب أخذها بمحمل الجدّ و الاهتمام، هي مراعاة رغبات و حاجات المتعلّمين، و الفروق الفردية بينهم، و لن يتمّ التوصّل إلى

[1] نفس المصدر.

[2] نفس المصدر.

هذين العنصرين إلّا إذا كانت هناك علاقة اجتماعية و تواصليّة بين المعلّم و طلّابه؛ بحيث لا يملك كلّ الطّلبة نفس المستوى و لا نفس الدّرجة و النّوع من الذّكاء، فالمعلّم الحقّ هو الذي يعرف كيف يستهوي طلّابه و يقدّر قدراتهم و لا يخضعهم للمادّة التعليميّة و يجبرهم على دراستها، فقد يشعر طلبة اليوم بالملل من النصوص الأدبيّة والشعريّة التي كتبت في سنوات القرن الماضي، و في هذه الحالة، على الأستاذ أن يعتمد النّصوص الحديثة للكتّاب الشّباب المعاصرين، ممّا يبقي الطّالب على صلة بالأفكار و المفردات و العبارات المتداولة في زمنه هذا؛ بالإضافة إلى معرفة أهدافهم من وراء دراستهم و تعلّمهم لهذه اللغة، فهذا سيساعده في تسطير أهداف درسه وتحضيره مسبقا.

ب- **الوظيفة البحثية:** إنّ تعليم الترجمة لطلبة اللغات يبعث في نفوسهم حبّ المعرفة و الاستطلاع، و يحفزهم على البحث و التفكير من خلال البحث الوثائقي الذي يقومون به قبل كلّ عمليّة ترجميّة، و هو الشيء الذي سيزوّدهم بمعلومات جديدة و متنوعة تمسّ شتّى المجالات و التخصّصات، فالمترجم عبارة عن موسوعة متنقّلة كونه يترجم مواضيع متنوّعة و مختلفة في كلّ مرّة. كما أنّ إطّلاع طلبة اللغات على أساسيات و مناهج و أساليب الترجمة، يساعدهم في القدرة على

ترجمة الاقتباسات و الاستشهادات من الكتب الأجنبيّة والعربيّة، لتحرير البحوث ومذكّرات التخرّج.

خلاصة الفصل الأوّل:

انطلاقا من ما تطرّقنا إليه، نستخلص بأنّ الترجمة التعليمية أو البيداغوجيّة بجميع أنواعها، تفيد إيجاد أوجه الاختلاف و التشابه بين اللغات ممّا يفضي إلى التفسير والتوضيح و التّأويل و الشّرح بغرض الإفهام و الإدراك وترسيخ المعاني و الكلمات في الذاكرة و منح الراحة النفسية للمتعلّم، و لا شكّ بأنّ كلّ هذه الأدوار و الوظائف التي تؤدّيها الترجمة التعليمية تعدّ نقاطا إيجابيّة، من شأنها تسهيل العمليّة التعليميّة التعلّمية للغات الأجنبية، و تحصيل أكبر قدر من المفردات والتراكيب النحوية و اللغويّة للغة المراد تعلّمها بطريقة سهلة و سريعة و فعّالة. و لعلّ الترجمة التأويلية تعدّ من أنسب أنواع الترجمة في فقه المعاني الجديدة و ذلك بفكها للشفرات اللغوية الأجنبية الجديدة على المتعلّم (الصوتية – البصرية– المعنوية) ومن تمّ إدراكها، و ترسيخها في الذاكرة، ثمّ يعيد استرجاعها بعد ذلك في سياقات مناسبة مستقبلا سواء كانت كتابية أو شفهية.

الفصل الثاني

الفصل الثاني: تطبيقات النظرية التأويلية في حقل الترجمة وتعليمية اللغات

1- المبحث الأوّل: مقاربات مفاهيمية
2- المبحث الثاني: النظرية التأويلية للترجمة
3- المبحث الثالث: مراحل الترجمة التأويلية
4- المبحث الرابع: بين الترجمة الفورية و الترجمة التأويلية، الترجمة الطبيعيّة
5- المبحث الخامس: فاعليّة التّرجمة التّأويلية في العمليّة التّعليميّة للغة الأجنبيّة

II. الفصل الثاني:

تطبيقات النظرية التأويلية في حقل الترجمة و تعليمية اللغات الأجنبية

إنّ الترجمة ممارسة قديمة قدم الإنسان البشري، و لعلّ قبل ارتقائها و تصنيفها ضمن العمليات اللسانية، كانت ممارسة عقلية حركية و صوتية أو إيمائية، سعى الإنسان العاقل إليها للتواصل مع من يختلف عنه في التفكير و الطبع و العادات اليومية. لكن ما لبثت أن تطورت هذه الممارسة لتقتحم مجالات العلوم و الفنون لتصبح فرع من فروع اللسانيات، ثمّ استقلت بذاتها لترتقي و تصبح علما قائما بذاته تحكمه نظريات و أساليب علمية و مناهج و دراسات و أبحاث عديدة، و تخصّص له مخابر و تؤلف فيه الكتب و المجلات العلمية.

و من بين نظريات الترجمة المتعدّدة و المتنوّعة سنتناول في دراستنا هذه نظريّة الترجمة التأويلية، كونها تخدم موضوع بحثنا ألا و هو تعليم اللغة الأجنبية في ضوء النظرية التأويلية. و تعرف النظرية التأويليّة بأسماء أخرى مثل النظرية التفسيريّة ونظرية المعنى.

فإذا كان المفهوم اللغوي للترجمة كما أشارت إليه جموع المعاجم والقواميس اللغوية بأنّ الترجمة تفيد الشرح و التأويل و التفسير، فما الفرق بين التفسير و التأويل؟ و ماهية الترجمة التأويلية؟ و كيف تطبق في حقل تعليمية اللغات الأجنبية؟

1- مقاربات مفاهيمية:

أ- بين التأويل و التفسير:

كثيرا ما يتبادر لأذهاننا لفظتي التفسير و التّأويل حتّى أنّه يُخيّلُ إلينا في مرّات عديدة أنّهما ثنائيتين متلازمين لا يجوز فصلهما و لا تذكر الواحدة منهما إلا و تبعتها الأخرى حسب عُرف التداول؛ إلّا أنّ الآراء تختلف بين روّاد اللغة و رجال الدّين والفقه و بين أصحاب العلم، فجاءت شروحهم و مفاهيم كالآتي:

- **لغة:**

ذكر في القاموس المحيط: " **أوّل الكلام تأويلاً، وتأوّله: دبّرهُ و قدّرهُ و فسّرهُ. والتّأويلُ عبارةُ الرُّؤْيا...**"[1]. أمّا التفسير جاء تعريفه في القاموس المحيط على النحو التالي: " **الفسْرُ: الإبانةُ، و كشْفُ المُغطّى، كالتَّفسير، و الفعل كضرب**

[1] مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزآبادي (ت 817 هـ)، القاموس المحيط، حرف الألف، ص 83.

ونصَرَ،....(التّفسيرُ و التّأويلُ واحدٌ) أو هو كشْفُ المُراد عن المُشْكِلِ، والتّأويلُ ردُّ أحدِ المُحتملَيْنِ إلى ما يُطابقُ الظاهِر."[1]

- **شرعاً:**

تناول علماء الشرع مسألة الفرق بين التأويل و التفسير لإظهار شيّات المعنى فيما بينهما، و نذكر على سبيل المثال لا الحصر " **الزركشي** " الذي خصّص في كتابه " ***البرهان في علوم القرآن***" فصلا كاملا موضحا الفرق بين التفسير والتأويل، بحيث ذكر بأنّ " **التفسير والتأويل واحد بحسب عرف الاستعمال، وقال: والصحيح تغايرهما، ونقل عن الراغب قوله: التفسير أعم من التأويل، وأكثر استعماله في الألفاظ، وأكثر استعمال التأويل في المعاني، وأكثر ما يستعمل التأويل في الكتب الإلهية، وأكثر ما يستعمل التفسير في معاني مفردات الألفاظ.**"[2] و قد ذكر في المصدر ذاته بأنّ التّفسير يخصّ الوارد المبهم، وأمّا التأويل؛ فيتعلّق بالغيب الذي لم يذكر فإذا كان التفسير رواية فالتّأويل دراية و هو أدقّ من التّفسير.

و يمكننا أن نلاحظ أن الفرق بين التفسير و التأويل كما هو واضح في الاستعمالات اللغوية كبير، و قد استعملت لفظة التأويل حيث لا يجوز أن تستعمل لفظة التفسير، فالتفسير توضيح و بيان لمعاني مفردات، ويخضع المفسر لضوابط

[1] المرجع نفسه، حرف الفاء، ص 1246.

[2] بدر الدين محمد بن عبد الله الزركشي (ت 794 ه)، البرهان في علوم القرآن، ص 416.

لغوية، بحيث لا يملك المفسر أن يخرج عن إطار الدلالة اللغوية، بخلاف التأويل فهو تفسير خفي للإشارات والمواقف، ويغلب عليه جانب الإلهام المعتمد على قوى عقلية خارقة أو على قوة روحية متميزة.

و التفسير هو بيان للمفردات و توضيح لمعانيها، بحسب الدلالة اللغوية، والتأويل أعم و أشمل، و وسائله ليست هي اللغة، و إنما هي قوة الملاحظة و دقة الإشارة و استلهام المعاني الخفية غير المدركة بالحواس، ولهذا يكون التأويل مظنة للانحراف إذا وجه المؤول العبارة نحو معاني مخالفة لما تدل عليه الألفاظ، معتمدا في ذلك على إشارات خفية.

و بالرغم من كل محاولات إبراز أوجه التباين و الاختلاف بين التفسير و التأويل، فإن من الصعب وضع ضوابط دقيقة، لكل من التفسير و التأويل، بل إن بعض العلماء ذهب إلى أنه لا فرق بين التفسير والتأويل، و إنهما يأتيان بمعنى واحد. [1]

- **اصطلاحا :**

تعامل كلّ من الفلاسفة و علماء اللغات و منظري علم الترجمة والمترجمين مع مصطلحي التأويل و التفسير بدقّة، حيث وضعوا فروقا و حدودا مفاهيميّة بين التفسير و التّأويل، و هو ما تؤكّد عليه المترجمة فايزة القاسم في مقدّمتها لترجمة كتاب:

[1] الموقع الالكتروني نداء الإيمان.

http://www.aleman.com/%D8%A7%D9%84%D9%83%D8%AA%D8%A8/%D8%

« ***Interpréter pour traduire*** » للمنظرتين دانيكا سيليسكوفيتش وماريان ليديرير، حين أقرّت بأنّ " **التّفسير عند العرب هو تفسير المعنى المباشر، أي شرح الكلمة الغامضة من أجل التوضيح.**" [1]

بينما تشير إلى أنّ مصطلح التّأويل في الترجمة يفيد البحث عن المعنى المتضمن و ليس المعنى المباشر، و هو ما يرتبط بالفهم و الاستيعاب[2]، باعتبارهما ركيزتين أساسيتين، في عمليّة الترجمة الصّحيحة و السّليمة.

كما أشار الدكتور جابر عصفور في تعريفه للقراءة بأنّها عمليّة هرمنيوطيقية لا تنفصل عن التفسير و لا تبتعد عن التأويل، و تتحدّد في مستويات: أوّلها الإدراك، وثانيها التّفسير، و ثالثها التّأويل، بحيث "**يتّصل أولها بمعنى التلفظ و النطق و تحويل المكتوب إلى منطوق، فيرادف المعنى المباشر للقراءة من حيث هي أداء لمعنى وإبلاغ له، و يتّصل ثانيهما بالشرح و التّوضيح و تحويل الغامض المبهم إلى واضح جلي، أو الكشف عما يقع في الدلالة الظاهرة من دلالة باطنة، و يتّصل ثالثهما بالترجمة من لغة إلى أخرى.**"[3]

---

[1] ماريان لودورير – دانيا سيليسكوفيتش، التأويل سبيلا إلى الترجمة، ص 8.

[2] المرجع نفسه.

[3] جابر عصفور، ***قراءة التراث النقدي***، ص 13.

و ذكر "فتحي إنقزّو" في ترجمة لكتاب "**أصول التأويلية**" لجورج غوسدورف، بأنّ الفيلسوف نيتشه، يعتبر منبع الفهم و التّأويل يتمخّض من رحم الفيلولوجيا[1]، إذ أنّه وحده من كان ضليعا في علوم اللغة هو القادر على فهم المعاني و شيّاتها، و تحليلها و تأويلها للتفريق بين المعنى الظاهر و المعنى الباطن للنص.

فبعد أنّ اعتبر الفلاسفة القدماء أنّ أصل الهرمينوطيقا (التأويلية) يرجع إلى الفلسفة، فإنّ نيتشه يختزل "تسميتها و فعلها و روحها في عبارة "الفلسفة"، إلا على أرض الفيلولوجيا". و هو ما استند عليه غوسدورف في كتابه، عندما أجزم بأنّ المنزع التفسيري (Exégèse)، و الفيلولوجيا (Philologie) هما الرّحم المشترك للهرمينوطيقا."[2]

يتّضح لنا من التعريفات اللغوية و الشرعية و الاصطلاحية لمفهومي التفسير والتّأويل التي تطرّقنا إليها ما يلي:

يعتبر اللغويّون كلّ من التّفسير و التّأويل نفس الشيء، و ليس هناك فرق بينهما من ناحية المعنى و الدّلالة، إلّا أنّ الفقهاء و منظري الترجمة يضعون فروقا و لو كانت طفيفة بين مفهوم التفسير و مفهوم التّأويل على حساب الغاية و الوظيفة التبليغية التي يؤدّيها كلّ منهما بحيث أجمع بعضهم على أنّ التّفسير يتّسم بالعموميّة؛

[1] جورج غوسدورف، ***أصول التأويلية***، ص 9.

[2] المرجع نفسه، ص 10.

في حين يتميّز التّأويل بالخصوصيّة، فالأوّل يخصّ شرح وتوضيح المفردات الظاهرة، والثّاني يظهر و يفسّر المعاني الخفيّة و الباطنيّة.

ب- بين التأويلية و الهرمينوطيقية:

إنّ ما يربط مصطلح التأويلية الهرمينوطيقية، شبيه بالعلاقة التي تربط الأمّ بابنها، بحيث تمّ نحت مفردة التأويل من الكلمة اليونانية الأصل « Hermêneuein » وهو ما يعني "يفهم، يشرح"، و التي انبثق منه التيار الفكري الفلسفي الألماني من تأسيس "فريديريك شلايماخر" Friederich Schleirmacher (ت 1834 م)، الذي يرى بأنّ الترجمة يجب أن تؤسّس على "**عمليّة فهم من نمط التطابق مع الغير الذي يضع فيه المؤوّل نفسه في السياق المعني، و يتخيّل نفسه مكان المؤلف في محاولة للشعور بما شعر به و التفكير مثله**". [1] فعلى حسب تعبيره يجب على المترجم أن يتجرّد من ذاته الكليّة و ينغمس في شخصية المؤلف الرئيسي للنص، و يتبنّى أفكاره وأحاسيسه و مشاعره التي كانت تراوده في لحظة كتابة ذات النّص، حتّى يتمكّن من فهمها و شرحها و تفسيرها حتّى يصل إلى تأويلها و بالتّالي ترجمتها.

[1] ماتيو غيدير، ***مدخل إلى علم الترجمة: التأمّل في التّرجمة: ماضيا وحاضرا ومستقبلا***، ص 88.

كما أكّد **جورج شتاينر George Steiner** في كتابه "***بعد بابل***" أنّ **الفهم يعني الترجمة**" ، بحيث استخدم هذه العبارة لعنونة الفصل الأوّل من كتابه هذا، و أنّ الفهم يتطلّب التّأويل[1]، و بالتّالي نستخلص أنّ عمليّة التّرجمة لا تقع إلّا إذا كان التّأويل وراءها.

و ذكر الدكتور حسن بن حسن في كتابه: "***النظرية التأويلية عند ريكور***"، بأنّ الفرق بين الكلمتين الفرنسيتين **Interprétation** و **Herméneutique** أنّ التأويلية هي " الجهد العقلي الذي نقوم به في إرجاع معنى ظاهر و مجازي إلى معنى باطن أو حقيقي في حين أنّ الهرمينوطيقية هي كلمة ذات حمولة فلسفية بما أنّها تمسك بالكائن من خلال تأويل تعبيرات جهده من أجل الوجود."[2]

غير أنّ اللغوي الروسي "**رومان جاكوبسون**" **Roman Jakobson** اعتبر بأنّ التأويل أشمل من الترجمة و ما هذه الأخيرة إلا فرع من أنواعه، بحيث يقول بأنّ كلّ ترجمة هي تأويل، وجمع في ذلك جميع أنواعها (الترجمة البين لغوية La traduction intra-lingue ، الترجمة التفسيرية أو الإيضاحيّة Traduction explicative ، والترجمة بينسيميائية Traduction inter sémiotique)، و هي ما سمّاها في

[1] المرجع نفسه.

[2] حسن بن حسن، ***النظرية التأويلية عند ريكور***، ص 15.

مقاله بـ "**الجوانب اللسانية في الترجمة**" و اعتبرها طرقا لتأويل اللغة عندما قال: "**إنّنا نميّز بين ثلاث طرق في تأويل العلامة اللغويّة، بحسب ترجمتها إلى علامات أخرى في اللغة نفسها، و في لغة أخرى، أو في نظام رموز غير لغوي.**"[1] بحيث استعمل "جاكوبسون ثلاث مرّات، في تعريفه بأنواع الترجمة، كلمة تأويل، فإذا كانت أنواع الترجمة الثلاثة تأويلات، ألا يريد " جاكوبسون " أن يقول أنّ أنواع الترجمة الثلاثة هي ثلاثة أنواع من التأويل، و إنّ الترجمة هي، إذا، نوع من جنس التأويل؟"[2]

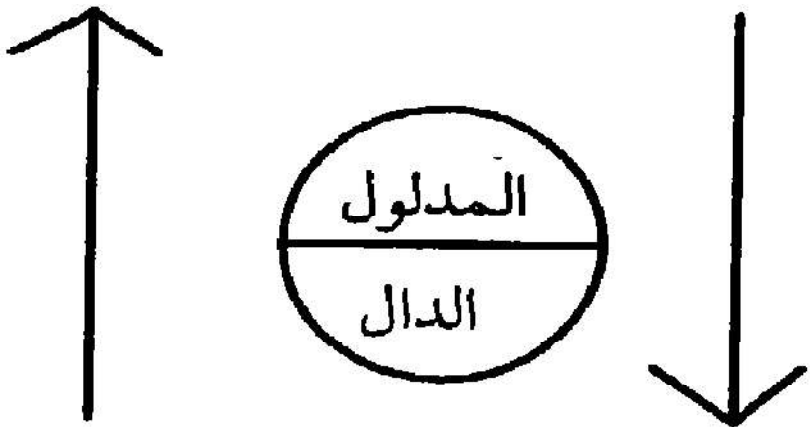
و نذكر الفيلسوف الأمريكي " **بيرس Peirce** "، الذي لجأ في مرات عديدة للترجمة لتحديد مفهوم التأويل، و تحدّث عنه كثيرا و في أكثر من مناسبة ليعتبره ترجمة، و قد صرّح بأنّ " **مدلول العبارة يقع التعبير عنه بتأويله من خلال علامة أخرى، و لا يمكن توضيحه إلّا بواسطة قول ثان بحيث إنّ كلّ ما ينبع عن القول الأوّل ينبع عن الثاني، و العكس صحيح.**" [3] فانطلاقا من تصريحه هذا نفهم أنّ "***بيرس***" يحسب كلّ ترجمة تأويلا و العكس صحيح.

---

[1] ماتيو غيدير، ***مدخل إلى علم الترجمة: التأمّل في التّرجمة: ماضيا وحاضرا ومستقبلا***، تر: أ.د. محمّد أحمد طجّو، ص 170.

[2] أمبرتو إيكو، ***أن نقول الشيء نفسه تقريبا***، ص 282.

[3] المرجع نفسه، ص 283.



(الشكل:1)

و في نفس الطرح، يؤكّد " ***هانس جورج غادامير*** " ***Hans George Gadamer*** ، بأنّ التّرجمة عمليّة هيرمينوطيقيّة مضاعفة، أي أنّها تتطلّب التّأويل في مرحلة قراءة النص الأصلي، ثمّ تأويلا ثانيا عند نقل هذا النّص إلى لغة أخرى.[1] فهو بذلك يعتبر " **الترجمة ذروة التأويل الذي يكونّه المترجم للكلمات** "[2]، و قد لا يبتعد "***غادامير***" في طرحه هذا كثيرا عن ما أشار إليه " ***بيرس***" ، و هو أنّ التّأويل جزء لا يتجزّأ من الترجمة، و هو مرحلة من مراحلها، حتّى ناد نحسب أنّه ليس هناك ترجمة إذا ما غاب التّأويل عنها، و هو ما لم تذكره النظريّات التّرجميّة اللغويّة السّابقة

[1] بوجمعة بلقليل، غادامير و الترجمة، ص 155.

[2] هنز جورج غادامير، **الحقيقة و المنهج**: ***: الخطوط الأساسية لتأويلية فلسفية***، ص 506.

كالنظريّة النّحويّة و نظريّة التّرجمة الحرفية، و نظريّة الكلمة بكلمة؛ التي أولت اهتماما كبيرا للمبنى على حساب المعنى.

2- النظريّة التّأويليّة للترجمة:

تعرف النظريّة التّأويليّة للترجمة بأسماء عدّة مثل نظريّة المعنى، و النظريّة التفسيريّة، و مدرسة باريس، و تعدّ هذه النظريّة حديثة نسبياً في دراسات علم التّرجمة؛ إذ ظهرت بعد النظريات اللسانية التي هيمنت لفترات طويلة على الترجمة و اعتبرتها فرعا من فروع اللسانيات و علوم اللغة، و أنّها عمليّة لسانيّة محضة تخصّ نقل الكلام و الكلمات من لغة إلى لغة أخرى.

أ- ظهور النظرية التأويليّة:

ظهرت النظرية التّأويلية لأوّل مرّة في أواخر الستينات في فرنسا، و هو ما منحها مسمّى " مدرسة باريس" كونها عرضت لأوّل مرّة في المدرسة العليا للمترجمين التحريريين و المترجمين الشفهيين [1] ESIT بباريس، بريادة كلّ من "**دانيكا**

[1] **المدرسة العليا للمترجمين الشفويين والتحريريين** أو (ESIT): هي منشأة تعليمية عليا، تابعة لجامعة السربون الجديدة – باريس3، تأسست عام 1957م. تمنح **المدرسة العليا** الحاصلين على شهادة البكالوريوس، شهادة الماجستير المهني في 3 مجالات هي: «الترجمة الشفوية للمؤتمرات» و«الترجمة التحريرية، اقتصاد وتقنية» و«الترجمة الشفوية للغة الإشارة الفرنسية . «كما أنها تمنح بالإضافة إلى ما سبق، شهادة الماجستير

سيليسكوفيتش" Danica Selescovitch و **"ماريان لوديرير " Marianne Lederer** ، و ترتكز هذه النظريّة على المعنى الذي توليه اهتماما كبيرا مستخدمة في ذلك التّأويل للحصول على ترجمة صحيحة و أمينة بعيدا عن الحرفية اللغويّة التي كثيرا ما تُفضي إلى الإخلال بالمعنى و بالتّالي فقد فحوى النّص أو الموضوع أو الرّسالة.

تعتبر هذه النظرية بأنّ التّرجمة هي عمليّة ذهنيّة و عقليّة في المقام الأوّل، تهتمّ بالفهم و تحرص على تحقيقه أثناء عمليّة التّواصل. " فإذا كان التأويل وثيق الصلة بعملية الفهم فان الترجمة تجعل النص ينتقل من مرحلة الفهم إلى مستويات الإفهام، وهو ما يضاعف من صعوبة التعامل مع النص المترجم لأنه يتطلع إلى الانتقال بمستوى الفهم في اللغة الأصلية إلى مستوى الإفهام في اللغة المستقبلة. " [1]

و لا شكّ بأنّه يبدو لنا من الوهلة الأولى أنّ هذه النّظرية استمدت لبنتها الأولى من النظريّة الهرمينوطيقية للفلسفة، إلّا أنّها في الحقيقة هي ثمرة تلاقح و تلاحم عدّة

البحثي والدكتوراه في علم الترجمة. يرتكز التعليم في l'ESIT على منهج تربوي أصيل يدعى «النظرية التأويلية للترجمة» وتعتبر المدرسة العليا جزء من الاتحاد الدولي للمترجمين والمؤتمر الدولي الدائم للمعاهد الجامعية للمترجمين الشفويين والتحريريين ، كما تعتبر جزء من برامج الماجستير الأوروبي في ترجمة المؤتمرات والماجستير الأوربي في الترجمة التحريرية.

[1] رأفة العربي، ***تعليمية النص الأدبي و أثرها في تدريس الترجمة***، *ص 58.*

ميادين و علوم ومعارف مثل علم النّفس اللغوي La Psycholinguistique و علم الاجتماع اللغوي La Sociolinguistique ، وعلم الأعصاب La Neurologie ، و علم النفس المعرفي La Psychologie Cognitive ، بالإضافة إلى الفلسفة La Philosophie.

كما أنّها لم تعتمد هذه النظريّة على علم الترجمة فقط، بل استندت في طرحها على العلوم النفسية و اللغوية و المعارف السابقة الذكر، " كونها تساهم بشكل كبير في تطوير نظرية الترجمة و بلورتها من خلال اشتغالها على المهارات الذهنيّة للمترجم"[1].

و يعدّ علم النفس المعرفي ركيزة المقاربة التأويلية في علم الترجمة، لأنّه يدرس تلك " القدرات الذهنية للأفراد التي تتعلّق ببناء المعرفة و استخدام البشر لها. و التي هي عبارة عن مجموع النشاطات التي تعتمد على عمل الجهاز العصبي لدى الإنسان، مثل: الحركة و الرؤية و اللغة و التدرب و الذاكرة وتمثّل المعارف و التفكير." [2]

[1] ساسي آمال، المرجع السابق ص 1.

[2] المرجع نفسه.

- **سيليسكوفيتش و الترجمة التأويلية:**

استلهمت المنظرة **دانيكا سيليسكوفيتش** النظريّة التّأويلية انطلاقا من تجربتها في الترجمة الفورية في المؤتمرات الدوليّة[1] ، و التي وضعت من خلالها نموذجا في الترجمة يمرّ بثلاثة مراحل: التأويل، و تحرير المعنى من ألفاظه الأصليّة déverbalisation، و إعادة الصياغة.[2] و لهذا نجد الترجمة التأويليّة ترتبط كثيرا بالترجمة الشفهية أكثر على عكس النظريات الأخرى التي أولت اهتمامها أكثر للترجمة التحريريّة و لعلّ هذا ما جعلها تركّز على الجانب اللغوي أكثر و غالبا ما تكون الترجمة فيها حرفيّة، ممّا يفضي إلى الإخلال بالمعنى في مرّات عديدة. كمّا أنّ هذه "المنهجية في الترجمة، تسعى إلى تعويد المترجم على الإبداع في الترجمة، و ترجمة المعنى المقصود، مع الإبتعاد على الحرفية التي كثيرا ما تطغى على ترجمة النصوص المكتوبة، و تساعد على السّرعة في عمليّة التّرجمة، و هو ما تتطلّبه النّصوص الشّفويّة."[3] إذ أنّ الغاية من الترجمة الفوريّة بالنّسبة لها هو الاتصال و التّواصل، و ما اللغة فيها إلّا أداة و وسيلة و ليست هدف في حدّ ذاتها.

---

[1] في مجال الترجمة الفورية في المؤتمرات ألفت دانيكا سيليسكوفيتش سنة 1968 كتاب:

« L'interprète dans les conférences internationales - Problèmes de langage et de communication ».

[2] ماتيو غيدير، المرجع السابق، ص 130.

[3] فاطمة حيمورة، ***المنهج التأويلي واستثمار تحليل الخطاب في الترجمة –دراسة تحليلية–*** ، ص 109.

و قد قسّمت دانيكا سيليسكوفيتش الترجمة الشفهيّة (الفوريّة و التتابعيّة) على ثلاثة مراحل هي:

- ❖ مرحلة الاستماع للخطاب المنطوق و المشحون بمعنى، و إدراك الرسالة (الإطار اللغوي) و فهمها (إطار الفكر)، ثمّ التّحليل و الاستنتاج.
- ❖ النسيان الفوري و الإرادي للخطاب المنطوق، و الغاية هي أن لا نمسك بالصّورة الذّهنيّة للمعنى بشكل يزيد عن الحدّ (المفاهيم و الأفكار).
- ❖ إنتاج خطاب منطوق جديد في اللغة المترجم إليها، و يجب أن يكون مرهونا بشيئين: نقل مكونات الرسالة الواردة من المرسل و تلاؤمها مع المتلقى. [1]

يرتكز النموذج التأويلي للترجمة الذي أقرّته **دانيكا سيليسكوفيتش**، على عنصر الفهم، ثمّ الإدراك، ثمّ تحرير المعنى من القالب اللغوي و اللّفظي الأصلي الذي صوغ فيه، ثمّ تليه مرحلة إعادة التعبير و صياغة المعنى و الأفكار في ألفاظ و لغة الهدف.

فالمعنى و السّياق هما أساسا العمليّة التّرجمية، و ليس الانتقال اللّغوي، وقد أكّدت "**سيليسكوفيتش**" على ذلك في قولها: " **إنّ معنى جملة هو ما يريد أن يعبّر عن المؤلّف عمدا، ليس هو الحجّة التي من أجلها يتكلّم و لا أسباب ما قاله و نتاجها.**

[1] أرتادو أمبارو ألبير، مرجع سابق، ص 417.

لا يختلط المعنى بالبواعث و النّوايا. فالمترجم الذي يتكلّف التّفسير و المترجم الفوري الذي يتكلّف التّأويل ينهكان حدود وظيفتهما."[1]

فحسب " **سيليسكوفيتش** " يجب على المترجم أن يكون بسيطا في ترجمته، ما دام التّأويل هو طريقته، إذ يجدر عليه أن ينقل معنى الكلام و ينقله إلى المتلقّي في حلّة بسيطة حتّى يتمكّن هذا الأخير من فهمها و استيعابها، خاصّة التّرجمان الذي يجب عليه أن يركّز على فحوى الرّسالة أو الخطاب، لأنّ بالسّرعة التي يتلقى بها النّصوص أثناء المؤتمرات و الاجتماعات و التي يكون زمنها محدودا، يستحيل عليه أن يتذكّر كلّ كلمات و جمل الخطاب ليعيد ترجمتها، يجدر به هنا أن ينقل المعنى ويؤوّلُه.

- **ليديرير و الترجمة التأويلية:**

لا تختلف " **ماريان ليديرير**" عن زميلتها سيليسكوفيتش في طرحها لنظرية المعنى والتأويل، بحيث تقول:

«Le sens, objet de la traduction. Finalité de la langue, élément central des rapports entre les hommes, le sens, banal ou complexe, est également l'objet de la traduction. »[2]

[1] مريان لوديرير، ***الترجمة اليوم و النموذج التأويلي***، ص 25.

[2] Danica Seleskovitch, Marianne Lederer, ***Interpréter pour traduire***, p 18.

" **المعنى، موضوع الترجمة،** إنّ المعنى هو غاية اللغة، و هو العنصر المركزي للعلاقات بين الناس و المعنى، مبتذلا كان أو معقّدا، هو أيضا موضوع الترجمة." **(ترجمة د. فايزة القاسم)**[1]

نفهم من قول " **ليديرير**" هذا أنّها هي الأخرى على غرار زميلتها "**سيليسكوفيتش**" تضع المعنى و السّياق هي الأخرى في قلب العمليّة التّرجميّة، متجاوزة في ذلك القفص اللّغوي الذي كثيرا ما يؤثّر في التّرجمة في حالة ما إذا بقي المترجم مرتبطا به، مبتعدا عن سياق الخطاب.

و قد قسمت ليديرير النص المترجم أو الخطاب إلى وحدات معنى على عكس السابقين الذين دعوا إلى التقسيم إلى وحدات ترجمية مفرداتية، بحيث تحسب كلّ كلمة منفردة وحدة تُرجميّة. و على حسب ليديرير، فإنّ وحدات المعنى تعادل وحدات الفهم، و تقول في ذلك: " **إنّ وحدات المعنى هي ثمرة خلاصة مجموعة قليلة من الكلمات نجدها في الذاكرة الآنية و في التعبيرات و في الذكريات المعرفية القائمة سلفا والتي تتولّى هذه الوحدات إثارتها، و يتمخّض عن هذا الدّمج أثر معرفي و في الوقت نفسه نجد أنّ الذّاكرة القريبة تتلقّف الكلمات التالية و تمسك بها للحظة، حتى يتمّ**

[1] دانيكا سيليسكوفيتش، ماريان ليديرير، ***التأويل سبيلا إلى الترجمة***، ص 33.

إدراك معنى جديد أو خلاصة جديدة، ثمّ تتولّى تكوين وحدة جديدة تنضمّ لتلك الوحدات الأخرى التي علقت بالذّاكرة المعرفيّة."[1]

ذهبت ليديرير في قولها هذا بأنّ تأويل المعنى يتمّ من خلال فهمه و يحدث هذا الأخير عندا يجد المستقبل في ذاكرته القصيرة عبارات أو ذكريات أو معارف سابقة مشابهة أو مماثلة لهذه الجديدة المستقبلة فيربطها مع بعضها حتّى يتمكّن من فهمها وإدراكها فتنتج وحدات فهم أو معنى جديدة فيقوم بترسيخها و تخزينها في الذّاكرة.

- **دوليل و النظرية التأويلية للترجمة:**

لقد جاءت أفكار المنظر جان دوليل، امتداداً لتلك التي طرحتهما كلّمن ماريان ليديرير و دانيكا سيليسكوفيتش، بأنّ المعنى أولى من المبنى، إلّا أنّه أخذ مبادئ النظريّة التّأويليّة و طوّرها، لتصبح أكثر تفصيلا و دقّة، و أكثر تقنيّة. إذ أنّه لجأ إلى تحليل الخطاب و اللّسانيّات النصيّة. و قد بيّن في طرحه هذا " أهميّة تحليل النّص في شرح الصعوبات، و الحفاظ على ترتيب النّص أثناء إعادة بنائه في اللغة الهدف."[2]

و قد استثنى **دوليل** في طرحه هذا، النّصوص الأدبيّة، لأنّه يرى بأنّ ترجمة النّصوص الأدبيّة تتطلّب قدرا كبيرا من الجماليّة في نقل الأشكال التّعبيريّة. و قد جاء طرحه هذا مماثلا لاعتبارات و أفكار المدرسة الباريسيّة، التي شكّكت في إمكانية

[1] أمبارو أورتادو ألبير، مرجع سابق، ص 302.

[2] فاطمة حيمورة، ***المنهج التأويلي واستثمار تحليل الخطاب في الترجمة –دراسة تحليلية–*** ، ص 107.

تطبيق المنهج التّأويلي على ترجمة النّصوص الأدبيّة التي تتضمّن أساليب ضمنيّة كالاستعارة و الأساليب الإنشائية الأخرى، إذ حصرتها في النّصوص التّقنيّة التي تتّسم بالإيجاز و الإيضاح، و الإقناع.

يقول **جون دوليل** بأنّ عمليّة التّرجمة تقوم في ثلاثة مراحل و هي:

- **مرحلة الفهم La Compréhension** : يرى دوليل بأنّ مرحلة الفهم لا مفرّ منها في العمليّة التّرجميّة، إذ يجد المترجم نفسه في وضعية مماثلة لتلك التي يتواجد فيها القارئ أحادي اللغة، و التي تتمثّل في فكّ شيفرة النّص الأصلي، من خلال تحليل دلالة الكلمات و استخراج المحتوى المفاهيمي لها و إيجاد العلاقة التي تربط فيما بينها ضمن السياق الواحد.
- **مرحلة إعادة التعبير أو الصياغة La Reformulation** : تتبع هذه المرحلة عمليّة الفهم، و هي إعادة صياغة المفاهيم و الدّلالات الموجودة في النّص الأصلي، بلغة النّص الهدف.
- **مرحلة التحقق L'analyse Justificative** : إنّ الهدف من هذه المرحلة هو تحقّق المترجم من مدى صحّة و جودة إعادة صياغته

للخطاب باللغة الهدف، و يكون ذلك عن طريق الترجمة الارتجاعية rétro-traduction .[1]

يقول دوليل عن مرحلة التحقيق:

« En procédant à la justification de sa traduction le traducteur cherche à vérifier dans quelle mesure la formulation retenue est conforme au sens du passage original ou, plus exactement à son interprétation personnelle du vouloir dire de l'auteur du texte. »[2]

" يسعى المترجم من خلال معادلة ترجمته، إلى التحقق من مدى اتساق الصياغة المختارة مع معنى النص الأصلي، أو بالأحرى معادلة تأويله الشخصي مع المعنى الذي يقصده مؤلف النص الأصلي." (ترجمتنا)

إنّ طريقة التّرجمة التي استلهمها **دوليل** من مراحل تحليل الخطاب، أضحت أكثر اعتمادا من لدن المترجمين، كونها غالبا ما تُفضي إلى ترجمة صحيحة محافظة على المعنى بأقلّ نسبة من الأخطاء.

[1] ماتيو غيدير، مرجع سابق، ص 131.

[2] Jean Delisle, ***L'analyse du discours comme méthode de Traduction : Théorie et Pratique***, p 83.

ب- مبادئ الترجمة التأويلية:

تقوم النظرية التأويلية في الترجمة على مبدأين اثنين و هما:

1- الترجمة تتمّ على مستوى المعنى و ليس اللغة، و تؤكّد ذلك المنظرة ماريان ليديرير عندما تقول:

« Le sens n'est pas à chercher dans les mots, il n'est pas affaire de langue, ni de langues, mais une affaire de textes, il s'agit du sens de texte de traduire. »

" لا يمكن البحث عن المعنى في المفردات، فهو ليس مسألة لغة أو لغات، لكن مسألة نصوص، إذ يتعلّق الأمر بترجمة معنى النّص."[1]

إنّ ترجمة الكلمات منفردة قد تضلّل المعنى من دون شكّ، بحيث قد يكون للكلمة الواحدة عدّة معان ضمن سياقات مختلفة، فتحديد سياق النّص كاملا هو وحده الذي يكفل سلامة المعنى و صحّته.

2- الترجمة التأويلية لا تعترف باستحالة الترجمة ، لأنّها تترجم المعنى وهو حاضر في جميع الأحوال و المواقف و المكان و الزمان. وحدها الترجمات اللسانية

[1] محمد كوداد، رسالة دكتوراه غير منشورة بعنوان *" النوعية في الترجمة من منظور النظرية التأويلية – دراسة تطبيقية لنموذج في الترجمة الأدبية: سأهديك غزالة لمالك حداد–*، ص 83.

التي تعتبر الترجمة نقل للكلام من لغة إلى الأخرى هي التي تتقيّد بالنقل اللغوي للكلمات (Le transcodage) و التي يمكن أن لا تجد مقابلاتها في لغة أخرى.

3- مراحل الترجمة التأويلية:

ترتكز النظرية التأويلية للترجمة على ثلاث خطوات أساسية أثناء القيام بالعمليّة التّرجميّة، بحيث تتخطّى المعادلة بين أجزاء النّص و وحداته التُّرجميّة المفرداتيّة، بل تتناول في عمليّتها هذه الوحدات التُّرجميّة المعنويّة و تهدف إلى إيجاد تكافؤ و تطابق في المعنى بين مقصد القول و نيّة قول الكاتب في النّص الأصلي و بين إعادة صياغة هذا المعنى في اللغة المترجم إليها (النّص الهدف).

و يتّفق روّاد النظرية التأويلية للترجمة على أنّ الطّريقة الصّحيحة للقيام بترجمة سليمة و عمليّة لابدّ لها من اتّباع المراحل التّالية:

أ- **فهم النّص La Compréhension** : يعدّ فهم النّص عمليّة ذهنيّة متغيّرة، تختلف من شخص لآخر، و مرآت لدى نفس الشّخص الواحد، فما يفهمه القارئ للنّص في زمن معيّن، قد لا يكون المعنى ذاته في وقت لاحق. كما أنّ الفهم هو عمليّة مرتبطة بكلّ فعل تواصلي و ليست حكرا على التّرجمة وحدها، " تتمّ عمليّة الفهم من خلال الرّجوع إلى سلسلة من الأدوات و التي صنّفتها النظريّة

التأويليّة للترجمة إلى اثنين هما: المعرفة اللسانيّة والمعرفة خارج اللسانيّة"[1]. وتكمن المعرفة اللسانيّة في فهم اللغة و تعبيرها أو ما يعرّفة **دي سوسير** بـ "الدّال"[2]؛ أمّا المعرفة خارج اللسانيّة فإنّها تتمثّل في الشّحنة المعرفية، و السّياق. وهو ما أشارت إليه سيليسكوفيتش التي "تميّز بوضوح بين فهم اللغة و فهم المعنى، و تؤكّد الديناميكيّة الخاصّة بالمعنى على أساس طبيعته السياقيّة، وتقول بأنّ الكلمات تحمل معنى يتبدّل و يتغيّر بشكل لا نهائي حسب السّياق و الموقف و المشاركين في الحديث."[3]

نستخلص بأنّ عمليّة الفهم متغيّرة و ليست ثابتة، بحيث تختلف من شخص لآخر حسب مؤهّلاته الثقافية و المعرفيّة، و حتّى العمريّة.

---

[1] نسيمة بكاري، ***ترجمة النّص الأدبي و النّظرية التأويليّة***، ص 17.

[2] **نظريّة الدّليل اللّساني Le signe linguistique** : هي التّأليف بين التّصوّر الذّهني Le concept و الصّورة السّمعيّة L'image acoustique . اقترح **دي سوسير** أن تبقى لفظة دليل Signe للدلالة على الكلّ (المدلول، الدّال)، و أن يطلق على المفهوم مصطلح Signifié و على الصّورة السّمعيّة مصطلح. فالدّليل اللّساني لا يجمع الشّيء أو المادّة أو المسمّى، و إنّما المفهوم أو المعنى المجرّد و الصّورة السّمعيّة، التّي تعتبر الأثر السّيكولوجي أو التّمثيل المؤدّى من قبل مدركاتنا الحسيّة، فالعنصر السّيكولوجي للصورة السّمعيّة يظهر جليّا عندما ننظر إلى كلامنا، فدون تحريك الشّفتين و لا اللّسان نستطيع أن نتكلّم مع أنفسنا، أو نعيد بواسطة الذّاكرة مجموعة من المعلومات و المعارف السّابقة. فالدّليل اللّساني هو وحدة سيكولوجيّة ذات وجهين متّحدين و متداعيين جدّا: أحدهما الدّال و الآخر المدلول.

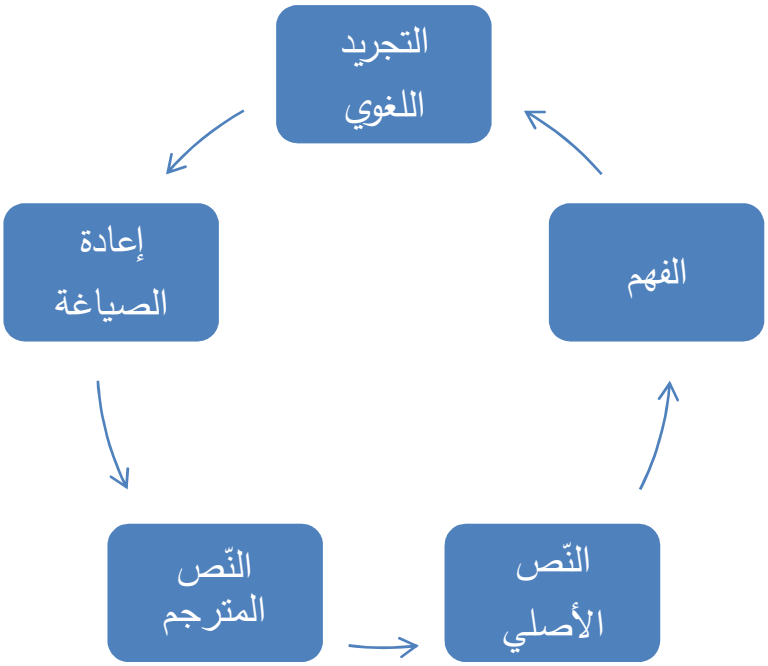
[3] أمبارو أورتادو ألبير، مرجع سابق، ص 418.

ب- التجريد اللغوي للمعنى La Déverbalisation : أو كما تسميه المنظرة الإسبانية ***أمبارو أورتادو ألبير*** بـ " **إدراك المعنى** "، و يطلق عليها البعض مصطلح " **فكّ الشّيفرة**"؛ بحيث تلحق هذه الخطوة مرحلة الفهم و التي يفكّر فيها المترجم في المعنى بعيدا عن الحدود اللسانيّة للنّص، فيقوم بتجريد المعنى من ثوبه اللّغوي و تخطّي دلالاته اللغويّة، بغية فهم المعنى الذي يحمله النّص بين كلماته و ما بين سطوره لتحديد ما هو المقصود منه.

ج- إعادة التعبير عن هذا المعنى La Réexpression : يسمّي بعض المنظّرين هذه المرحلة بـ " **نقل الشيفرة** "، إذ تشمل هذه المرحلة في الترجمة إعادة بناء معنى النّص الذي فهمه و استوعبه المترجم أثناء تحليله و تأويله في اللغة المترجم إليها.

ترى *دانيكا سيليسكوفيتش* أنّ مراحل الترجمة هذه تنطبق على عمليّات التّرجمة عامّة و ليست قصرا على نظرية باريس فقط؛ فالقدرة على الفهم، لإدراك مراد كاتب النّص الأصلي (تفسير/تأويل)، و القدرة على إعادة التعبير لإعادة نقل النّص الأصلي إلى اللغة الهدف، تستوجب الإلمام بموضوعات الكتابة أي مقتضيات النّحو العامة،

وكذا القدرة على التأويل المعجمي المتمثّل في معرفة دلالة الألفاظ، بالإضافة إلى استحضار السّياق العامّ للنّص.[1]



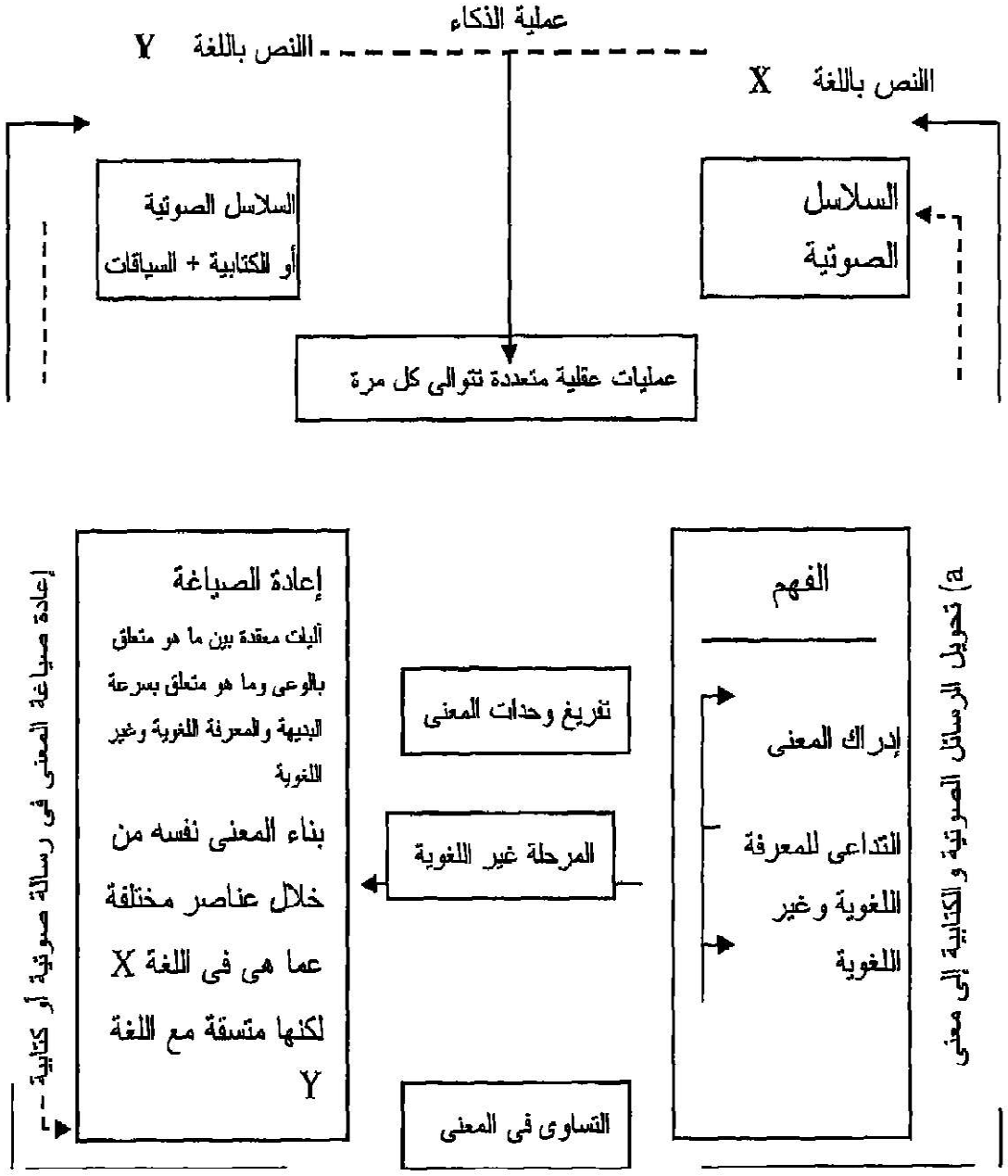
مراحل الترجمة في النظريّة التأويليّة

(الشكل:1)

نستخلص بأنّ عمليّة التّرجمة حسب النّظريّة التّأويليّة معقولة و منطقية، لا تتعدّى المراحل الثّلاث التي سبق ذكرها و هي: تلقّي الشّيفرة عن طريق قراءة أو الاستماع للنّص باللغة المصدر و فهم مدلولاته اللغويّة، فكّ الشّيفرة و ذلك بتجريدها من مدلولاتها اللغويّة، و البحث عن معناها في الذّاكرة من خلال ربط هذا المعنى

[1] ينظر، ليلى عبدي و عبد الرحمن زاوي، مرجع سابق، ص 41.

بالمعارف و المدركات السّابقة، ثمّ إعادة ترميز هذه الشّيفرة و ذلك بإعادة صياغة المعنى المدرك في اللغة المترجم إليها.



مراحل الترجمة التي أقرّتها المدرسة العليا للمترجمين الشفهيين و التحريريين[1]

(الشكل:1)

[1] يبرز هذا الشّكل مراحل الترجمة حسب مدرسة باريس، غير أنّ عمليّة الإحلال المرجعي قامت بها أورتادو ألبير سنة 1990، وهو مقتبس حرفيّا من المرجع السابق الذّكر لأورتادو ألبير.

4- بين الترجمة الفورية و الترجمة التأويلية، الترجمة الطبيعيّة:

منذ أن ينشأ الإنسان على وجه الأرض، و يشبّ فيها وهو يتعلّم من محيطه المعيشي، و الاجتماعي، سواء كان ذلك ضمن وسطه البيولوجي (عائلته البيولوجية: الأمّ، الأب، الإخوة،...)، أو الوسط الذي ينشأ فيه (عائلة أجنبية).

و بما أنّ الإنسان هو كائن يُؤثِّرُ و يُؤثَّرُ فيه، فإنّه يستلهم لغته الأولى من بيئته المعيشية و من الأفراد الذين يعايشهم و يتواصل معهم، و تُسمّى هذه اللغة **باللغة الأمّ** بحيث تظلّ ملازمة له مدى حياته مهما تعلّم من لغات أخرى، بحيث تُهيمن على تفكيره و على مخارج حروفه و نُطقه.

تمّ القيام بدراسات و أبحاث كثيرة حول استخدام اللغة الأمّ كوسيلة تعليميّة للغات الأجنبيّة، و مثلها مثل أيّة جدليّة أخرى لها مناصروها و معارضوها.

فكان معارضوها أكثر من مناصريها، بحيث حارب روّاد الطّرق المباشرة في العمليّة التّعليميّة للغات الأجنبيّة – بشدّة– طرق استخدام الترجمة في العمليّة التّعليميّة للغات الأجنبيّة، و كذا استعمال اللغة الأمّ، إلّا أنّه "**بفضل عمل علماء النفس**

اللغويين؛ فقد تمّ الاعتراف بأنّ العزم على استبعاد اللغة الأمّ من تعليم اللغات الأجنبيّة هو رهان خاسر و شبه محال."[1]

لأنّه يخرج عن نطاق الإرادة البشرية، و القدرة التفكيرية و التّعبيريّة للإنسان العاقل.

و قد " بيّنت الدّراسات أنّ استخدامها في التعليم في حالات كثيرة، عامل مساعد على اكتساب المهارات اللغويّة، و على التّحصيل الدّراسي في المواد الدّراسيّة الأخرى و على تعلّم لغة ثانيّة."[2]

إذ يصعب فصل التفكير عن اللغة الأمّ، فغالبا ما يتمّ بناء الأفكار الأولى في الدّماغ باللغة الأمّ، و يدخل في ذلك عوامل نفسيّة و عقليّة و وجدانيّة عديدة تجبر الفرد على التفكير باللغة الأولى التي اكتسبها منذ نعومة أظافره مهما بلغت درجة إتقانه للغة الأجنبيّة، فما بالك بالطّالب المتعلّم للّغة الأجنبيّة التّي لا يتقنها جيّدا، و لربّما يكون له ارتباك في التعبير عن ما يختلج صدره باللغة الأجنبيّة، خوفا من الوقوع في الأخطاء ممّا يُسبّب له إحراجاً أمام المتلقّي، و هو ما أكّد عليه سيد أحمد طاسيست عندما قال:

[1] إليزابيث لافو، مرجع سابق، ص 196.

[2] شريف كرمة، مرجع سابق، ص 95.

« L'étudiant pense, construit dans sa langue maternelle puis reformule dans la langue étrangère grâce à une traduction instantanée qui se fait en sourdine sans que personne ne s'en aperçoive. »[1]

" يبني الطّالب فكرته باللغة الأمّ أوّلا، ثمّ يعيد صياغتها باللغة الأجنبيّة، وذلك باستخدام ترجمة فوريّة صامتة لا يلاحظها أحداً." (ترجمتنا)

إنّ هذا النّوع من الانتقال اللغوي الدّاخلي، الذي يحدث ضمن الأنا لاشعوريّا، يُعرف بالتّرجمة الطّبيعيّة، و التّي تعدّ في حدّ ذاتها عمليّة ذهنيّة و نفسيّة، يلجأ إليها المتكلّم للتّعبير بلغة أجنبيّة، و قد أشار لذلك *طاسيست* في قوله:

« Le sujet intérieure dicte un passage dans la langue maternelle au sujet de surface qui l'exprime en langue étrangère.»[2]

" يُملي الأنا الدّاخلي مقطعا باللّغة الأمّ على الأنا الخارجي الذي يعبّر عنه باللّغة الأجنبيّة." (ترجمتنا)

[1] Sid Ahmed Tassist, ***Traduction et stratégie d'apprentissage du français langue étrangère : le cas des étudiants de Licence en langue française***. p 181.

[2] Sid Ahmed Tassist, ***op.cit***. p 181.

نستنتج من الاقتباسات المستشهد بها بأنّ التّفكير يتمّ –أوّلا– باللّغة الأمّ، للتعبير باللغة الأجنبيّة، هو عمليّة نفسية لا إراديّة يقوم بها الفرد دون أن يشعر أو يحسّ بذلك. فاللغة الأمّ تهيمن على تفكيرنا و وجداننا و الأنا الدّاخلي لنا لا شعوريّا، حتّى ولم نرد ذلك.

كما تؤيّد "***إليزابيث لافو*** " فكرة اللجوء إلى اللّغة الأمّ، و تعتبرها خطوة مرحليّة لا مفرّ منها، و تقول في هذا الشّأن: " **لكلّ علامة أجنبيّة علامة في اللغة الأمّ. و هذه هي فكرة أنّ لكلّ مدلول دالّا في اللغة الأمّ و دالّا في اللغة الأجنبيّة وفقا لتقسيم متواز و مبسّط. و عندئذ تكون النتيجة أنّ الترجمة، مهما كان شكلها تفضي عامّة إلى نوع من المنامطة (نقل الشيفرة) و المناقلة لكلمات لغة ما إلى كلمات لغة أخرى، فهي ترتكز على مقابلات مشفّرة. و نظائر دلاليّة حدّدت دلالتها خارج المقام الحقيقي للتّواصل.**"[1]

تحدّد لافو حدود الترجمة الطّبيعيّة باستخدام اللغة الأمّ، بحيث نجدها بين التّرجمة الفوريّة التي تستمدّ منها وظيفتها و غايتها التّواصليّة؛ و بين التّرجمة التّأويليّة التيّ تتشارك معها نفس المراحل تقريبا.

[1] إليزابيث لافو، مرجع سابق، ص 17.

و كما وضّحت لافو، بأنّه تتولّد لدى الطّالب أو التّلميذ الرّاشد –بصفة خاصّة– الحاجة إلى الإيضاح الذّهني إزاء اللغة الأجنبيّة (الفهم، و الشّرح، و التّأويل)، أو (حاجة إخضاع المكتسب اللغوي الجديد لإدراكه العقلي و تكييفه مع المعارف السّابقة)، و يحدث هذا الأمر و يتحقّق بسرعة أثناء الدّرس أو التّلقي بفضل اللغة الأمّ طبعا. ومن جهة أخرى، فإنّ مناهج الطّريقة المباشرة أو الطّرق السّمعيّة البصريّة التي تربط دالّا أجنبيّا معيّنا بشيء أو حدث يمكنها أن تؤدّي أيضا إلى ربط ذهني مع دالّ من اللغة الأمّ، حتّى و إن رفض المدرّس الإفصاح عن ذلك.[1]

و أشارت دانيكا سيليسوفيتش إلى اللجوء إلى اللغة الأمّ في الترجمة، عندما فكّكت العمليّة التّرجمية إلى أربعة أزمان و هي:

1) العمل على إدراك معنى جزء من النّص، بحيث يكون المعنى هنا ما هو مشار إليه و ليس ما هو مدلول، أي ما تشير إليه الكلمات في النّص الأصلي مهما كانت لغته، و ليس ما تدلّ عليه.

2) نقل الفكرة التي يتضمّنها النّص إلى اللغة الأمّ. و الهدف من هذا هو القيام بتلخيص بسيط للفكرة العامّة للنّص بهدف تحريرها من الألفاظ اللغويّة.

3) الرجوع إلى النّص و نقل جزء منه في جميع تفاصيله.

[1] ينظر إليزابيث لافو، مرجع سابق، ص 22.

4) مقارنة النص الأصلي بالنّص المترجم، لتمحيص و تصحيح و إجراء معادلة بينهما. [1]

نستنتج أنّ الترجمة الطبيعيّة لا مناص منها أثناء تعلّم اللغة الأجنبيّة، و هي مرحلة انتقالية إدراكية أثناء عمليّة التعلّم، تهدف إلى تأويل المعلومة لتبسيطها وترسيخها في الذاكرة، و إدراجها في قاموس المكتسبات اللغويّة التي تسمح لنا بإعادة استرجاعها و استخدامها في سياقات مستقبلية مشابهة.

كما أنّ التّرجمة التعليميّة هي ليست هدفا في حدّ ذاتها، على عكس الترجمة المهنيّة التي تهدف إلى ترجمة النّص و نقل معانيه و هو الهدف المنشود منها؛ أمّا الترجمة التعليميّة؛ فإنّها تصبو إلى تعلّم كيفيّة استعمال اللغة الناقلة للمعاني في مواقف مماثلة أو مشابهة للحظة التعلّم.

5- فاعليّة التّرجمة التّأويلية في العمليّة التّعليميّة للغة الأجنبيّة

بعد رواج النظرية التأويليّة في عالم التّرجمة، و سطوع نجمها بعد أن أثبتت فاعليّتها و قدرتها على الإلمام بشقّي اللغة التّحريري و الشّفهي، اجتهد روّاد هذه النظرية في ابراز فاعليّتها و دورها العملي في كلّ من النّشاط التّرجمي المهني،

[1] دانيكا سيليسكوفيتش و ماريان ليديرير، ***التأويل سبيلا إلى الترجمة***، ص 202.

والعمليّة التّعليميّة و التعلّمية للغات الأجنبية، و قد تمّ تحديد فاعليّتها و دورها في النقاط الآتيّة:

أ- الميزة التّواصلية:

بعد هيمنة نظرية الترجمة القواعدية على تعليميّة اللغات لفترة طويلة، و بعد تسجيل عدّة ملاحظات سلبيّة و انتقادات في حقّها كونها تخدم الجانب التحريري فقط للغة و تهمل الجانب الشّفهي و التّواصلي لها، توصّل جمع من علماء اللغة الأجلّاء إلى بعض النتائج و اتّفقوا على إقصائها من العمليّة التعليميّة و التعلّميّة للغة الأجنبية، و اعتمدوا في طرقهم على النظريات المباشرة التي تقتضي تعلّم اللغة في حوضها.

إلّا أنّ منظّري اللسانيات و اللغويّات في سنوات الثمانينات و التّسعينات، أرجعوا للترجمة حقّها و مجدها، و لم يحدّوا دورها في نقل الكلمات و القواعد بغرض حفظها، بل تطرّقوا إلى هدفها الأساسي الذي يكمن في نقل المعنى و تأويله ناهيك عن وظيفتها الأساسيّة في التّواصل. و هو ما أكّد عليه "**دوليل**" في كتابه:

« ***L'analyse du discours comme méthode de Traduction*** » ،

حين ذكر:

« En tant qu'opération interprétative et communicative, l'activité traduisante se situe au-delà la frontière des langues. »[1]

[1] Jean Delisle, ***op.cit***. p 43.

" إنّ النّشاط التّرجمي يكمن في تخطّي الحدود اللغويّة، لأنّ التّرجمة التعليميّة تعدُّ عمليّة تأويليّة و تواصليّة " (ترجمتنا)

فالتّرجمة في تعليم اللغات تسعى إلى التحرّر من القيود التي تفرضها اللغة، ساعية في ذلك إلى البحث عن المعنى الأساسي للفكرة أو النّص و الذي نجده خارج قفص الكلمات المنفردة، قابعا بين شيّات معانيها و تسلسل أحرفها و أسطرها، فنقوم بتأويله لإدراك مقاصد الباثّ أو المرسل، حتّى لا نقع في لغط الحرفيّة المجرّدة من المعنى.

و يعود الفضل للمقاربات التواصليّة، التي أعادت للترجمة مكانتها في تعليميّة اللغات الأجنبيّة و تعلّمها و ذلك باستخدام اللغة الأمّ في ذلك.

ففي هذا الصّدد يوضّح " ***جان دوليل*** " العلاقة بين تعلّم لغة أجنبيّة و بين ممارسة الفعل التّرجمي فيقول:

« D'un point de vue linguistique, assimiler une langue étrangère, c'est intérioriser un système de règles et un lexique, tandis que traduire, consiste à raccorder des concepts d'une langue avec ceux d'une autre langue dans une recherche

d'adéquation la plus la plus parfaite possible au sens global du message original. »[1]

"فمن وجهة نظر اللسانيات؛ فإنّ اكتساب لغة أجنبية هو تحصيل و حصر نظام من القواعد و الكلمات، في حين أن الترجمة هي ربط مفاهيم لغة مع مفاهيم لغة أخرى مع محاولة إيجاد أفضل توافق و تكافؤ ممكن بينهما للمعنى العام للرسالة الأصلية." (ترجمتنا)

علاقة تواصل بين المقصود الأصلي و المعنى الجديد المكتسب في اللغة الأجنبيّة وربطه بالمعارف و السياقات السّابقة.

فما يميّز كلّا من التّرجمة و تعلّم اللغة الأجنبيّة و في ذات الوقت يربط بينهما، هو التّواصل، بحيث أنّه بتعلّم اللغات الأجنبيّة فإنّنا نتزوّد بوسيلة إضافيّة لنتواصل مع من يختلف عنّا في اللغة، بينما بممارسة فعل الترجمة فإنّ التّواصل يكون أثرا تطبيقيّا، و يؤكّد ***جان دوليل*** هذا في قوله:

« En apprenant une langue étrangère on se dote d'un outil supplémentaire de communication, alors qu'en traduisant un texte, on réalise un acte de communication. Cette distinction si subtile qu'elle puisse paraitre, revêt une importance capitale en didactique de la traduction. Le

[1] *Ibid.*

traducteur se définit fondamentalement comme un communicateur. »[1]

" إنّ تعلّم لغة أجنبيّة يزوّدنا بوسيلة اتّصال إضافيّة، غير أنّ بترجمة النّص، فإنّنا نقوم بفعل تواصلي. فهذا التّمييز مهما بدا طفيفا، إلّا أنّه في غاية الأهمّية في تعليميّة التّرجمة. إذ أنّ المترجم في الأصل يعدّ كوسيط" (ترجمتنا)

إن المترجم هو الذي ينسج روابط الفهم و يوصل ما لم يتمّ قوله، ففي أحيان كثيرة لا تفي لا الكلمات و لا الحروف بغرض إيصال المعنى المقصود ، فقد يكون هذا الأخير كامنا بين السطور و تعابير وجه المرسل، و إشاراته و إيماءاته، و التي هي شفرات مرمّزة لا يستطيع تفكيكها إلّا المترجم بفعل التّأويل.

ب – الميزة النفسيّة:

إنّ عمليّة التّعليم و التعلّم لا تقوم على ركائز عقليّة محضّة فقط، بل تستند على أهمّ عمود فيها ألا و هو الجانب النّفسي لطرفي العمليّة التعليميّة خاصّة المتعلّم الذي في أحيان كثيرة يكون هو المعلّم الذّاتي لنفسه. و قد يتسبّب جهل المتعلّم التّام للغة الأجنبية التي هي موضوع التعلّم، في بناء حواجز و عوائق تحول دون بلوغ هدفه، فاستخدام اللغة الأمّ في تعلّم و تعليم اللغة الأجنبيّة عن طريق التّرجمة التّفسيريّة، أو

[1] *Ibid.*

الشّرح و التّأويل ضمن اللغة الواحدة، قد يسهم لحدّ كبير في فهم المعلومة و ترسيخها في الذّاكرة. فمرحلة الفهم تعدّ جدّ هامّة، بحيث إذا لم يتحقّق هذا الأخير و خاصّة فهم المعنى في تعلّم اللغات الأجنبيّة، سيجد المتعلّم نفسه في متاهة يصعب الخروج منها، ممّا سيعكّر مزاجه و يتعب نفسيّته، فينفر من التعلّم؛ لأنّه سيجد نفسه عاجزا عن استرجاع المعلومات التي تطرّق إليها سابقا في العديد من المواقف التعليميّة، لأنّ استرجاع المعلومات من " الذّاكرة الطّويلة يتأثّر بعدّة عوامل منها فعاليّة التّرميز في الذّاكرة القصية، و الحالة المزاجيّة للشخص عند التّرميز أو الاسترجاع، و درجة أهميّة المعلومات للشخص، و السّياق الذي تمّ فيه التّرميز أو الاسترجاع." [1]

و قد صرّح الأخصائي النفساني " ***عدنان يوسف العتوم*** " ، أنّ "معظم الناس لا يتذمّرون من وجود صعوبات في التعلّم بقدر ما يتذمّرون من وجود صعوبات في التذكّر، أمّا وجهة النظر الحديثة؛ فتشير إلى أنّ المعلومات لا تختفي من الذاكرة إلّا أنّنا نفشل في استرجاعها أو التعرّف عليها. لكن من خلال تقديم الدلالات و المؤشّرات المرتبطة بموقف التذكّر؛ فإنّ ذلك يساعد الأفراد على التقليل من مشكلة النّسيان. ليصل إلى أنّ مادّة التذكّر كانت موجودة فعلا في الذاكرة رغم فشلنا في استدعائها أو التعرّف عليها. كما أنّ دراسات عديدة، أرجعت عدم قدرتنا على تذكّر المعلومات

[1] عدنان يوسف العتوم، علم النفس المعرفي: النظريّة و التّطبيق، ص 147.

السّابقة يعود إلى عوامل الفشل في ترميز المعلومات، أو عدم دقّة تخزين المعلومات والأحداث خلال المعالجة المعرفية للمعلومات، و انخفاض درجة الانتباه و الاهتمام الذي يبديه الفرد خلال معالجة هذه المعلومات. كذلك يجب أن لا نغفل أنّ عوامل القلق و التوتّر خلال المعالجة أو الاسترجاع يمكن أن تساهم في ضعف القدرة على التذكّر." [1]

إنّ تواجد المتعلّم في وضعية غموض و تيه لغوي، أثناء التلقّي باللغة الأجنبيّة التي لا يفهم معانيها و لا يدركها، تخلق له جوّا من القلق و التوتّر، فيعجز عن ربط المعلومات المستقبلة بمواقف آنية أو معارف سابقة، ممّا يتعذّر عليه ترسيخها في الذاكرة. فالنّفسيّة الجيّدة و المتّزنة للمتعلّم ضروريّة للتّحصيل اللّغوي، لذلك يجب على المعلّم أن لا يثير الانفعالات السّلبيّة للمتعلّم، و الحرص على إبقائه بعيدا عن مواقف القلق و الاضطراب النّفسي، التي قد تسهم لحدّ كبير في إعاقة إدراكه للمتلقّيات.

إنّ عمليّة فهم اللغة الأجنبيّة و إدراك معاني كلماتها هي عمليّات عقليّة تنبثق من الإدراك السّمعي للكلمات المنطوقة أو الإدراك البصري لما هو مكتوب، تليها ترجمة الدلالات و المعاني و ربطها بالمعارف و المعلومات السابقة التي تخزّنها الذّاكرة، ويتمّ ذلك من خلال الإجراءات التي يقوم بها المتعلّم في تفسير الجمل و العبارات التي

[1] المرجع نفسه، ص 149.

يتلقاها، عن طريق التمثيل الضمني لها. و من ثمّ يسعى المتعلّم إلى تركيز الانتباه إلى التعابير اللغويّة و محاولة ترميزها (فكّ الشّيفرة)، و استحضار المعارف السّابقة المرتبطة بها لاستخلاص المعاني و الدّلالات المرتبطة بها.[1]

و تؤكّد ذلك المنظّرة إليزابيث لافو التي عندما تشبّه " اللغة الأجنبيّة بنظام رمزي، و يفترض أنّ لكلّ علامة أجنبيّة علامة في اللغة الأمّ. أي أنّ لكلّ مدلول دالّا في اللغة الأمّ و دالّا في اللغة الأجنبيّة وفقا لتقسيم متواز و مبسط. بمعنى أنّ التّرجمة تفضي إلى نوع من المنامطة (نقل الشيفرة) و المناقلة لكلمات لغة ما إلى كلمات لغة أخرى. فهي ترتكز على مقابلات مشفّرة، و نظائر دلاليّة حدّدت دلالاتها خارج المقام الحقيقي للتّواصل."[2]

يقول الدّكتور "***عدنان يوسف العتوم***" بأنّ الإدراك هو من أهمّ مفاتيح التعلّم ووسائله الفعالة، " حيث أنّ التعلّم الفعّال يتطلّب إدراكا فعّالا للمثيرات التي يستقبلها المتعلّم من البيئة المحيطة و إعطائها قيمة و معنى، يسهّل عمليّة استرجاعها في

[1] رافع النصير الزغول – عماد عبد الرحيم الزغول، ***علم النفس المعرفي***، ص 283 بالتّصرّف.

[2] ينظر إليزابيث لافو، مرجع سابق ، ص 17 بالتصرّف.

المستقبل. لذلك يكمن دور الإدراك في تفسير تغييرات البيئة و دمجها مع خبرات الفرد السابقة " [1] بطريقة تساعد على تنمية البنية المعرفية للمتعلّم.

ج- الميزة المعرفية:

من أهمّ العلوم التي عنت بمجال تعليمية اللغات و تعلّمها نذكر علم النّفس المعرفي، الذي يعرّفه **نيسر "Neisser"** " على أنّه جميع العمليّات التي يتمّ من خلالها نقل المدخلات الحسيّة، وتحويلها، واختصارها، وتوضيحها، وتخزينها، واستعادتها، واستعمالها، ويشير هذا التعريف إلى أنّ علم النفس المعرفي يُعنى بجميع العمليات العقليّة التي يمارسها الفرد عندما يستقبل المعلومات ويعالجها ويرمزها ويخزنها ثم يسترجعها عند الحاجة."[2]

إنّ تعريف ***نيسر*** هذا لعلم النّفس المعرفي، يشدّ انتباهنا بشدّة نظرا لتشاركه في جملة من النّقاط مع مبادئ و مراحل النظريّة التّأويليّة للترجمة، خاصّة في ما يخصّ معالجة المعلومات و مدى تقاربها مع طريقة الترجمة التأويلية من ترميز و تشفير ثمّ فكّ الشيفرة، و تحويل معنى النّص أو الخطاب إلى لغة أخرى لترسيخ هذا المعنى في الذاكرة و إعادة استرجاعها في مواقف مماثلة أو مشابهة.

[1] عدنان يوسف العتوم، مرجع سابق، ص 123.

[2] رافع النصير الزغول – عماد عبد الرحيم الزغول، ***مرجع سابق***، ص 17.

إنّ متعلّم اللغات الأجنبيّة هو عنصر نشيط و فعّال في العمليّة التّعليمية والتعلُّميّة للغات الأجنبية بحكم التّواصل الذي تقتضيه هذه الأخيرة، بحيث يتلقّى المعلومات من معلّمه، و في حالة التعلّم الذّاتي هو الذي يسعى إلى البحث عن المعلومات و المعارف، فحتى لو قدّم له المعلّم كلّ المعلومات على طبق من ذهب، إلاّ و تعترضه بعض العوائق و النّقائص التي سيسعى جاهدا لإماطة اللثام عنها، وتوضيحها، فطبيعة الإنسان الفضوليّة و الاستكشافيّة، ستدفع به إلى البحث والإطّلاع لسدّ هذه الثّغرات و النّقائص اللغويّة حتّى تكتمل لديه المعرفة و تتّضح له الصّورة.

إنّ البحث الوثائقي الذي تقتضيه الترجمة عامّة و التّرجمة التأويليّة خاصّة للحفاظ على سلامة المعنى المنقول في اللغة الهدف، يزوّد المترجم أو الباحث بجملة من العلوم و المعارف، التي يكتسبها تدريجيّا ليقوم بربطها بالمعارف السّابقة لديه لتشكيل الفهم و تحقيقه.

فمتعلّم اللغة الأجنبيّة قد يتوجّه مستقبلا إلى مهن متخصّصة، كالطبّ أو الكيمياء أو الهندسة و غيرها، و قد يتطلّب منه إجراء أبحاث و الإطّلاع على مراجع أجنبية، قد يلجأ إلى ترجمتها لفهم مضمونها. و قد تحضر الترجمة التأويلية هنا لتلخيص الفحوى و استخلاص المعنى.

و قد تفيدنا الترجمة في مجالات اجتماعية و إنسانيّة أخرى، بمعرفة ثقافات، وعادات، و تقاليد الشعوب الأخرى، و التي قد يتعذّر على متعلّم اللغة الأجنبيّة فهم بعض الأمثال و الحكم أو ردود الأفعال في المواقف و التي تختلف من شعب لآخر ومن ثقافة لأخرى؛ و لعلّ هذه الصفات الخارجة عن النطاق اللساني للغة قد تحول دون المتعلّم و فهمه، لكن التّرجمة و البحث التوثيقي و ربط المعارف القبلية بالمعارف الآنية قد يحلّ المشكلة. و قد أكّد ذلك كلّ من " ***فيليب جونارت و سيسيل فاندر بورغت***" « ***Phillipe Jonnaert & Cécile Vander Borght*** » حين قالا:

« Nous l'avons déjà évoqué, l'élève apprend de ses propres connaissances.»[1]

" لقد سبق و أن قلنا، بأنّ التّلميذ يتعلّم من معارفه الخاصّة." (ترجمتنا)

والقصد من هذا القول: أنّ ما يربط المتعلّم بالمعرفة – قبل كلّ شيء– هو ثنائية "المعرفة و العلم"، فلا يسعى المتعلّم إلى البحث عن العلم الذي يريده – و الذي هو موضوع العلاقة التعليميّة– إلّا بفضل معارفه القبليّة الخاصّة و التّي تتجلّى في المفاهيم و النظريّات التي تشكّل ذاته. إذ إنّ هذه المعارف القبليّة هي التي ستحفّزه

[1] Phillipe Jonnaert & Cécile Vander Borght***, Créer des Conditions d'apprentissage : un cadre de référence socioconstructiviste pour une formation didactique des enseignants,*** p 100.

وتدفعه للتساؤل و البحث، كما أنّها ستساعده في فكّ شيفرة المعلومات الجديدة ومحاولة ربطها بالمعارف التي تكوّنت لديه سابقا، لمحاولة فهم هذه المعارف الجديدة.

د- الميزة التقويميّة:

إنّ الدّور الذي تؤدّيه التّرجمة التّأويليّة في تعليم اللغات الأجنبيّة لا يقتصر على تحصيل معارف و معلومات جديدة فقط؛ بل يكمن أيضا في تقويم و اختبار المعارف اللغويّة الجديدة التي تعلّمها الطّالب مؤخّرا، بمعنى آخر إن كان قد أدرك معانيها وفهم مضمونها، أو أنّ تحصيله هذا هو مجرّد حفظ عقيم فقط من دون فهم.

و تستخدم الترجمة في عمليّة تعليم اللغات الأجنبيّة و تعليمها في الاتجاهين، أي انطلاقا من اللغة الأمّ نحو اللغة الأجنبيّة، و من اللغة الأجنبيّة إلى اللغة الأم. وتختلف الغاية من العمليّتين بين الذّهاب و الإيّاب.

- **الترجمة من اللغة الأجنبيّة إلى اللغة الأمّ:** إنّ استخدام الترجمة التأويليّة من اللغة الأجنبيّة إلى اللغة الأمّ في العمليّة التعلّمية و التعليميّة للغات الأجنبيّة، قد تفيد الطّالب المتعلّم في فهم المعنى الظّاهر والضّمني، و قد سبق و أن ذكرنا في فقرة سابقة، أنّ لكلّ مدلول دال في اللغة الأمّ و دالّ في اللغة الأجنبيّة، حتّى و إن كانت هوّة الاختلافات الثقافيّة شائعة بين اللغتين. فالتّرجمة التأويليّة في هذا المقام تعمل على

تذليل هذه الحواجز و وصل جسر رابط بين المفهوم الضمني و الثقافي للغتين، لتوضيح الصورة للمتعلّم ممّا يجعله يدرك المعنى المقصود.

غير أنّ الدّراسة الميدانيّة التي قامت بها " **إليزابيث لافو**"، قد أفضت إلى جملة من النتائج بخصوص استخدام تمارين الترجمة إلى اللغة الأمّ في مرحلة الثّانوي، إذ تقول الباحثة بأنّ الأخطاء التي ارتكبها الطّلبة في " **الترجمة إلى اللغة الأمّ هي أخطاء في المعاني الأوّليّة و تقلّ بشكل واضح كلّما توجّب على التّلميذ أن يترجم نصّا سبق درسه.**"[1]

نستخلص من قول لافو، بأنّ أخطاء المتعلّمين في الترجمة إلى اللغة الأمّ، تقلّ كلّما كان النصّ مألوفا، و بمعنى آخر: إنّهم لمجرّد دراسة النّص من قبل؛ ترسخ المفردات و العبارات أو المعلومات الجديدة في ذاكرة المتعلّم، و بهذا، تكون التّرجمة إلى اللغة الأمّ، مجرّد اختبار، و تقويم للمهارات التي اكتسبها من قبل.

و يرى " ***لادميرال*** "، بأنّ " **الأخطاء المرتكبة أثناء التّرجمة إلى اللغة الأمّ هي أخطاء تكمن أساسا في فكّ الرّموز. فهي إمّا "معان معكوسة" أو "معان خاطئة" بل أخطاء " اللامعنى". و هذه أو تلك هي جزء من درجات مختلفة للمعاني المعكوسة.**"[2]

---

[1] إليزابيث لافو، مرجع سابق، ص 79.

[2] المرجع نفسه.

قد يقع المتعلّمون في اللّغط بسبب جهلهم باللغة الأجنبيّة التي يترجمون منها، ولا شكّ من أنّها نصوص جديدة لم تعرض عليهم من قبل و لم يتطرّقوا إليها، فعدم قدرتهم على تحديد المعنى الصحيح للنصّ الأجنبي، سوف تتلاشى بعد تصحيح الأخطاء وتصويبها، و يحفر في ذاكرتهم دلالات و معان جديدة بلغة جديدة مرفقة بمدلول ومعنى، قد يعيدون استرجاعها و استخدامها في مواقف و سياقات مستقبلية مشابهة أو مماثلة و هذا هو الذي برهنته " ***إليزابيث لافو*** " في دراستها. فالترجمة المعنويّة من اللغة الأجنبيّة إلى اللغة الأمّ تفيد في تحصيل اللغة الأجنبية موضوع التعلّم وتسهم في ترسيخ المعاني و المدلولات.

- **الترجمة من اللغة الأمّ إلى اللغة الأجنبيّة:**

إن تمارين الترجمة المسندة إلى متعلّمي اللغة الأجنبيّة و التي تنطلق من اللغة الأمّ إلى اللغة الأجنبيّة، يهدف المعلّم منها فحص و تقويم و اختبار الكفاءات والمهارات التي اكتسبها المتعلّم، إذ يقول " ***جان رونيه لادميرال*** " بأنّ معلّمي اللغات الأجنبية يلجئون إلى إسناد هذا " **التمرين المصطنع** " أي الترجمة من اللغة الأمّ إلى اللغة الأجنبية إلى طلبة الثانوي، و السنوات الأولى في الجامعة، لغرض فحص المهارات اللغويّة و القواعد النّحوية التي اكتسبها المتعلّمون في دروسهم السّابقة.

" Le thème est tenu en lisière : il est « essentiellement destiné à contrôler et affermir les connaissances grammaticales. »[1] "

كما أنّ الدّراسة الميدانيّة التي قامت بها " **لافو** " حول دور الترجمة في تعليمية اللغات الأجنبيّة، أبرزت أغراض عديدة للترجمة التعليميّة، و التي تتمثّل في:

- ضمان فهم النّص.
- فحص المعارف اللغويّة للمتعلّم.
- إبراز وجوه التّشابه و الاختلاف بين اللغتين.
- تحسين مستوى المتعلّم في اللغة الأجنبيّة.
- تفييم و تحسين الفكر المنطقي و وضوح التعبير لدى التلاميذ.
- اختبار القدرة في اللغة الأمّ و تصحيحها.
- تذوق جمال النّص الأدبي.
- تنمية روح المبادرة و الإبداع.
- تعلّم التّرجمة. [2]

[1] Ladiral. J.R., ***Traduire : théorèmes pour la traduction*****,** p 49.

[2] إليزابيث لافو، مرجع سابق، ص 93.

إنّ هذه الدّراسة التي قامت بها الباحثة لافو في سنة 1983، أظهرت جملة من الأغراض التي تؤدّيها التّرجمة بوصفها أداة و وسيلة تعليميّة للغة الأجنبيّة؛ و التي استخلصتها من البحث الميداني والاستبيان الذي وجّهته لكلّ من الأساتذة و المتعلّمين. علما أنّه في هذه الفترة أثّر معارضو استخدام الترجمة و دعاة الطّرق المباشرة في تعليم اللغات الأجنبيّة كثيرا على مناهج و طرق تدريس اللغات الأجنبيّة.

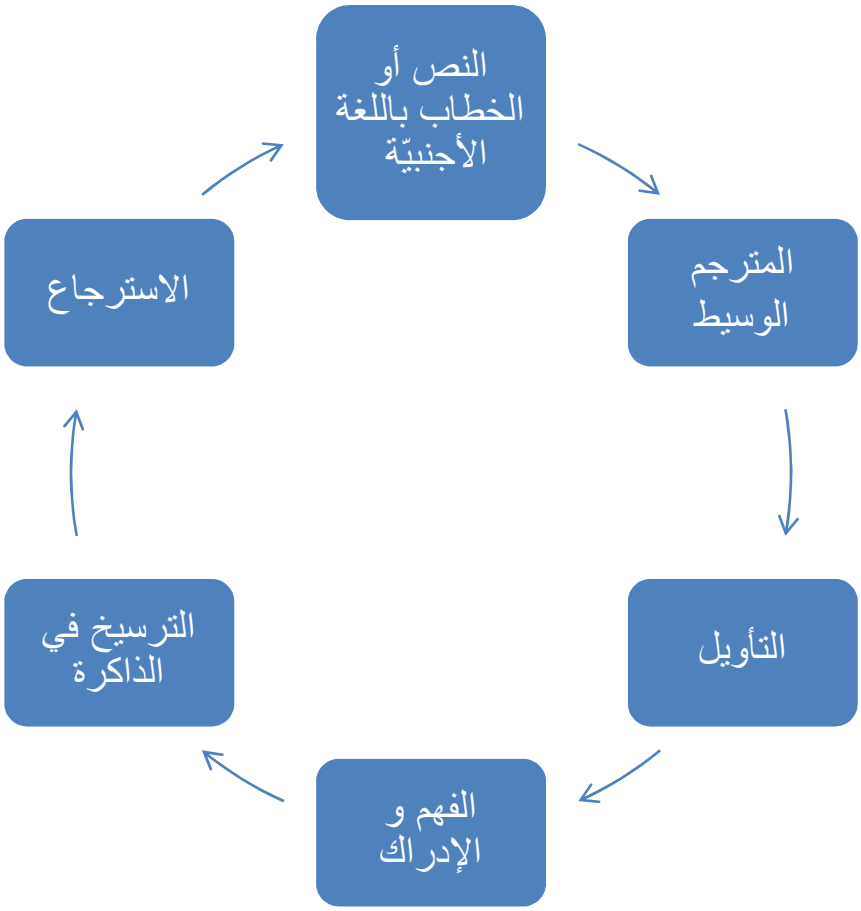
و بعد أكثر من عقد من الزّمن أعادت لافو نفس الدّراسة، و لربّما كانت تصبوا من خلالها التأكيد على أهمّية و دور التّرجمة التعليميّة للغات الأجنبيّة، و قد توصّلت في بحثها إلى نفس النتائج تقريبا إلّا أنّ بعض أغراض التّرجمة التعليميّة التي ذكرناها في الأعلى قد تغيّر ترتيبها، كما أنّ إجابات الأساتذة على الإستبيان – التي كانت تنفي وتنكر استخدام الترجمة في تعليم اللغات الأجنبيّة– قد أصبحت أكثر صراحة، و أكّدوا بأنّ اللجوء إليها واقع لا محالة، و يستحيل فصل تعليم و تعلّم اللغات الأجنبيّة، عن اللغة الأمّ و التّفكير فيها، أو بها، إذ أنّها تبقى الوعاء الأوّل لاحتواء الأفكار و نسجها. و ها نحن نتّبع نفس منهج البحث الميداني في تقصّي دور التّرجمة في تدريس اللغات الأجنبيّة في الجامعة الجزائريّة التي تشهد فيها الترجمة تهميشا كبيرا في الآونة الأخيرة، و هو ما سنحاول إبرازه انطلاقا من الدّراسة الميدانية التي قمنا بها.

خلاصة الفصل الثاني:

إنّ مستخدم[1] الترجمة التأويلية أثناء العمليّة التعليميّة و التعلّمية للغات الأجنبية، هو ممارس لفعل الترجمة الوسائطيّة، و هو ما تحدّث عنه الأستاذ أحمد العاقد من جامعة الرباط في مداخلته عن الترجمة السمعيّة البصريّة[2]، و التي يمكن أن ندرج تعلّم اللغات الأجنبيّة ضمنها، كونها ترتكز على جميع الحواس البصرية والسمعية و العقلية الإدراكية لتحقيقها. و الذي قال بأنّ المسار المعرفي للترجمة الوسائطية يتأسّس على الإدراك الواعي و الثّابت الذي يلامس المعلومة بغية تخزينها في الذاكرة ومعالجتها بمنطق اللغة الهدف. و على هذا النحو؛ يشكّل الإدراك قيدا معرفيّا إذ أنّ المترجم الوسيط (المفسّر و المؤوّل) الذي يقوم بوظيفة التواصل – سواء أكان المترجم هو المعلّم أو المتعلّم– يتعامل مع النّص أو الخطاب كبنية جاهزة مجرّدة و مؤلّفة تأليفا توضيبيّا والتي تعكس وجهة نظر معرفية لهذا الأخير. و هنا تطرح المفارقة للخطاب المصدر، فعلية أن يشيد الملفوظات الهدف ارتكازا على المعرفة المحليّة للمتلقّي المترجم له (متعلّم اللغة الأجنبيّة).

[1] استعملنا لفظة "مستخدم الترجمة" بدل المترجم في هذا السّياق، لأنّه ليس بالضّرورة أن يكون مترجما، و قد يكون هنا إمّا معلّم اللغات الأجنبيّة أو المتعلّم (في حالة الترجمة الذاتيّة autodidactique) و وظيفته هنا لا تتعدّى الوسيط بين النّص الأصل و المعنى السّياقي والذاكرة.

[2] ينظر أحمد العاقد، من كتاب: ***الصورة: حدود التأويل و حدود الترجمة***، ص 51 بالتصرّف.



(الشكل:1)

إنّ أولى آليات التحقيق المفارقة المعرفية تكمن في عنصر الفهم، فهو الذي يقوم باستيعاب الدلالات التضمينية للنّص و الخطاب التي تحدّثنا عنها سابقا، و التي تكمن خارج نطاق الكلمات و الملفوظات اللغويّة. يحيل الفهم في الترجمة الوسائطيّة إلى إطارين مرجعيين متداخلين و هما التواصل و المعرفة، و اللذان تقوم عليهما آلية التأويل بوصفها عمليّة ذهنيّة.

و انطلاقا ممّا تطرّقنا إليه، فإنّ الفضل يعود ***لإليزابيت لافو*** ، التي دعت الهيئات التعليميّة للغات إلى الاستناد على هذا النمط من الترجمة في تعليم اللغات الأجنبيّة، و لم تنادي بذلك إلّا بعد القيام بدراسات معمّقة، وحثيثة في الميدان لمدّة عقد كامل ابتداء من المقالات التي نشرتها في هذا المجال، ووصولا إلى إصدار كتابها الموسوم بـ: "***دور الترجمة في تعليم اللغات الأجنبية: تعلم لغة أجنبية وتعلم معها الترجمة***"، الذي قدّمت له رائدة الترجمة التأويلية: "***دانيكا سيليسكوفيتش***"، والذي ترجمه إلى اللغة العربيّة الأستاذ الدّكتور "***حميد محمد العواضي***"، سنة 2003. نستنتج أنّ للنظرية التأويليّة للترجمة في تعليم اللغات الأجنبيّة فعاليّة كبيرة في تعليم و تحصيل اللغات الأجنبيّة، نظرا للميزات الإيجابيّة التي تتحلّى بها، كون أنّ هذه النّظريّة ألمت بمختلف المقاربات التّعليميّة السّلوكيّة و السيكولوجيّة منها والبنائيّة والمعرفيّة والإجرائيّة، و أخذت من كلّ واحدة نقاطها الإيجابيّة، وكيّفتها مع مبادئ التّرجمة العامّة و أساليبها و مناهجها التي يسود فيها المعنى، وسخّرتها لفائدة تعليم و تعلّم اللغات.

الفصل التطبيقي

الدراسة الميدانيّة: دراسة تطبيقية لفاعلية تحصيل مقياس الترجمة في إطار الموقف التعليمي التعلّمي للغة الفرنسية في طور الليسانس

1- المبحث الأوّل: التعريف بموضوع البحث
2- المبحث الثاني: نتائج الدراسة الميدانية في قسم اللغة الفرنسية
3- المبحث الثالث: تفريغ معطيات الاستيبان و تحليلها
4- تعليق و استنتاج

I. الدّراسة الميدانية:

دراسة تطبيقية لفاعلية تحصيل مقياس الترجمة

في إطار الموقف التعليمي التعلّمي للغة الفرنسية في طور الليسانس

1- التعريف بموضوع البحث:

نروم في دراستنا الميدانية التي قمنا بها أن نظهر الدّور الذي يؤدّيه مقياس الترجمة في العملية التعليمية التعلّمية لدى طلبة قسم اللغة الفرنسيّة بجامعة وهران 2، من أجل الوقوف على مدى فعالية الترجمة في مجال تدريس اللغة الفرنسية، ارتأينا القيام بدراسة ميدانية تستهدف طلبة قسم اللغة الفرنسية، وكذا هيئة التّدريس ممّن سبق لهم أن درّسوا مقياس التّرجمة.

جاء هذا الاختيار منطقيا لكون الطّالب والأستاذ يمثّلان ركيزتي العمليّة التّعليمية التّعلميّة، فعوّلنا عليهما من أجل جمع المعلومات ووجهات النّظر الّتي تتعلّق بالترجمة، فاعليتها و إسهامها في تدريس الفرنسية.

قبل سبر أغوار الدّراسة و استبحاث معطياتها ، لابدّ من الجمع بين التّنظير والتّطبيق حتّى نوضّح منهجيّة الدّراسة الاستقصائيّة الّتي ارتكزنا عليها .

لا مناص من التسليم بأن الاستيبان هو من أهمّ أدوات القياس التي يستخدم في جمع البيانات البحثيّة "عن طريق استمارة معيّنة تحتوي على عدد من الأسئلة، مرتبة بأسلوب منطقي مناسب، يجري توزيعها على أشخاص معينين لتعبئتها."[1] بينما تعدّ المقابلة آلية تشرك أهل الاختصاص من اجل رصد المعلومات وتفريغها، و هي عبارة عن "محادثة موجّهة إلى شخص أو أشخاص آخرين بهدف الوصول إلى حقيقة أو موقف معيّن يسعى الباحث للتعرف عليه من أجل تحقيق أهداف الدّراسة."[2]

إن تقفي أثر مقياس الترجمة أفضى بنا إلى تحليل البرامج فوجدنا الآتي:

يدرّس مقياس الترجمة لطلبة اللغة الفرنسية في السنة الثانية ليسانس (السداسي الثالث والرابع) و الموسوم بـ: Initiation à la traduction، و في السنة الثالثة ليسانس في (السداسي الخامس والسادس) يعرف بـ: Traduction et interprétariat، بحيث تكون عملية الترجمة بالانتقال من لغة أجنبية إلى اللغة الأم والعكس.

[1] ربحي مصطفى عليان، البحث العلمي: أسسه، مناهجه و أساليبه، إجراءاته، بيت الأفكار الدولية، عمان، الأردن، 2002، ص 90.

[2] المرجع نفسه، ص 106.

أمّا الحجم الساعي الأسبوعي المقرّر من طرف الوزارة هو 3 ساعات لكن في الواقع، يدرّس مقياس الترجمة في حصّة واحدة لساعة ونصف فقط، و ذلك لنقص التأطير، والتجهيزات، و انعدام الرقابة المستمرّة. لكن بعد انتهائنا من الدراسة الميدانيّة و تحريرنا لشق التطبيقي لرسالة الدكتوراه، وفي يوم 27 جوان 2019 تحديدا، اجتمعت اللجنة البيداغوجية الوطنية لميدان الآداب و اللغات الأجنبية، تحت وصاية وزارة التعليم العالي و البحث العلمي الجزائرية، و قد انبثق عن هذا الإجتماع جملة من القرارات التي تخصّ تعديل البرنامج الوزاري المحدّد لتدريس طلبة ليسانس اللغات الأجنبيّة (ملحق 01)[1]، وقد مسّت هذه القرارات تعديل الحجم السّاعي لمقياس الترجمة المسند لطلبة اللغات الأجنبية في السداسي الثالث و الرّابع، بحيث تمّ تقليصه إلى ساعة ونصف أسبوعيا، بعد أن كان مقرّرا لثلاث ساعات أسبوعيا، و هو الأمر ذاته بالنسبة لمقياس الترجمة التحريرية و الترجمة الشفهية بالنسبة للسداسي الخامس و السّادس.

و قد تحدّدت دراستنا الميدانية، في حضور جميع الحصص المخصّصة للترجمة في دراسات التدرّج، لتدوين الملاحظات و تسجيلها، و إجراء مقابلات مع جميع أساتذة المقياس، و كذا توزيع استبيانات على الطلبة، للخروج بنتائج و تقديم اقتراحات وتوصيات يمكن لها أن تسدّ النّقائص. و قد تمّ احتيار التعليم الجامعي كونه يعدّ آخر

[1] محضر اجتماع اللجنة البيداغوجية الوطنية لميدان الآداب و اللغات الأجنبية، بتاريخ 27 جوان 2019، مصادق عليه و مختوم من طريف رئيس اللجنة: السيّد كديك جمال.

مرحلة في الحياة التعليمية للفرد، بالإضافة إلى مادّة التّرجمة التي لا تدرّس في الجزائر إلّا في التعليم الجامعي، إمّا كتخصّص مستقلّ أو كمقياس في برامج ومقرّرات شعبة اللغات الأجنبيّة، و لذلك أردنا تحديد وإبراز دور التّرجمة في أقسام اللغات، و اخترنا نموذجا لدراستنا قسم اللغة الفرنسية، وقد وقع الاختيار على هذه اللغة من ضمن اللغات الأخرى، كونها اللغة الأجنبية الأولى التي نتقنها، بالإضافة إلى الأصول الفرنسية للنظرية التأويلية للترجمة التي تعود إلى مدرسة باريس، و للتحقّق من ذلك طرحنا الفرضيات التالية:

1.إن لتدريس الترجمة دور إيجابي في عمليّة تعليم و تعلم اللغة الأجنبية وفي التنمية اللغوية والتحصيل اللغوي لدى الفرد.

2.إنّ إدراك وفهم المتعلم للمادّة المراد تعلّمها (اللغة و معانيها) يُنمّي فيه رغبة تحصيلها أي أنّ للعامل النّفسي دور فعّال وإيجابي في تعلّم اللغات الأجنبية.

3.إنّ فهم معاني المفردات و التعابير الجديدة وربطها بالمعارف السابقة (اللغة الأم)، بساعد في عملية تحصيلها و استيعابها و ترسيخها في الذاكرة و بالتالي إعادة إنتاجها في سياقات جديدة.

4. إن عملية الترجمة الطبيعية أو الذهنية واقعة لا محالة في عمليّة تلقّي المفاهيم الجديدة للغة الأجنبية.

2- الفضاء المكاني للدراسة:

تمّت هذه الدّراسة في قسم اللغة الفرنسية بجامعة وهران 2 – بلقايد– وهران، بحيث يعتبر هذا القسم ضمن هذه الجامعة حديثا كونها تأسّست سنة 2014 ، و لكن هذا لا ينفي وجوده من قبل، إذ أنّه تواجد هذا القسم منذ زمن بعيد ضمن معهد اللغات الأجنبية ILE بحي العثمانية المعروف بمارافال. ركّزنا في دراستنا هذه على دراسة مقياس الترجمة فقط بما فيه الطلبة و الأساتذة الذين يدرّسون المقياس المذكور فقط كونه هدف الدّراسة.

3- الفضاء الزماني:

كان من المقرّر القيام بهذه الدّراسة خلال السنة الجامعية 2018 – 2019، بحيث تحصّلنا على الرّخصة و الإذن بالتّحقيق الميداني من جامعة تلمسان في شهر فبراير 2019، و قد تزامن ذلك مع الحراك الشعبي الجزائري، بحيث ترك الطلبة مقاعد الدّراسة و إلتحقوا بالشّعب في الشّوارع، ممّا أسفر عن تأجيل و تأخير دراستنا إلى السنة الجامعية الموالية. لكن في تلك الأثناء، طرأت تغييرات رئاسية وحكومية وبالتالي وزارية، ممّا أثّر على بعض القرارات المنتهجة في الجامعة الجزائرية عامّة، ولعلّ من أهمّ القرارات نذكر إحلال اللغة الإنجليزية محلّ اللغة الفرنسية في البحث العلمي والتّعليم الجامعي، وتراجع هذه الأخيرة إلى المرتبة الثانية في ترتيب اللغات الأجنبية

المعتمدة في التّدريس الجامعي الجزائري، و هو ما أجبرنا على إحداث بعض التغييرات في أسئلة الاستيبان التي كانت موجّهة للطلبة، و طرح أفكارا و تساؤلات جديدة، و أثار لدينا فضولاً لتقفّي أثر الطّلبة المسجّلين في ماستر ترجمة بجامعة وهران، و هم الذين تحصّلوا على ليسانس في اللغات و ليس ترجمة.

انطلقت دراستنا الميدانية بقسم اللغة الفرنسية للسنة الجامعية 2019 – 2020، في بوادر شهر نوفمبر 2019، ابتداء من أوّل حصّة مع طلبة السنة الثانية ليسانس، وامتدّت لغاية نهاية السّداسي الأوّل، أي شهر فبراير بالتّحديد، و في الحقيقة وددنا لو تمّت الدّراسة و امتدّت لغاية السنة الجامعية، أي تشمل السّداسي الثّاني أيضا، لكن كثرة الإضرابات التي شملت جامعة وهران 2 أحمد بن أحمد و المنظّمة من طرف الاتحاديات الطلّابيّة التي كانت تغلق كليّة اللغات تارة، و في مرّات أخرى الجامعة كاملة، حالت دون تحقيق مساعينا. بالإضافة إلى جائحة وباء كورونا Covid 19، بحيث اجتاح هذا الفيروس العالم بأكمله، و بدورها الجزائر لم تسلم منه على غرار باقي دول العالم، بحيث شلّت الجامعات مثل بافي المرافق العامّة، ممّا حال دون مزاولتنا للدراسة الميدانيّة، و بالتّالي الاكتفاء بما تمّ تجميعه و تدوينه و ملاحظته من معطيات أثناء السّداسي الأوّل.

4- العيّنة:

إنّ العيّنة التي اخترناها للقيام بالبحث الميداني لهذه الدّراسة، هي عيّنة قصدية، و التي تتمثّل في طلبة السّنة ثانية ليسانس في ستة أفواج، وطلبة السّنة الثالثة ليسانس في ستّة أفواج بقسم اللغة الفرنسية، و طلبة الماستر سنة أولى "تخصّص تحليل الخطاب في السياقات الفرنكوفونية"، فهو التخصّص الوحيد في الماستر الذي يدرس مقياس الترجمة، بالإضافة إلى الأساتذة الذين يدرّسون مقياس التّرجمة في هذا القسم، و الذّين ينحصر عددهم في خمسة أساتذة فقط، تختلف درجاتهم العلمية، بحيث الرتبة العلمية للأستاذ الأوّل هو أستاذ التعليم العالي تخصّص "أدب فرنسي"، والأستاذ الثاني محاضر "أ" ودكتور مختصّ في الترجمة وتعليميّة اللّغات، و هناك أستاذة محاضرة "أ" تخصّصها هو "نقد حديث" في الأدب العربي و هي أقدم أستاذة في هذا القسم إذ أنها كانت تدرّس مقياس اللغة العربية في قسم اللغة الفرنسية، لكن بعد القرار الوزاري رقم 584 المؤرخ في 23 جويلية 2014، المعدّل لملحق القرار رقم 500، الذي يحدّد برنامج التعليم القاعدي المشترك لشهادات الليسانس ميدان "آداب و لغات أجنبية"، الذي ألغى مقياس "اللغة العربية" في برنامج ليسانس آداب و لغات، و أحلّ بدلا منه مقياس الترجمة من اللغة الفرنسية إلى العربية، انفردت الأستاذة بتدريس هذا المقياس لجميع طلبة اللغة الفرنسية لأنها الأستاذة الوحيدة التي تتقن اللغة العربية و هذا لغاية

سنة 2018 ، بحيث إلتحق بالقسم أستاذ محاضر "أ" في الأدب العربي، ثمّ أستاذة مساعدة "أ" تخصّص ترجمة (عربي- فرنسي- انجليزي).

5- المنهج المتّبع:

إنّ إختيار المنهج الصّحيح أثناء عمليّة البحث العلمي، ضروري و أساسي للكشف عن مختلف الظواهر المحيطة بالباحث لبلوغ الهدف المنشود، و هو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسة المشكلة لاكتشاف الحقيقة[1]. و ما يحدّد اختيار المنهج، هو طبيعة الموضوع و إشكاليته، بالإضافة إلى نوع البيانات التي نريد جمعها ومصادرها المختلفة، دون أن ننسى المعطيات و المؤشرات التي هي محلّ الدّراسة.

و قد اقتضت طبيعة الموضوع، الجمع بين المنهجين الكمي و الكيفي بغرض الإلمام بالموضوع من كلّ الجوانب و الوصول إلى أقص درجة من البحث بهدف تحقيق الفرضيات المطروحة بحيث تطرّقنا إلى الموضوع من الخارج بموضوعية المنهج الكمّي، وذلك من خلال حصر العيّنة، و الانفصال عن الدّراسة بتقديم أدوات البحث الكميّة و التي تمثّلت في الاستيبانات التي وزّعناها على الطلبة و التي جمعت

[1] موريس انجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ترجمة بوزيد صحراوي، وآخرون، الجزائر، دار القصبة للنشر، سنة 2004 ، ص 98.

فيها كلّ البيانات و المعطيات، التي أعدنا إفراغها في رسوم إحصائية، تساعد على التحليل والتفسير أكثر لقياس الظاهرة أو موضوع الدّراسة.[1]

و في نفس الوقت انغمسنا فيه وانسجمنا معه من خلال حضورنا المستمرّ للدّروس ومشاركة الطلبة في تساؤلاتهم وأداء التّمارين معهم، و القيام بترجمة النصوص الموكلة إليهم، و في مرّات أخرى مشاركة الأستاذ في تقديم الدّرس و شرحه، فالمنهج الكيفي يتمثّل في البحث الكيفي التفاعلي الذي يعتمد على الملاحظة و المشاهدة الدقيقة للظاهرة لمعرفة صفاتها و خواصها، بالإضافة إلى المقابلات مع الأساتذة والتي تعدّ من أنجع الوسائل للحصول على المعلومات المطلوبة، إذ يعرّفها " أحد الباحثين بأنّها تفاعل لفظي يتمّ عن طريق المواجهة و التي يحاول فيها الباحث أن يستنير معلومات، وآراء أو معتقدات أشخاص آخرين، و تتميّز تقنية المقابلة بتطبيق أسس الاتصال والتفاعل الإنساني"[2]، و التي تسمح للباحث الحصول على معلومات و مواد علمية جدّ دقيقة ترتبط بموضوع الدّراسة ، ناهيك عن تحليل الوثائق[3] المتعلّقة بالبرنامج، والمنهج الدراسي، و المقرّر الدّراسي، لتوفير فهم معمّق لموضوع الدّراسة.

---

[1] شريف كرمة، مرجع سابق، ص 295.

[2] المرجع نفسه، ص 296.

[3] فريد كامل أبو زينة، مروان الإبراهيم، عبد الرحمن عدس، عامر قنديلجي، خليل عليان، مناهج البحث العلمي: طرق البحث النوعي، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط 2، 2007. ص 39.

6- الأدوات المستخدمة في الدّراسة والبحث:

للقيام بدراستنا هذه و الإلمام بجميع جوانبها الظّاهرة و الخفيّة منها، لجأنا لعدّة أدوات بحثية نذرها كالتّالي:

أ-**الاستيبان:** هو عبارة عن مجموعة من الأسئلة التي تمّ توزيعها على شكل استمارات على طلبة السنتين الثانية و الثالثة ليسانس بقسم اللغة الفرنسية، و الذي بلغ عددها 26 سؤالاً ما بين أسئلة مغلقة و أخرى مفتوحة.

ب- **استمارة المقابلة:** هي مجموعة من الأسئلة التي تمّ إعدادها بهدف طرحها مباشرة على الأساتذة لجمع المعطيات. و التي تمّ تسجيل الأجوبة في مسجّلة لربح الوقت والجهد ثمّ تدوينها لاحقا.

ت- **الاستمارة الهاتفية:** "وهذا النوع من الاستمارة يقوم الباحث بجمع المعلومات عن طريق التكلم بطرح الأسئلة على المبحوثين عن طريق الهاتف، ويستخدم هذا النوع أكثر في البلدان المتقدمة وذلك لغلاء تكلفته"[1]. و قد استعملت هذه التقنية في التواصل مع أستاذ واحد فقط كونه أهمّ شخص في العيّنة المدروسة، بسبب تخصّصه الجامعي الذي يتوافق مع موضوع دراستنا و هو الترجمة و تعليمية اللغات الأجنبية.

[1] أيمن يوسف، "تطور التعليم العالي: الإصلاح والأفاق السياسية"، رسالة ماجستير غير منشورة، تحت إشراف: أ.د خليفة بوزبرة، جامعة بن يوسف بن خدة- الجزائر- السنة الجامعية: 2007 – 2008، ص 84.

ث- **المسجّلة:** تمّ استخدام مسجّلة الهاتف النقال من أجل تسجيل حوار المقابلة التي أجريناها مع الأساتذة المبحوثين، و تمّ اللّجوء إلى هذه التّقنية حتّى نسجّل كلّ ما ذكره الأساتذة المبحوثين دون نسيان معلومة أو كلمة، و لأن عددهم قليل.

ج- **البرنامج الإلكتروني Excel [1]:** استعنا بهذا البرنامج الإلكتروني لحساب النّسب المئويّة للنتائج المتحصّل عليها من أجوبة الطّلبة على أسئلة استمارة الاستيبان، و الذي مثّلها لنا في دوائر و أعمدة نسبية، و منحنيات بيانية، لتسهيل فهمها و إعطائها الصبغة العلمية و الموضوعيّة.

II. نتائج الدراسة الميدانية:

نستعرض في هذه الصّفحات الآتية الملاحظات المسجّلة أثناء حضور حصص كلّ الأساتذة و ربطها بالمقابلة التي أجريناها معهم، و التي هي كالتالي:

[1] **مايكروسوفت اكسل** هو برنامج يستخدم في إنشاء جداول البيانات والقوائم والنتائج التحليلية ومفيد أكثر في معالجة البيانات باستخدام عمليات حسابية معقدة، كما يقدّم كافة الحلول لإنشاء جداول البيانات في اكسل ويمكن من القيام بعمليات حسابية متقدمة تستخدم في إعداد التقارير والحسابات وتستخدمه الأطر التربوية لإعداد النتائج ، كما يحتوي جدول بيانات Excel على العديد من الميزات لتطوير حسابات رقمية متعددة ثم توضيحها كرسومات أو تحليلها. المصدر **موقع تيموسوفت الإلكتروني.** https://temosoft.com/microsoft-excel/

1- المقابلات:

أ-الأستاذ الأوّل:

قمنا بإجراء هذه المقابلة مع أستاذ دائم في كلية الآداب و اللغات الأجنبية قسم اللغة الفرنسية، والذي يدرّس مجموعتين من طلبة السنة الثالثة ليسانس، فهو أستاذ التعليم العالي تخصّص أدب فرنسي، عدد سنوات الخبرة لديه في التعليم الجامعي هو 20 سنة، يتقن اللغات الفرنسية و العربية والانجليزية و الاسبانية، أمّا اللغات التي يستعملها في درس الترجمة مع الطلبة هي العربية و الفرنسية فقط، بحيث حاول الأستاذ توظيف كل اللغات الأربعة التي يتقنها لكن الطلبة ليست لهم دراية باللغات الأخرى إلّا بالعربية كونها اللغة الأساسية في عمليّة تعليمهم و تعلّمهم منذ الابتدائي واللغة الفرنسية هي اللغة التي يتخصّصون فيها في مرحلة الليسانس. و قد صرّح الأستاذ أنّه لا يجد مقياس الترجمة في قسم اللغة الفرنسية ضروريا، و يتساءل لماذا تمّت إضافته في ذات التخصّص فهو لا يغني ولا يسمن من جوع حسب نظره، معلّلا ذلك بأنه عندما "درس اللغة و الأدب الفرنسي في سنوات السبعينات لم يتم إدراج مقياس الترجمة في برنامجهم الجامعي، بحيث كانت كلّ المقاييس طيلة المسار الجامعي تلقّن باللغة الفرنسية كونها لغة التخصّص، و على الطّالب تدبّر أمره في

عمليّة التعلّم والبحث عن المعنى باللغة الفرنسية دون اللجوء إلى التّرجمة، والمستوى اللغوي كان أفضل بكثير ممّا هو عليه الآن".

فالتعليم آنذاك كان منذ الابتدائي يتمّ باللغة الفرنسية فهي الفترة التي تلت الاستقلال مباشرة أو عاصرته في السنوات الأخيرة، بحيث كانت اللغة الأولى قبل العربية، و هذا الأستاذ عاصر الفترة الاستعمارية التي كانت فئة المفرنكين تعدّ النّسبة الأكبر من المتعلّمين في المجتمع الجزائري، والتي تتلمذ هذا الأستاذ على يد هذه الفئة وأصبح واحدا منها.

وأضاف الأستاذ بأنّ: "**مقياس التّرجمة ليس له أيّ دور إيجابي يؤدّيه في تعليم وتعلّم اللغة الفرنسية، فهو لا يسهم في إتقان اللغة الأجنبية، و لا يمهّد للحصول على تكوين أساسي في الترجمة، لأن من يريد أن يكوّن نفسه في الترجمة يجب عليه أن يتوجه إلى معهد الترجمة منذ البداية، أي منذ نجاحه في امتحان الباكالوريا و أن لا يضيّع وقته في الانتقال من تخصّص لآخر لأنه لن يستطيع أن يتحكّم ولا يحصّل أيّ واحد منهما. بل على العكس، لإدراج هذا المقياس سلبيات عديدة، من أهمّها تضييع وقت الطّالب، إذ يجب استغلال تلك الحصّة في مقياس يخدم تخصّصه، كما أنّ الترجمة قد تشتّت تفكيره و جهوده الذهنية بين اللغات بدل أن يركّزها كلّها في اللغة التي يتخصّص فيها**".

كما أفصح بأنه لا يحدّد أيّة أهداف قبل تقديم الدّرس كما أنه لا يحضّره مسبقا، لأنه كما سبق و ذكر لا يجد هذا المقياس هامّا لطلبة اللغة الفرنسية، بحيث يقوم بإملاء جملا باللغة الفرنسية و التي غالبا ما تكون عناوين لمقالات صحفية قرأها مؤخّرا و هذا ما ظهر لنا أثناء الحصص التي حضرناها، إذ أننا وجدناها جمل إعلامية للأحداث الراهنة في البلد و حتّى في الخارج، أسلوبها صحفي إخباري سهل و متداول، ثمّ يطلب من الطّلبة ترجمتها إلى العربية، ثمّ يطوف على الطلبة لتصحيح الأخطاء الإملائية التي اقترفوها باللغة الفرنسية، للوقوف عليها، وتصحيحها مع إعطاء القاعدة النحوية باللغة الفرنسية، كما أنه في بعض الأحيان يحوّل حصّة الترجمة إلى درس في الصّوتيات إن لفظ أحد الطّلبة كلمة ما كما لا يجب، أو درس في الجغرافيا لم يعرف الطّلبة معنى كلمة مثل: « Une baie »، بحيث بسببها تحوّل الدّرس إلى حصّة جغرافيا حول سواحل مدينة وهران وجزرها وصولا إلى المدن المجاورة ، ثمّ البلدان العربية، و عواصمها، و كلّ هذا باللغة الفرنسية فقط.

لاحظنا أنّ الوسيلة التعليمية التي يستخدمها الأستاذ في تقديم الدّرس هي السبّورة، فطريقته التعليمية المنتهجة هي تقليدية نوع ما. فالبرنامج الذي يعتمده هو شخصي، أو بالأحرى ليس لديه برنامجا يتّبعه، فأينما وجد جملة مناسبة سواء في الجريدة أو رواية أو حصة تلفزيونية، أخذها و أملاها على طلبته و طلب منهم

ترجمتها، و ذلك بالابتعاد عن الحرفية، و أنّ ما عليهم ترجمته هو "الفكرة" و ليس الكلمات، أي تعويض الجملة أو مقطع منها بما ينمّ عن نفس الفكرة في اللغة ذاتها **(الترجمة داخل اللغة الواحدة)**، لجسّ نبض الفهم لديهم إن تمّ استيعاب الفكرة أو لم يتحقّق ذلك، قبل ترجمتها إلى اللغة العربية، فهو يركّز على الشّرح والتّأويل و تعرية المعنى، و لو تطلّب الأمر الخروج عن موضوع الترجمة كليّا، حتّى يفهم الطّالب معنى المفردة أو الجملة كليّا ، و بهذه الطّريقة سيجد الطّالب المقابل العربي لوحده مع مراعاة التّبسيط لأقصى درجة في العمليّة التّرجميّة لتكون واضحة و مفهومة للمتلقّي. وهو ما يتوافق مع أساسيات الترجمة التّأويلية (التّأويل، الفهم، ثمّ الترجمة).

لماّ استفسرنا من الأستاذ عن المشاكل النظرية و التطبيقية في تعليم الترجمة لطلبة اللغات الأجنبية، أخبرنا بأنّ إدراج هذا المقياس في البرنامج بحدّ ذاته مشكلة للأسباب السّابقة الذّكر. أمّا فيما يخصّ إجابته على السؤال رقم 19، و الذي يتعلّق بما هي الطّريقة الأنجع لتعليم الترجمة البيداغوجية، احتجّ بأنه ليس هناك ما يسمّى بالترجمة البيداغوجية لأنها لا تعلّم شيئا، بل هي ممارسة تتمّ من خلال تعلّمنا للغات. و أنّه لتحسين جودة تعليم اللغات الأجنبية عامّة و الفرنسية خاصة، يجب حثّ الطلبة على مطالعة الكتب و الروايات، إذ أنها أفضل طريقة لتحصيل و إتقان اللغة.

أمّا رأي الأستاذ المبحوث في سياسات و آفاق تعليمية الترجمة في الجامعة الجزائرية، كان متشائما إلى حدّ كبير، كون إجابته كانت قطعية بأنه لا يوجد مترجمون في الجزائر لتكون هناك سياسات و آفاق، و أنّه لم يسمع أبدا بوجود مترجم جزائري، وإن وجد سيتمّ عدّهم على أصابع اليد.

بالنّسبة إلى الحجم السّاعي المخصص لمقياس الترجمة في قسم اللغة الفرنسية، يجده الأستاذ أكثر من كاف و يتمنّى لو يتمّ التخلّي عنه كليّا و تعويضه بما يعود بالفائدة على الطلبة ويخدم تخصّصهم، لأنّه بالنّسبة له لم يتم إدراج هذا المقياس إلّا لحشو البرنامج.

ب- <u>الأستاذة الثانية:</u>

هذه المقابلة كانت مع أستاذة دائمة في كلية الآداب و اللغات الأجنبية قسم اللغة الفرنسية، والتي تدرّس مجموعتين من طلبة السنة الثالثة ليسانس، فهي أستاذة مساعدة "أ" ، متحصّلة على ماجستير في الترجمة تخصّص عربي- انجليزي- فرنسي، تبلغ خبرتها في التعليم الجامعي ستّة سنوات، تتقن أربعة لغات وهي لغات التخصّص بالإضافة إلى اللغة الإسبانية، لكن الأستاذة ذكرت أن تمارين الترجمة في الحصة لا تتمّ إلّا من الفرنسية إلى العربيّة، كما أنّ هذا المقياس ليس ضروريا في تخصّص ليسانس الفرنسية لكنّه قد يكون مفيدا و يفتح للطلبة آفاقا جديدة، كما صرّحت ذات

الأستاذة أنّ إيجابيات الترجمة في قسم اللغة الفرنسية تتمثّل في تسهيل إيصال مضمون الرّسالة ، إذ بدل البحث عن مرادفات و شرح المفردة باللغة الفرنسية، تلقّن لهم مقالها في اللغة العربية فيستوعبونها و ترسّخ في ذاكرتهم مباشرة، أمّا بالنّسبة لسلبيات الترجمة في العمليّة التعليميّة التعلّمية للغة الفرنسية، ترى الأستاذة أنّه لا يجب الرّجوع دائما وبطريقة تلقائية إلى الترجمة للشّرح و التّوضيح بمجرّد صعوبة فهم الطّلبة لكلمة ما، ويتمّ الاستعانة بها عندا تكون الكلمة معقّدة أو متعدّدة المعاني إذ أنها تقدّم لهم ترجمة معنى المفردة حسب السياق المتداولة فيه، أمّا رأيها بخصوص استخدام الترجمة إن كان يخدم مصالح كل المتعلمين، صرّحت الأستاذة بأنها تخدم مصالح البعض كليّا، والبعض الآخر جزئيا و من لم تنفعه فإنها لن تضرّه.

أمّا بخصوص الدور الذي تؤدّيه التّرجمة في أقسام اللغات، تظنّ الأستاذة أنّ مقياس التّرجمة أُدرج ضمن برنامج ليسانس اللغات لمساعدة الطلبة في إتقان اللغة الأجنبية التي هم بصدد تعلّمها و التّكوين فيها، لكنّ أهداف الأستاذة من تدريس هذا المقياس هو توجيه الطلبة للحصول على تكوين أساسي في الترجمة للالتحاق بها مستقبلا بعد الحصول على شهادة الليسانس، وتحفيزهم على التكوين في ماستر الترجمة ولو خصّ الأمر طالب واحد أو اثنين في كلّ الدّفعة.

و أفادت ذات الأستاذة أنّ من أهمّ الأهداف التي تصبو إليها قبل تحضير وتقديم الدّرس تكمن في تعريف الطّلبة بالتّرجمة و أهمّيتها و مزاياها لتحبيبهم و ترغيبهم في التوجّه إلى هذا التخصّص، و ما هي الوظائف التي يمكنهم الالتحاق بها مستقبلا بفضل تخصّص التّرجمة، و التي تفوق تلك التي ترتبط بليسانس اللغة الفرنسية.

كما ذكرت بأنّها تعتمد على طريقة الإملاء بشكل كبير أثناء تقديم الدّرس، لأنها تعتقد أنّ هذه الطّريقة تشدّ اهتمام الطّالب و تجبره على الانتباه و تتبّع الأستاذة ، من خلال تدوين كلّ ما تقوم بإملائه، و ترفض تزويدهم بالدروس المنسوخة، لأنه حسب وجهة نظرها تجعل من الحصّة مملّة، ممّا يدفع الطّالب إلى الشّرود أثناء الدّرس، وتسبّب تراكما في الدّروس التّي قد يعجز الطّالب عن الإلمام بها. كما أنها لا تستخدم أيّة وسيلة تعليميّة، لا سبّورة و لا شاشة عرض، باستثناء كتب نظريات التّرجمة الحديثة والتي تستمدّ الدّرس منها. كما أنّها تركّز كثيرا على النّظريّة التّأويلية، لأنّها حسب وجهة نظرها تعدّ من أقرب النظريات التّرجمية إلى المنطق، و التي غالبا ما يؤدّي منحاها إلى الحصول على ترجمة سليمة معنى و مبنى.

و قد لاحظنا أثناء حضور حصص الترجمة التي تلقّنها الأستاذة، أنها لا تلقّن الدّرس فقط عن طريق الإملاء، بل إنّها تشرك الطّالب في العمليّة التعليميّة، و يكون ذلك بإستخراجها لمصطلحات تتعلّق بعلم التّرجمة النّظري من النّصوص التّي أملتها

على طلبتها، و التي هي مجرّد تعاريف لنظريات التّرجمة، مع ذكر أهمّ روّادها وخصائص كلّ نظرية و التّي تأتي بها من كتاب المنظّر " **ماتيو غيدير**" باللغة الفرنسيّة الموسوم بـ: ***« Introduction à la traductologie, Penser la traduction : hier, aujourd'hui, demain »*** ، كما أنّها تتوقّف بين الفينة والأخرى للشّرح و التّفسير، ثمّ تطلب من الطّلبة القيام بترجمة هذه المصطلحات إلى مقابلاتها في اللغة العربيّة، ويكون هذا التمرين التّرجمي بمثابة واجب منزلي، يحضّره الطّلبة للحصّة القادمة التي تُستهلُّ بتصحيحه تصحيحا جماعيا، مع مناقشة المصطلحات وتبرير اختيار المقابل الترجمي في حالة تعدّده.

استفسرنا من الأستاذة عن كيفية تدريسها للترجمة لطلبة لم يسبق لهم أن تحصّلوا على معارف نظرية أساسية في هذا المجال مع العلم أنّ مقياس الترجمة في تخصّص اللغة الفرنسية مُعتمدٌ بوصفه عملا موجّها أو درسا تطبيقيّا، صرّحت الأستاذة أنّها مجبرة على تقديم محاضرات في نظريات التّرجمة لأنه يستحيل أن تقدّم للطلبة تطبيقات في الترجمة دون أن تكون لديهم و لو لمحة عامّة و بسيطة عن نظرياتها و أساليبها.

و بخصوص الأساليب و الطرق المنتهجة لتدريس مقياس الترجمة في أقسام اللغات، ومدى اختلافها عن تلك التي تُتَّبعُ في معاهد الترجمة وأقسامها، ذكرت الأستاذة ما يقدّم لطالب اللغات يختلف عن ما يقدّم لطالب تخصّص التّرجمة، لأنّ في

تدريس مقياس الترجمة في قسم لغة أجنبية تقدّم كلّ ما هو عام و شامل كون هذا المقياس ليس أساسي في التخصّص، فتقوم بتوجيه الطّلبة فقط و من يهمّه الأمر يبحث بنفسه في مصادر أخرى، أمّا طريقة تدريس الترجمة بوصفها تخصّصا، فهي أكثر تعمّقا لأنّها تخصّ اختصاصهم. فالتمارين التطبيقية التي تقدّمها الأستاذة في حصّتها لطلبة اللغة الفرنسية كما سبق ذكره، هي ترجمة تحريرية لمصطلحات ترجميّة، و مقاطع نصية قصيرة مأخوذة من الدّرس الذي تمليه على طلبتها من كتاب "ماتيو غيدير" المذكور سابقا.

و قد نوّهت الأستاذة أنّ البرنامج الذي تعتمده هو شخصي، و سبب اختيارها لهذه الدّروس، يرجع إلى رغبتها في استقطاب و جذب اهتمام الطّلبة حتّى لا يشعروا بالملل في الحصّة، خاصّة و أنّ هذا المقياس ثانوي و غير أساسي. كما أنّها لا تعلم بوجود البرنامج الوزاري الذي أقرّته وزارة التعليم العالي و البحث العلمي و الذي يحدّد دروس مقياس الترجمة في الجذع المشترك لغات أجنبية.

كما قدّمت الأستاذة مجموعة من الاقتراحات لتدريس الترجمة البيداغوجية، على رأسها عدم تكثيف الدروس و تعريف الطالب بالترجمة لجذب اهتمامه، و ترك مجال له لإستكشاف لذّتها و الاقتراب منها بهدف توجيهه إلى التخصّص فيها في المستقبل.

أمّا الاقتراحات التي قدّمتها لتحسين جودة تعليم اللغات عامة و الفرنسية خاصة، كونها تدرّس أيضا مقياس " لغة التخصّص في الفرنسية" Langue de spécialité، ذكرت بأنها تحبّذ لو يُخضع الطّالب لإمتحان المستوى قبل تسجيله في شعبة اللغات، حتى يكون في نهاية مساره الدراسي و تحصيله لليسانس جديرا بالشهادة.

و عندما سألناها عن سياسات و آفاق تعليمية الترجمة في الجامعة الجزائرية، صرّحت الأستاذة بأنّ لكلّ أستاذ سياسته الخاصة في التعليم، و أنّه في الحقيقة لا توجد سياسات مدروسة علميا و متفق عليها، و الدّليل على ذلك هو إسناد المقياس لأيّ أستاذ يُحسن اللغتين العربية و الفرنسية و ليس له تكوين مسبق في الترجمة، كما لو أنّ الأمر بمثابة سدّ ثغرة فراغ من دون البحث و الاستفهام ماذا سيدرّس في التّرجمة وكيف سيدرّسها؟

و قد دفعنا ردّها إلى الفضول و التجرؤ على سؤالها إن كانت تجد كلّ الأساتذة مؤهّلين لتوصيل مضمون الترجمة لطلبة اللغة الفرنسية، فأجابت بأنّ المسألة ليست مسألة تأهيل و أنّ الأمر ممكن مادام مقياس الترجمة هنا ثانوي، فما دام الأستاذ يحضّر درسه جيّدا و يخطّط له مسبقا، يمكنه أن يقوم به و يوصل المطلوب إلى الطّلبة، غير أنّ تخصّص الأستاذ يلعب دورا كبيرا في طريقة تلقينه و إلقائه للدّرس.

أمّا رأيها في ما إذا كان مقياس الترجمة في برنامج اللغة الفرنسية يحضّر الطالب للتخصّص في التّرجمة، ذكرت الأستاذة أنّه باستطاعة الطّالب التوجّه إلى تخصّص التّرجمة بدون إشكال بما أنّه درس نظرياتها و روّادها و أساليبها و تقنياتها، و تمرّن مبدئيا على ممارستها، ممّا يعدّ أساسيّا و ركيزة هامّة يمكنه الانطلاق منها.

أمّا بالنّسبة للحجم السّاعي المخصّص لتدريس التّرجمة في قسم اللغة الفرنسية والذي لا يتعدّى السّاعة والنّصف أسبوعيا، تعتقد الأستاذة أنّه كافٍ للتطرّق إلى مقياس موسوم بـ: "مدخل إلى الترجمة" « Initiation à la traduction»، و لو زاد عن ذلك لأصبح مملّا بالنسبة للطلبة.

كما اتّضح لنا أنها لم تكن على علم بأنّ الحجم السّاعي المخصّص لهذا المقياس من طرف الوزارة هو 3 ساعات بمعدّل حصّتين أسبوعيا. و إضافة على ذلك، أنّها تدرّس طلبة السّنة الثالثة و مقياس التّرجمة في برنامجهم موسوم بـ: " **الترجمة والتّرجمة الشّفوية" « Traduction et Interprétariat»**، غير أنّ هذه الأخيرة لا تذكر أبدا وتمّ نسيانها بتاتاً، و التّرجمة التحريريّة هي المتداولة فقط.

و قد صرّحت بأنّها لا تتواصل مع أساتذة الترجمة في نفس القسم و بالتالي ليس هناك تنسيق بين الدّروس مع الأساتذة الآخرين، و ذلك برغبة منها لأنها ترفض أن تنسّق مع أساتذة ليسوا من أهل الاختصاص بالإضافة إلى ذلك أنّهم يدرّسون مقياس

الترجمة باللغة العربية، و هو الأمر الذي لا تجده منطقيا و لا يخدم تخصّص طلبة اللغة الفرنسيّة، كونها تعتمد اللغة الفرنسيّة لغةً لتدريس التّرجمة و هو الأمر الذي يزعج الطّلبة و احتجّوا عليه في كلّ حصّة حضرناها، لأنّهم درسوا مقياس الترجمة في السنة الثانية باللغة العربية.

ت- الأستاذة الثالثة:

أثناء مقابلتنا مع الأستاذة أخبرتنا أنّ رتبتها الجامعيّة أستاذة محاضرة "أ"، ومتخصّصة في الأدب العربي تخصّص نقد حديث، تبلغ خبرتها في التّعليم الجامعي 18 سنة، كما أنها أستاذة دائمة في الكليّة بحيث كانت تدرّس مقياس اللغة العربية في قسم اللغة الفرنسية لكن بعد تغيير هذا الأخير بمقياس الترجمة منذ سنوات قليلة، و بما أنّها تتقن اللغة الفرنسية كلغة ثانية، أوكلت إليها مهام تدريس مقياس الترجمة في القسم و الذي تطغى عليه اللغة العربية خاصة في الشقّ النظري، و قد كانت أستاذة الترجمة الوحيدة في قسم اللغة الفرنسية لأربعة سنوات خلت، و كوّنت دفعات كاملة من 8 أفواج لوحدها. كما أنّها تتقن مبادئ اللغة الانجليزية. لكنّ اللغات المستعملة في درس الترجمة هي الترجمة من الفرنسية إلى العربية.

كما أكّدت على ضرورة تدريس التّرجمة في قسم اللغة الفرنسيّة، و صرّحت بأنّ قرار إدراج هذا المقياس ضمن برنامج الجذع المشترك للغات الأجنبية جاء متأخّرا. وقد

جاء في دراسة ميدانية قامت بها الباحثة الفرنسية في حقل الترجمة و تعليميّة اللغات "إليزابيث لافو" سنة 1982، بأنّ "خمس الأساتذة المستجوبين يعتبرون أنّ تعليم الترجمة جزء من مهمّتهم الأساسية في الأقسام الأدبية"[1]، لترتفع النسبة بعد ذلك بعد أن تابعت ذات الباحثة نفس الدّراسة ليتبيّن لها من استبيان سنة 1998، "أنّ ثلثي المدرسين يرون أنّ عليهم واجب تعليم الترجمة حتى و إن بدا واجبا ثانويّا."[2]

كما لم تحصر الأستاذة التي استجوبناها إجابتها عن إيجابيات الترجمة في تعليم وتعلّم اللغة الفرنسية في التحسين اللغوي و إتقانه، لأنّه في نظرها يتقن الطّلبة اللغة الفرنسيّة جيّدا بما أنها لغة اختصاصهم أمّا اللغة العربية هي لغتهم الأمّ التي رافقتهم منذ بداية دراستهم في الابتدائي، بل إيجابياتها عديدة و تتعدّى إتقان اللغة، كما أنها لا ترى أيّة سلبيات في ذلك. إذ أنّ استخدام الترجمة في تعليمية اللغات يخدم مصالح كل المتعلمين و يعود عليهم بفوائد جمّة، فالدور الذي تؤديه الترجمة في أقسام اللغات هو الحصول على تكوين أساسي في الترجمة وليس إتقان لغة أجنبية ممّا يسمح لهم بالمشاركة في مجالات تخصّ التّرجمة إذا ما أُتيحت لهم الفرص.

[1] إليزابيث لافو، مرجع سابق، ص 91.

[2] المصدر نفسه ص 92.

و عند الاستفسار منها إن كانت تحدّد الأهداف التي تصبوا لتحقيقها قبل تحضير و تقديم الدرس، أجابت بأنّ تحديد الأهداف و تسطيرها يتمّ على حسب مستوى الطّلبة، و بما أنّ المقياس جديد بالنّسبة إليهم يجب تقريبهم منه و تحبيبهم للمادّة حتّى لا يملّوا و ينفروا منه، و ذلك بتبسيط الدّروس الأولى وتعريفهم بالتّرجمة ثمّ السعي في تنويع المواضيع و الأمثلة، و هو الأمر الذي لمسناه في ذات الأستاذة أثناء حضورنا لحصصها. كما أنّها تثير اهتمامهم أكثر عندما تردّد على مسامعهم دائما أنّ المترجم موجود بداخلهم فطريّا و ما عليهم إلّا اكتشافه و استغلاله لأنّ الترجمة هي عمليّة ذهنية طبيعيّة في الإنسان، فالتّفسير ترجمة والتّأويل ترجمة، و النّقل ترجمة، والتّرجمة ممارسة.

إنّ الوسائل التعليمية التي تستخدمها بشكل كبير أثناء تقديم الدرس، هي دروس منسوخة Polycopiés محضّرة مسبقا، و في بعض الأحيان السبّورة. و الطريقة التي تتبعها الأستاذة في التّدريس هي إشراك الطّالب في العمليّة التّعليميّة، فتقسّم الحصّة إلى شقّين نظري تقوم فيه بإملاء تعاريف النظريات الترجمية على الطلبة مع ذكر ظهورها، و واضعوها و أهمّ روّادها، أسس هذه النظرية و توجّهاتها وحججها، مع التوقّف بين الفينة و الأخرى للشّرح و طرح أسئلة على الطّلبة ممّا يخلق نقاشات وتقاسم للأفكار و مشاركتها، ثمّ الشقّ التطبيقي و الذي تقدّم فيه نصوصا للترجمة في

شكل واجبات منزلية يقوم بها الطلبة في القسم و أخرى في البيت، ثمّ يقومون بقراءتها في الحصّة المقبلة، و تناقش الترجمة جماعيا، هذا بالنسبة لطلبة السنة لثالثة، أمّا طلبة السّنة الثانية فالطّريقة تقريبا نفسها غير أنّ التّطبيق يخصّ جملا بدل النّصوص.

تعتمد هذه الأستاذة في تعليمها الترجمة لطلبة لم يسبق لهم أن تحصّلوا على معارف نظرية أساسية في هذا المجال، مع العلم أن هذا المقياس معتمد بوصفه عملا موجّها أو درسا تطبيقيا، على طريقة التّحفيز و التّشجيع و خلق أبهى صورة للترجمة ومميّزاتها التي قد تعود عليهم بالفائدة مستقبلا سواء توجّهوا إلى الاختصاص فيها أو لغيرها.

كما ترى أنّ الاختلاف في الأساليب و الطرق المنتهجة لتدريس مقياس الترجمة في أقسام اللغات عن تلك التي تُتَّبعُ في معاهد الترجمة وأقسامها يكمن في الاختصاص لأنّ من يدرس تخصّص التّرجمة كلّ الحصص مخصّصة للترجمة منذ بداية المسار الدراسي الجامعي إلى غاية تحصيله في الشهادة و كلّ الأساتذة مجنّدين لهذا التخصّص فقط، بينما الترجمة مقياس في قسم اللغة تدرّس لحصّة واحدة أسبوعيا من طرف أستاذ واحد يحاول تقديم ما يقوم به قرابة 10 أساتذة في تخصّص التّرجمة. إذ تبدأ هذه الأستاذة في تعليم ترجمة تدريجيا، تنطلق في السنة الثانية بترجمة الكلمات وتركيباتها، ثمّ تنتقل إلى الجمل ذات التعبير الجامد و التعابير الاصطلاحية، وصولا

إلى فقرات قصيرة في نهاية السّنة، ثمّ في السّنة الثّالثة، تعتمد الأستاذة على ترجمة النصوص و المقالات الأدبية و الفلسفية و الصحفية بوصفها تمارين تطبيقية، و ما لحظناه في هذه الأستاذة هو أنّها تسمح باستعمال القاموس لكنّها لا تنصح باستعماله لأنّه يشغل بال الطّلبة، و يشتّت ذهنهم، و يضيّع وقتهم في الامتحان، لأنّ بعض الطّلبة يحضرون قواميسهم، و آخرون ينتظرون لاستعارته منهم، و لذلك رأت أن تقدّم لطلبتها أسفل النّص ترجمة بعض المصطلحات و المفردات الصعبة و المستعصية، لأنّ الهدف هو كيف صياغة النّص المترجم و معرفة طريقة توظيف المصطلح أو المفردة المترجمة في السياق الصحيح و ليس البحث عن المقابلات منفردة للترجمة كلمة بكلمة و بالتالي إفقاد المعنى، و هو ما لاحظناه في حصص الأستاذة التي سجلنا أعلى نسبة حضور للطلبة في حصّتها مقارنة بالأساتذة الآخرين، كونها تعرف كيف تستهوي طلبتها و تجذبهم إلى الحصّة التي يسودها النشاط و النّقاش البنّاء المتبادل بين الطّلبة و الأستاذة.

إنّ اختيار الدّروس لم يكن اعتباطيّا، إذ حضّرت الأستاذة برنامجها بنفسها استهلّت فيه بالدّروس البسيطة و التعريف بالتّرجمة عامّة، ثمّ تاريخها عند المجتمعات القديمة، ثمّ درس الترجمة عند العرب، ثمّ تطرّقت إلى نظرياتها المختلفة من أهمّها النظرية الوظيفية و النظرية التأويلية، و أنواعها و أساليبها و تقنياتها، و تطبيقها على

ترجمة الكلمات البسيطة، ثمّ المصطلحات، ثمّ ترجمة نصوص مختلفة بين الأدبية (أدب الطفل، أمثال، روايات كلاسيكية من الأدب الجزائري المكتوب باللغة الفرنسية في سنوات الخمسينات مثل: مولود فرعون، محمد ديب، مولود معمري) و العلمية والتّقنيّة التي تأتي بها من الكتب الورقية و المواقع الإلكترونية، و ترجمة أزمنة الأفعال، وخطوات الترجمة و صفات و مؤهلات المترجم، و هو اجتهاد شخصي لأنّها تتّبع المنطق في اختياراتها حسب قولها. كما أنّها صرّحت بعدم علمها بوجود البرنامج الوزاري الذي يحدّد دروس التّرجمة في الجذع المشترك آداب و لغات أجنبية.

إن اختيار النصوص لتدريس الترجمة لا يعتبر أمرا سهلا " كونه يعتمد على عدد من المعايير التي قد تستعمل بأكملها من طرف بعض الأساتذة، في حين يستعمل البعض عددا منها فقط وفي ذلك تقول ***سانشيت تريغو***: من البديهي أن إعداد مختارات نصية ذات أهمية تعليمية مهمة صعبة وثمرة بحث طويل، كما تمثل عملا لا ينتهي، لان النصوص أيضا تهرم أو تفقد أهميتها .من الصعب إيجاد نصوص ذات أهمية بناء على كل المعايير المذكورة .فعلى العموم لا يحدث ذلك إلا في تلك التي تم تحضيرها خصيصا .وربما يستلزم ذلك بالتالي هيمنة احد المعايير على المعايير الأخرى أو أن يتعلق الأمر بنص يكون ذا أهمية فقط بالنسبة لأحدها."[1]

[1] رأفة العربي، ***تعليمية النص الأدبي و أثرها في تدريس الترجمة***، ص 66.

قدّمت الأستاذة جملة من الاقتراحات لتحسين جودة تعليم اللغات عامة و الفرنسية خاصة، نذكر من أهمّها ضرورة توجيه الطلبة الذين يدرسون بدون هدف، و الذين يعرفون من التكوين في اللغة الفرنسية التوجّه لسلك التعليم فقط في المستقبل، وطرحت فكرة إصدار منشور وزاري يعرّفهم بالتوجّهات المستقبلية التي يمكنهم الالتحاق بها مثل الشركات و مراكز البحث و دور النشر و الكثير غيرها.

في سؤالنا عن سياسات و آفاق تعليمية الترجمة في الجامعة الجزائرية، صرّحت الأستاذة أنّه لا توجد سياسات مدروسة و مخطّط لها فكلّ شيء عشوائي، و لا يتمّ استغلال الكفاءات في اللغات و توظيفها في قطاعات أخرى غير سلك التّعليم مثل دبلجة الأفلام مثلا، و بالتّالي لا توجد آفاق لأنّ هذه الأخيرة تتماشى مع السياسات المدروسة.

أمّا رأيها إن كان كلّ الأساتذة مؤهّلين لتوصيل مضمون الترجمة لطلبة اللغة الفرنسية، لم تعط الأستاذة إجابة قطعية، لأنّ كلّ أستاذ يجتهد لنفسه، و ليس هناك تكوين في الترجمة لفائدة الأساتذة خاصّة أولئك الذين ليست بتخصّصهم، و مازالت تؤكّد على كلمة "عشوائي"، لأنّها في بداية الأمر كانت تدرّس مقياس اللغة العربية في نفس الكليّة، ثمّ تمّ استبداله بمقياس "تاريخ المسرح"، و هو ما لا تجده الأستاذة غير منطقي و دخيل على برنامجهم، و عندما لم يُؤتي هذا المقياس أُكلهُ تمّ تغييره بمقياس

"التّرجمة"، فلا أحد يهتمّ و صرّحت بأنّها تحتاج لتأهيل و تكوين و تربّص علمي في تخصّص التّرجمة، لتدارك النّقائص، علما أنّه ليس هناك من يتابعها إن كانت تدرّس المقياس الذي ليس بتخصّصها بطريقة صحيحة.

كما أكّدت أنّ مقياس الترجمة في برنامج اللغة الفرنسية يحضّر الطالب للتخصّص في التّرجمة، و لربّما قد يجعله يتفوّق على الطّالب الذي تكوّن في التّرجمة منذ بداية مشواره الجامعي، لأنّه يتقن اللغة الفرنسية أفضل منه، و اللغة العربية رافقته منذ بداية تعلّمه، لكن الطّلبة لا يشاركون الأستاذة نفس الرّأي و نفس الرّؤية و هو ما اتّضح لنا أثناء التّحقيق الميداني الذي قمنا به.

و تعتقد الأستاذة أنّ الحجم السّاعي المخصّص لتدريس التّرجمة في قسم اللغة الفرنسية و الذي لا يتعدّى السّاعة والنّصف أسبوعيا كافٍ لأنّها ليست تخصّصها، كما أنّها قد تعجز في إقناعهم بالالتحاق بالدّرس إن زاد عن ذلك. و اقترحت لو يُضاف مقياس اللغة العربية لمقرّر شعبة اللغة الفرنسية لكان أفضل على حدّ قولها.

و قد نفت الأستاذة تواصلها مع أساتذة الترجمة في نفس القسم و بالتالي ليس هناك تنسيق بين الدّروس مع أساتذة المقياس الآخرين.

ث- الأستاذ الرابع:

قمنا بمقابلة و حضور حصص متعدّدة لهذا الأستاذ من أفواج السنة الثانية والسنة الثالثة، و التي دوننا فيها جملة من الملاحظات، كونه أستاذ دائم في قسم اللغة الفرنسية يدرّس مقياس الترجمة، و هو دكتور و أستاذ محاضر "أ" متخرج من قسم الأدب العربي، تخصّص اللسانيات و التواصل اللغوي، تبلغ خبرته في التعليم الجامعي 8 سنوات، يتقن اللغة العربية و الفرنسية و الإنجليزية، بينما اللغات المترجم منها وإليها في الدّرس هي عربي-فرنسي، فرنسي-عربي.

يجد الأستاذ أنّ إيجابيات الترجمة في تعليم و تعلّم اللغة الفرنسية تكمن في قدرتها على ربط الطالب بالبيئة الجامعية، و هو الذي تلقّى أساسيات العلوم و جميع المواد منذ السنة الأولى و إلى غاية امتحان الباكالوريا باللغة العربية، ثم يجد نفسه في الجامعة يواصلها بلغة فرنسية أجنبية. أمّا بالنسبة لسلبياتها، فإنه لا يجد أية سلبيات لها. فاستخدام الترجمة في تعليمية اللغات يخدم مصالح كل المتعلمين، لأننا لا نستطيع استثناء تعلم اللغة من التّرجمة.

و بخصوص الدور الذي تؤديه الترجمة في أقسام اللغات، هل هو إتقان لغة أجنبية أو الحصول على تكوين أساسي في الترجمة، أجاب بأنه لا يحصر دورها في

الحصول على تكوين أساسي فيها، فإنّها تؤدّي المعنى أيضا و الذي يرتبط بالفهم والإفهام، وتسهيل عمليّة التّواصل مع الآخر.

كما أنّ الأستاذ يحدّد أهدافا قبل تحضير و تقديم الدّرس و ذكر أنّ هذا يرتبط بنجاح الدّرس أو فشله. أمّا الوسائل التعليمية التي يستخدمها بشكل كبير أثناء تقديم الدرس هي السبّورة، و شاشة العرض عندما يتطلّب الأمر، و الدّروس المنسوخة نادرا. لأنّ الطّريقة التّي ينتهجها هذا الأستاذ في تقديم دروسه هي الإملاء طول الحصّة، كما أنّه لا يشرك الطّالب في العمليّة التّعليمية و يعتبره متلقّي فقط.

تساءلنا عن طريقته في تعليم الترجمة لطلبة لم يسبق لهم أن تحصّلوا على معارف نظرية أساسية في هذا المجال، مع العلم أن هذا المقياس معتمد بوصفه عملا موجّها أو درسا تطبيقيا، فأجاب الأستاذ أنه يستحيل تعليم التّرجمة من دون تعريف الطّلبة بنظرياتها، و لهذا لاحظنا أنّ في جميع حصصه التي حضرناها أنّه يعتمد على الجانب النّظري فقط، بحيث تطرّق إلى مبادئ التّرجمة، و أنواعها و الفرق بين الترجمة الأدبيّة و العلميّة و واقعهما، و الفرق بين الترجمة و التعريب، و مؤهلات المترجم ، ومسألة الأمانة و الخيانة في الترجمة، بل إنّه أقدم على تقديم أساسيات تعليمية الترجمة ، كما أنّه لا يرى أنّ الأساليب و الطرق المنتهجة لتدريس مقياس الترجمة في أقسام اللغات تختلف عن تلك التي تُتَّبعُ في معاهد الترجمة وأقسامها، غير أن في هذه

الأخيرة و بحكم التخصّص يوجد مخابر لتعليمها و تعلّمُ بحذافيرها لكي يدرك الطّالب كلّ ما يتعلّق بالتّرجمة ، أمّا في قسم اللغة الفرنسية فإنّها تدرّس كمقياس لا نتعدّى فيه مبادئ و أساسيات علم التّرجمة.

أمّا بالنّسبة لنوع التمارين التطبيقية الموجهة في درس الترجمة لطلبة أقسام اللغات نادرا ما تكون تطبيقات الترجمة الشفهية، فالترجمة التحريرية هي الممارسة خاصّة في الامتحانات.

البرنامج الذي يعتمده شخصي اجتهادي، و يرجع سبب اختياره لهذه الدّروس إلى رغبته في التعريف بالترجمة و نظرياتها لأنّ هذا المقياس جديد على الطّلبة كما لمس أنّ فئة كبيرة منهم تنوي التوجّه إليها مستقبلا في دراسات الماستر. أمّا مصدر هذه الدّروس هو حوصلة لقراءات كتب متعدّدة نذكر من أهمّها: " نظريات الترجمة" لمحمد شاهين، و "المسائل النظرية في الترجمة" لجورج مونان، و كتاب " نظرية لغوية في الترجمة" لكاتفورد، بالإضافة إلى مقالات مختلفة و حلقات علمية و ملتقيات تخدم المقياس. وصرّح الأستاذ أنّ البرامج التي توكل إليهم لا تخدم الطّالب في أغلب الأحيان نظرا لمستواه كما أنه اعتاد على فكرة اجتهاد الأستاذ الجامعي في تحضير دروسه وبرنامجه و تبسيط العناوين المبرمجة للطالب حتّى يتسنّى له استيعاب هذه الدّروس.

يعتقد الأستاذ أنّه لا توجد طريقة مثلى لتدريس الترجمة البيداغوجية، لأنّ ذلك يرتبط برغبة الطّالب، كما أنّ الأستاذ وجد صعوبة في فهم هذا السؤال و لم يفهم معنى الترجمة البيداغوجية و ما يقصد بها. لكن هذا لم يمنع من تقديمه لبعض الاقتراحات التي من شأنها تحسن جودة تعليم اللغات عامة و الفرنسية خاصة، من بينها ضرورة الاحتكاك بأهل اللغة المراد تعلّمها، و الذي يجب بنائه على قواعد أكاديمية مثل حلقات البحث و الملتقيات و الندوات، و بعض الرحلات اللغوية و التربصات، وعقد اتصالات مع مراكز البحث و المركز الثقافي الفرنسي.

أمّا بالنّسبة للتنسيق بين الدّروس و التواصل مع أساتذة الترجمة في نفس القسم، ذكر أنه في سنته الأولى التي التحق فيها بهذا القسم، علما أنّ هذه السنة هي الثانية منذ توظيفه في هذا القسم، كان يتواصل مع الأستاذة التي كانت تدرّس هنا قبله، وتمّ التنسيق بين الدّروس فيما بينهم.

و قد لاحظنا أثناء حضور حصصه، أنّه عندما يصعب على الطلبة فهم مفردة ما باللغة العربية، يقوم الأستاذ بتقديم مرادفها العربي، مثل مفردة (موسوم – معنون)، ويمتنع عن تقديم المقابل الفرنسي، مع أنّ الحصّة ترجمة، و عندما تقرّبنا من الطّلبة إن كانوا يفضّلون طريقة التّرجمة بالفرنسية بحكم تخصّصهم، أو الشرح باللغة العربية، فضّلوا طريقة التّرجمة لكي يشعروا بحصّة التّرجمة على الأقلّ، لأنّ هذا الأستاذ يعتمد

الحصّة على أساس أنّها مخصّصة للغة العربية، و لربّما تخصّصه يلعب دورًا في هذا و يؤثّر عليه.

ج- الأستاذ الخامس:

قمنا بحضور حصص هذا الأستاذ في مقياس الترجمة بقسم اللغة الفرنسية بجامعة وهران 2 يدرّس فوج واحد من السنة الثانية، و هو دكتور محاضر "أ"، متخصّص في التّرجمة، تبلغ خبرته في التعليم الجامعي ستة سنوات، يتقن اللغات العربية و الفرنسية و الانجليزية، لكنه يستخدم اللغتين عربي–فرنسي و فرنسي عربي في درس الترجمة باعتباره مخصص لطلبة اللغة الفرنسية، و يؤكّد على ضرورة تدريس الترجمة في قسم اللغة الفرنسية كونها تقوي اللغتين ما بين الذهاب و الإياب بينهما، وتُمكّن الطّالب من إحداث مقارنة ما بين قواعد النحو العربي و قواعد النحو الفرنسي، و ما بين ثقافتي اللغتين، ممّا يسمح له بتعزيز لغته و اكتشاف عوالم أخرى و يُدرج هذا ضمن ايجابياتها، و لا يجد أيّة سلبيات فيها.

و أضاف بأنّ الدور الذي تؤديه الترجمة في أقسام اللغات، هو إتقان لغة أجنبية حسب ما ينصّ عليه البرنامج الوزاري والحصول على تكوين أساسي في الترجمة، لكن يتمثّل دورها أيضا في الحصول على تكوين أوّلي و قاعدي فيها، لأنّ طلبة اللغات هم نفسهم من يتوجّهون للتخصّص في التّرجمة في الماستر.

أمّا الأهداف التي يحدّدها و يصبوا لتحقيقها قبل تحضير و تقديم الدرس، هي مختلفة فمنها الأهداف الأوّلية، الأهداف المرحليّة، و تختلف على حسب الدّرس إن كان نظريا أو تطبيقيا، و هو أمر في غاية الأهميّة.

ذكر الأستاذ أنّ الوسائل التعليمية التي يستخدمها بشكل كبير أثناء تقديم الدرس هي الدّروس المنسوخة سواء خصّ ذلك المفاهيم النّظرية أو النّصوص التّطبيقيّة و ذلك بهدف ربح الوقت و الجهد معاً.

أفصح أنّه يفضّل إشراك الطالب في العملية التعليمية و تحضيره للدرس مسبقا، حتّى يدرك بأنّه طرف فعّال فيها يرسل و يتلقّى لأنّ هذا المقياس معتمد بوصفه عملا موجّه أو درسا تطبيقي، كما أنّ هذا الطالب لم يسبق له أن تحصّل على معارف نظرية أساسية في هذا المجال. و هو ما لاحظناه أثناء الحصّة، إذ يقوم الدّرس على طرح الأستاذ لأسئلة على الطلبة، و التي تكون إجابتهم عبارة عن مناقشات وحوار وتبادل و نقد.

و يرى بأنّ الأساليب و الطرق المنتهجة لتدريس مقياس الترجمة في أقسام اللغات، لا تختلف كثيرا عن تلك التي تُتَّبعُ في معاهد الترجمة وأقسامها، إلّا في الوقت الكبير المخصّص لهذه الأخيرة و تلاحم عدّة مقاييس للتكوين في الترجمة، ممّا يسمح

بتقسيمها عليها و التوسّع فيها، بينما الترجمة مقياس في قسم اللغة الأجنبية، يكون كلّ شيء مركّز و مستخلص و مجموع في مقياس واحد و حصّة واحدة أسبوعيا.

و في استفسارنا عن طبيعة التمارين التطبيقية الموجهة في درس الترجمة لطلبة أقسام اللغات، أفاد الأستاذ أنّ تسمية المقياس في السنة الثانية موسوم بـ "مدخل إلى الترجمة" فيحرص على إيصال مفهوم الترجمة للطّلبة، و الذّي لخّصه في أنّها عمليّة فكريّة، أساسها الفهم و التّأويل. معللا إجابته: بكتاب ماريان ليديرير " التّأويل سبيلا إلى التّرجمة"، أمّا في السّنة الثّالثة يعرف بـ: "الترجمة التحريرية و الترجمة الشفوية"، لكن هذه الأخيرة لا تطبّق في أرض الواقع، و ذلك لغياب الوسائل الخاصّة بها. و أفاد بأنه يقدّم النصوص القصيرة لطلبته و التي تكون باللغتين العربية أو الفرنسية وترجمتها إلى اللغة المعاكسة. و في بعض الأحيان يقدّم لهم النصّ و ترجمته و يطلب منهم نقد هذه التّرجمة لتجسّس مواطن فهم أساليب و تقنيات الترجمة لديهم و يكون ذلك عن طريق تقسيم الطلبة على أفواج من 3 أشخاص للقيام بترجمة جماعية، أمّا الحصّة التي تدوم لساعة و نصف تخصّص منه ساعة للنظري و نصف ساعة للتطبيق.

صرّح الأستاذ أنّه يعتمد البرنامج الوزاري، لكن وضع عليه لمسته الشّخصيّة، لأنّ هذا البرنامج يسنّ الدّروس النّظرية في السّداسي الثاني من السّنة الدّراسيّة و يبدأ بالتّطبيق في بداية السّنة، و هو الأمر الذي لا يجده أيّ أستاذ سويّ منطقيّا، فقط قام

بعكسه وإضفاء بعض التعديلات عليه، و لأنّ البرنامج الوزاري (الملحق 2) يقدّم الخطوط العريضة للدّروس على الأستاذ أن ينتقي نصوص التطبيقات و يحضّر الملخّصات والمفاهيم النّظريّة، التّي يستمدّها من الكتب و المواقع الإلكترونية و الجريدة الرّسميّة.

وقد حصر هذا الأستاذ دروس برنامجه في مجموعة من العناوين، نذكر منها: مفهوم الترجمة و علم الترجمة Traduction et Traductologie، و محطّات في تاريخ الترجمة أثناء العصور القديمة و الوسيطة و الحديثة، مختلف نظريّات الترجمة، تقنيات وأساليب الترجمة، مراحلها، أنماط النصوص (النصّ الاقتصادي، القانوني، السياسي، الصحفي، الأدبي).

و قد ترك الأستاذ النصّ الأدبي في آخر المطاف، نظرا لتعقيده الأسلوبي والترجمي، لأنّه يحتوي على أساليب بلاغية، و استعارة و أمثال و حكم، كما لا يعنى فيه باللغة فقط، بل بالثقافة و المعنى المضمر بين السطور، و إيحاءات و أفكار الكاتب وحالاته النفسية و الشعورية، و هو ما يتطلّب مهارة و حنكة في الترجمة، تستدعي استخدام أساليب التطويع و التكافؤ و التصرّف.

يظنّ الأستاذ أنّ أحسن طريقة لتدريس الترجمة البيداغوجية هي كيفيّة إقناع الطالب بهذا المقياس الذي يعتبره هامشيّا و عدم فرضه عليه، و لا يكون ذلك إلّا برفع

معامله فهي الطّريقة الوحيدة التي تثير اهتمام الطّالب فهو يدرس كلّ مقياس على حسب معامله و يقيّمه على هذا الأساس.

طلبنا من الأستاذ أن يقدّم بعض الاقتراحات لتحسين جودة تعليم اللغات عامة والفرنسية خاصة، لكنّه صرّح بأن دور الأستاذ في هذا المضمار صغير جدّا، لأنّ تعليم و تعلّم اللغات يتمّ بنسبة كبيرة خارج إطار الجامعة و الدّرس، إذ يؤثّر فيه الأولياء و المجتمع و المحيط، لأنّ في نظره عمليّة تعلّم لغة هي قرار شخصي، يساعدنا عليه أفراد محيطنا، وذلك بتهيئة الفضاء المناسب لتعلّم اللغة.

كما نفى وجود سياسات و آفاق لتعليمية الترجمة في الجامعة الجزائرية، وأضاف بأن أكبر دليل على ذلك هو التخبّط الذي يشهده اختصاص التّرجمة، من فتح و إغلاق لأقسامه و معاهدها و تغييرها بين الفينة و الأخرى، ثمّ إلحاقها بكليّات أخرى و بعد ذلك استقلالها في معاهد خاصّة بها، يعني ليست هناك سياسات واضحة.

و عندما سألناه إن كان كلّ الأساتذة مؤهّلين لتوصيل مضمون الترجمة لطلبة اللغة الفرنسية، أبدى الأستاذ حساسيته من الموضوع، و اكتفى بذكر أنّ التخصّص يلعب دورا كبيرا، و من المؤكّد لو وضع الشّخص الصّحيح في المكان الأصحّ لقدّم الكثير، كما أنّ فاقد الشيء لا يعطيه و لا ينطبق هذا على كلّ الأساتذة.

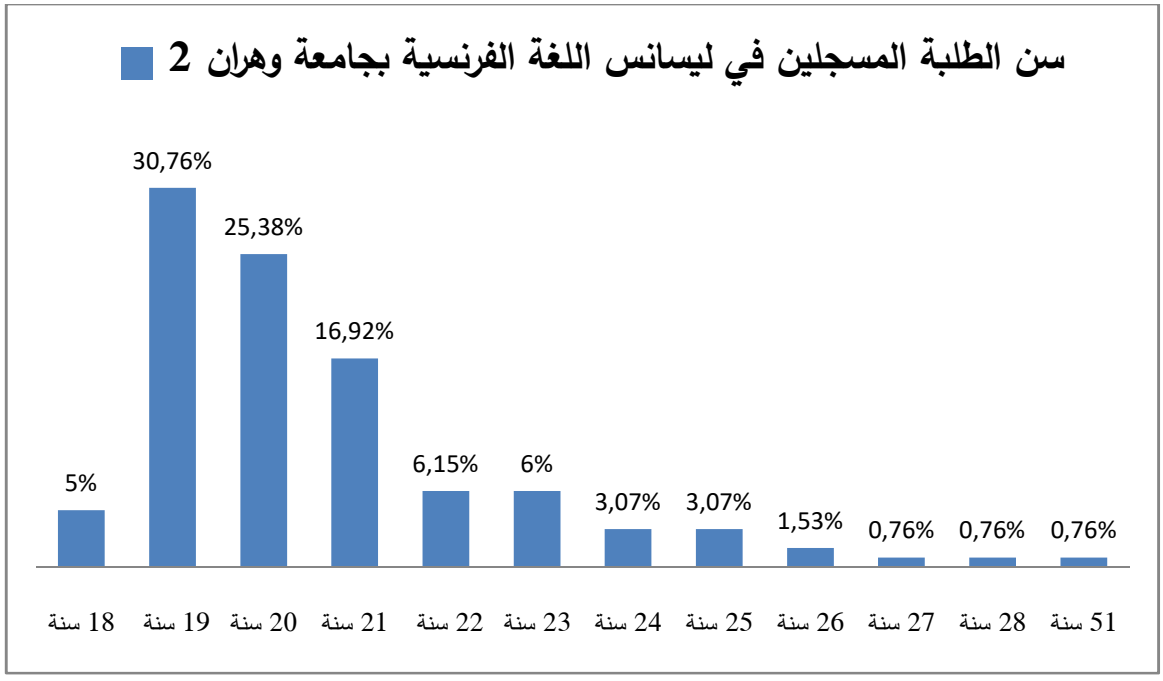
يضيف الأستاذ بأنّ مقياس الترجمة في برنامج اللغة الفرنسية يحضّر الطالب للتخصّص في التّرجمة، و ذلك ما نشهده في الواقع؛ كما تعتقد أنّ الحجم السّاعي المخصّص لتدريس التّرجمة في قسم اللغة الفرنسية و الذي لا يتعدّى السّاعة والنّصف أسبوعيا كافٍ بالرّغم من عدم تطبيق القرار الوزاري الذي يخصص ثلاثة ساعات أسبوعيا بالنسبة لطلبة السنة الثانية، و يرجع هذا إلّا قلّة الأساتذة و قاعات التدريس، بالرغم من تطبيق بعض الجامعات الجزائرية على غرار جامعة بجاية " عبد الرحمن ميرة" التي تطبق هذا القرار الوزاري و التي كان يدرس بها هذا الأستاذ.

كما أنّه نفى كلّ تواصل مع أساتذة الترجمة في نفس القسم و بالتالي ليس هناك تنسيق بين الدّروس معهم. و ذكر بأنّه يرحّب بالتنسيق الذي يهدف إلى تبادل المعلومات والآراء و الخبرات، لكنه يعارض ذلك التنسيق الذي يهدف إلى توحيد الدّروس، لأنّ التزامات كلّ من الطّلبة و الأساتذة تختلف، و كذلك الأمر بالنسبة لاستعدادات الطلبة بحيث هناك فوج مستعدّ للممارسة الترجمة الأدبية و هو ما لا نجده في فوج آخر.

2- الإجابة عن أسئلة الاستبيان الموزع على الطلبة و تحليله:

أ-تفريغ المعطيات وتحليلها:

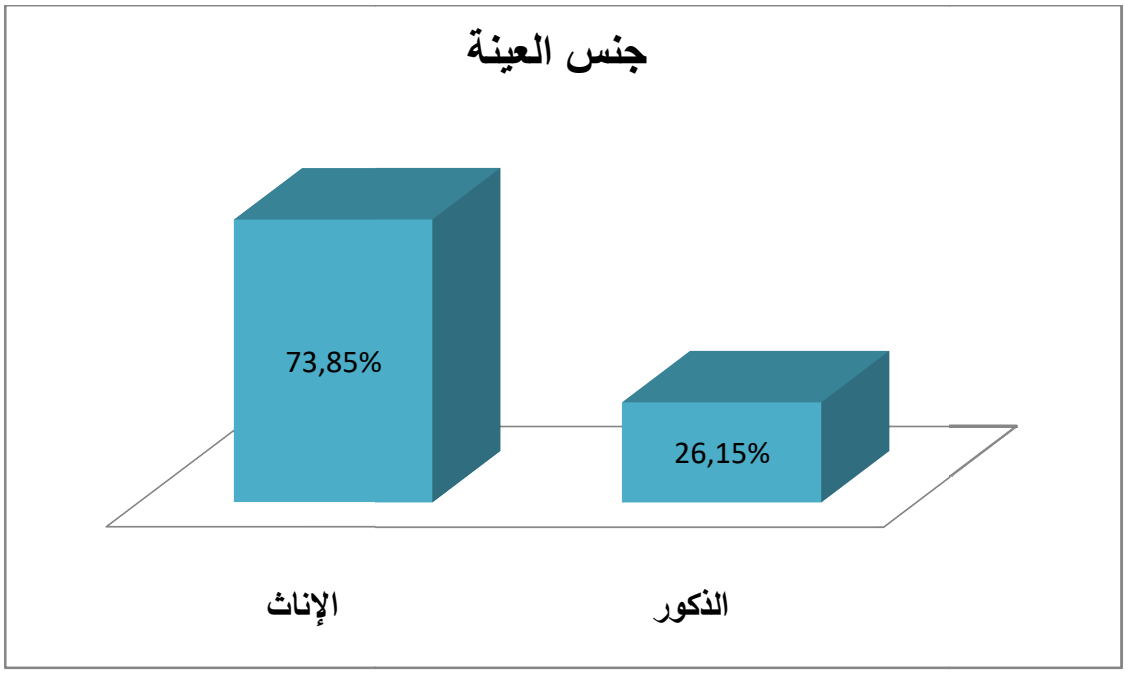
تمّ توزيع 200 نسخة من استمارة الاستبيان على طلبة الليسانس في قسم اللغة الفرنسية، استلمنا منها **130** نسخة، **85** منها من طلبة السنة الثانية ليسانس، و**45** نسخة من طلبة السنة الثالثة ليسانس لغة فرنسية. و الذين يتراوح سنهم ما بين 18 سنة و**51** سنة.



الشريحة العمرية للطلبة المسجلين في ليسانس لغة فرنسية بجامعة وهران 2

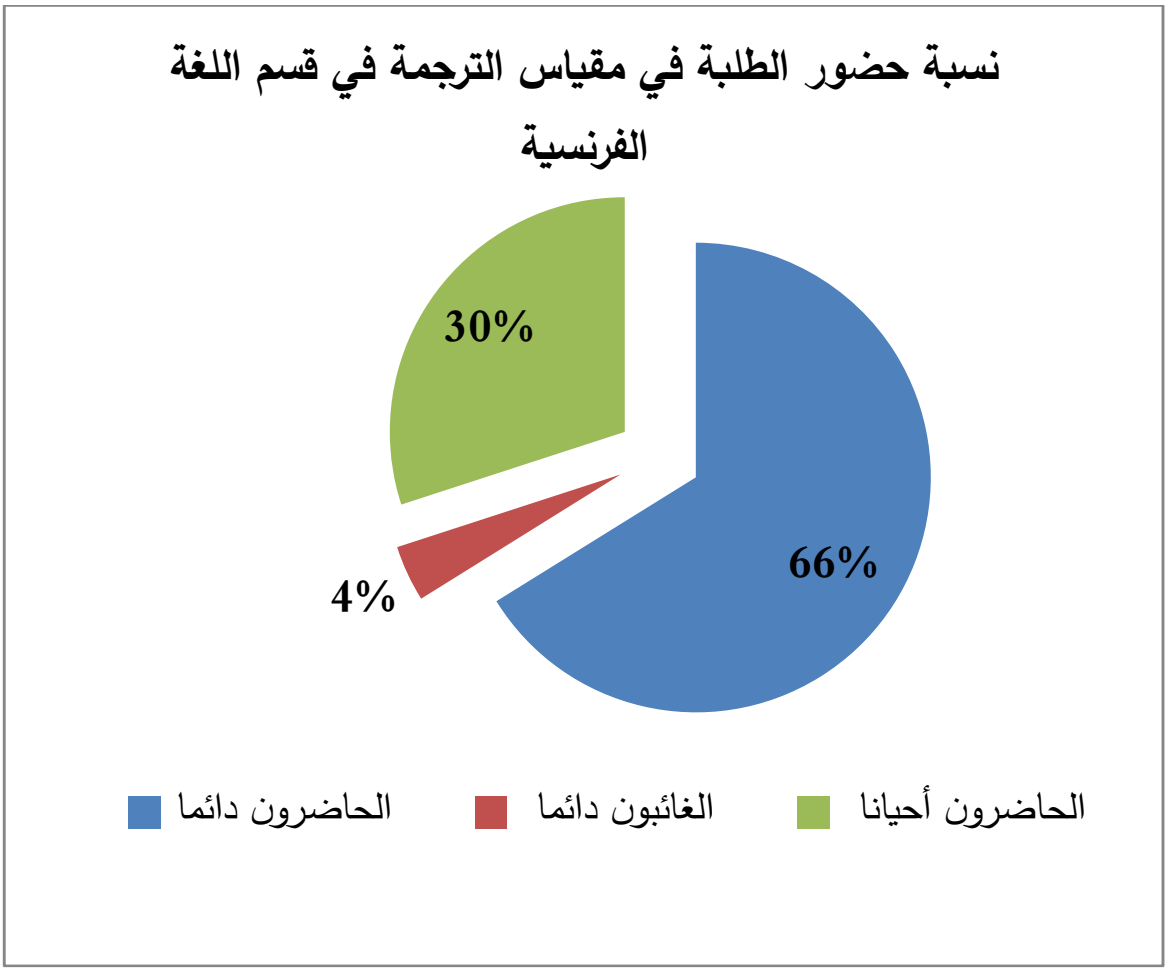
(الشكل: 1)

أثناء بداية تحليلنا للاستبيانات المستلمة، لاحظنا أنّ العنصر الأنثوي يطغى على نظيره الذكوري، وقد مثّلنا ذلك في نسب مئوية و أعمدة بيانية، بحيث تبيّن لنا أنّ **73,85 %** هي النسبة المئوية التي تمثّل جنس الإناث في العيّنة المدروسة، بينما النسبة المتبقية و التي لا تتجاوز **26,15 %** هي التي تمثّل فئة الذكور من العيّنة.



(الشكل:1)

ج1/ نسبة الطلبة الذين يواظبون على حضور مقياس الترجمة المبرمج في ليسانس لغة فرنسية هي: الحاضرون دائما: **66%**، الغائبون دائما: **04%**، المداومون أحيانا: **30%**.



(الشكل:1)

ج2/ اختلفت تعاريف الطلبة للترجمة بحيث ذكر عدد منهم على أنها نشاط وممارسة تربط بين لغتين، و هي وسيلة للتواصل و للتفاهم بين الأشخاص الذين تختلف لغاتهم، و هي علم يهتمّ باللغة وثقافتها، و قد أجمع معظمهم على أن الترجمة هي نقل وتحويل و تحوير كلمة أو جملة أو نصّ أو علم أو كلام من لغة إلى أخرى مع الإبقاء على المعنى و إلتزام الأمانة في نقل الرسالة من حيث تكافؤ المفردات ومراعاة السياق اللفظي، أو نقل رموز إلى رموز أخرى من لغة مصدر إلى لغة الهدف

لتسهيل عمليّة الفهم للآخر. و عرّفتها طالبة بأن الترجمة هي لغة عالمية وحّدت العالم و حوّلته إلى قرية صغيرة، و هي التي تسهم في التقدّم والتطوّر بفضل ترجمة العلوم.

كما أضافت إحداهنّ بأن التّرجمة معيار ووسيلة لتعلّم لغتين في وقت واحد. وفي تعريف آخر ذكر بأنّ الترجمة ضرورية للإطّلاع على مختلف اللغات و الثّقافات. وهي نقل للحضارة و الثقافة و الفكر. و عرّفتها طالبة بأنها "ذلك العلم الذي يمثّل الجسر الرابط بين مختلف الثقافات، ليتمكّن النّاس في مختلف الدّول من التبادل الثقافي والعلمي متخطّية حاجز اللغة". و في تعريف آخر ذكر بأنّها فن نظرا للإبداع الذي يقوم به المترجم فيها. كما اتفقت مجموعة من التعريفات على أنّ الترجمة هي وسيلة للفهم و الإفهام وللشرح والتفسير و إدراك ما صعب فهمه و استيعابه في لغة ما.

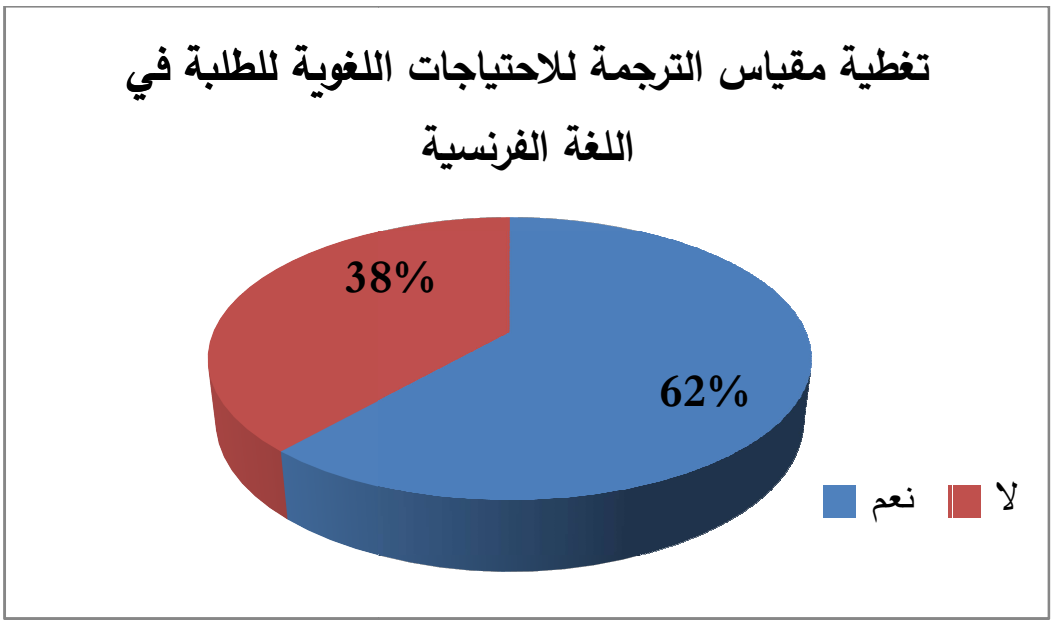
ج3/ نسبة الطلبة الذين صرّحوا بأن مقياس الترجمة يغطّي احتياجاتهم اللغوية في اللغة الفرنسية هو **61,5384 %**، وقد علّلوا ذلك كون الترجمة تساعدهم في اكتشاف معاني الكلمات التي يصفونها بالمعقّدة والمصطلحات الصعبة في اللغة الفرنسية عند تعسّر فهم معانيها أو دلالاتها، و هو ما يزيد من إثراء رصيدهم اللغوي والمعرفي والتعمّق في معاني المفردات و المصطلحات. كما أن ترجمة الجمل والنّصوص بإتباع خطوات الترجمة من قراءة و تفكيك و تحليل و تأويل والبحث عن المقابل العربي، يمكّنهم من فهم و استيعاب الخطاب في اللغة الفرنسية التي تبقى لغة

أجنبية. كما أفاد بعض الطلبة أنهم يلجئون أحيانا إلى الترجمة الذهنية أو البحث عن المقابلات في القاموس الورقي أو الإلكتروني والتي تساعدهم في فهم اللغة و إيصال الرسالة و ذلك باللجوء إلى استخدام مكتسباتهم القبلية في اللغة الأمّ لفهم المفردات الأجنبية ومرادفاتها. كما ذكر البعض الآخر أنّ للترجمة المعنوية فضل كبير في اكتساب العديد من المصطلحات و التعابير الجاهزة و الاصطلاحية في اللغة الفرنسية التي يحتاجونها في حياتهم اليومية و التي كانوا يجهلونها من قبل، كما أنها تنمّي المعارف و تقوّي كلا اللغتين .

أمّا **38,4616 %**، هي نسبة الطلبة الذين صرّحوا بأن مقياس الترجمة لا يغطّي احتياجاتهم اللغوية في اللغة الفرنسية، و قد أرجعوا ذلك إلى مستواهم الجيّد في اللغة الفرنسية، و استطاعة فهمهم و فقهم بنسبة كبيرة للغة الفرنسية و تمكّنهم منها، وهناك من ذكر بأنّه يتقن اللغة الفرنسية منذ نعومة أظافره و أنها اللغة الوحيدة التي يتداولها، و لكن يمكن أن تغطّي الترجمة احتياجاتهم في اللغة العربية خاصّة و أن درس الترجمة عند البعض يقوم على الترجمة من الفرنسية إلى العربية ما أن رصيدهم اللغوي الفرنسي يفوق ذلك الذي يمتلكونه في الغة العربية. و قد علّل البعض إجاباتهم باختلاف اللغات عن بعضها البعض و خاصة اللغة الفرنسية عن اللغة العربية كونهما لغتين تختلفان جدّا لا من ناحية أصليهما و لا حروفهما فمن الصعب تعلّم لغة عن

طريق لغة أخرى تختلف وتبتعد عنها. و هناك من أرجع سبب عدم تغطية الترجمة لاحتياجاته اللغوية في اللغة الفرنسية إلى قلّة عدد الحصص المبرمجة لهذا المقياس في الأسبوع و الذي لا يزيد عن حصّة واحدة أسبوعيا بتقدير ساعة ونصف. كما أن ما يتمّ دراسته في هذا المقياس لا يتوافق مع الاحتياجات المعرفية لدى الطالب واللغة المتداولة الوحيدة في الحصّة هي اللغة العربية حتّى خيّل إليهم أن الحصّة هي درس اللغة العربية و ليس ترجمة، كون الأستاذ يقوم بإملاء صفحات و صفحات من نظريات الترجمة باللغة العربية وإن تحدّثوا إليه بالفرنسية يجيب بالعربية فقط و لا يلجأ و لا يتناقش معهم بالفرنسية أبدا، و قد وجد الطلبة بأنّ هذه الطريقة المعتمدة في التدريس هي عقيمة و قديمة لا تستخدم أية مراجع لغوية و لا وسائل حديثة سواء كانت ماديّة أو بيداغوجية لإيصال الرسالة و إلقاء الدّرس على أكمل وجه. و هناك من ذكر بأنه لا يحتاج إلى الترجمة لتعلم اللغة الفرنسية لأنها ليست بلغة غريبة عن المجتمع الجزائري، بل هي لغة ثانية (لغة المستعمر)، و أنه لا نتحدّث اللغة العربية الفصحى في حياتنا اليومية فحتّى اللغة الدّارجة المتداولة ما هي إلّا مزيج من العربية و الفرنسية معا، وهو ما يجعل اللغة الفرنسية لغة طبيعية (اللغة الأمّ) حسب وجهة نظره. كما ذكرت إحدى الطالبات أنها لا تلجأ إلى الترجمة لتغطية الاحتياجات اللغوية في اللغة الفرنسية، و إن تطلّب الأمر ذلك قد تكون الترجمة من اللغة الفرنسية إلى الانجليزية أو العكس لكن لين ليس من و إلى العربية. فهذه هي تفسيرات بعض الطلبة

ممّن صرّحوا عدم احتياجهم للترجمة لتغطية الاحتياجات اللغوية في اللغة الفرنسية، أمّا النسبة الأكبر من هذه الفئة هي من لم تقدّم تفسيرا و لا تعليلا لإجابتها.



(الشكل:1)

ج4/ من خلال إجابات الطلبة على هذا السؤال في الاستبيان الموزع عليهم، والذي نتساءل فيه إلى أي مدى تخدم الترجمة حصيلتهم اللغوية، تبيّن لنا أن للترجمة فضل كبير في تحصيلهم اللغوي و إثراء رصيده، فهي تخدمه كثيرا و لمدى بعيد، إذ أنّ البحث عن معاني و شرح المفردات و المصطلحات في اللغة الأخرى خاصّة اللغة التي يتقنونها سواء العربية كانت أو الفرنسية، و فهمها و إدراكها، يرسّخ المفردة في ذاكرتهم، و تخزّن في رصيدهم اللغوي و الفكري ممّا يسمح لهم باسترجاعها مستقبلا واستخدامها في سياق جديد أو مشابه للذي سبقه، و قد ذكر بعض الطلبة أن طريقة

الترجمة في التحصيل اللغوي و إسهامها في إغناءه لم تنحصر عند اللغتين المستخدمتين في تدريس هذا المقياس في قسم اللغة الفرنسية و هما اللغة العربية واللغة الفرنسية فقط، بل إنهم أصبحوا يلجئون إليها حتى في مقاييس اللغات الأجنبية الأخرى المدرجة في برنامج الليسانس و التي تتمثّل في مقياس اللغة الاسبانية و مقياس اللغة الانجليزية.

كما صرّح طلبة آخرون بأن عمليّة التّرجمة لم تسهم فقط في تحصيلهم اللغوي بل حتى في الجانب المعرفي و الثقافي، إذ أنه عن طريق مزاولتها بطريقة صحيحة وإتباع مراحلها الدقيقة التي أفادهم بها بعض الأساتذة من بحث وثائقي و تحليل وتأويل و تفسير بعض المعطيات، سمح لهم باكتشاف معلومات قيّمة و الإطلاع على ثقافات مختلفة كانت غائبة عنهم وبالتالي التفتح على عوالم أخرى، إذ أشار أحد الطلبة بأنّ الترجمة ساعدته في التعرّف و فقه ثقافة الفرنسيين و طريقة تعبيرهم و فهم أمثالهم ومقولاتهم، و هو الأمر الذي كان يقرأه باللغة الفرنسية دائما خاصة في مقياس الحضارة دون أن يفهم معناه، لكن الترجمة مكنته من ذلك. كما ذكر طالب بأن للترجمة ميزة أخرى و تكمن في تدريب العقل الباطن على إيجاد المفردة المناسبة و هي تمرين ذهني يساعد في تنمية خلايا الدماغ و حمايتها من الشيخوخة.

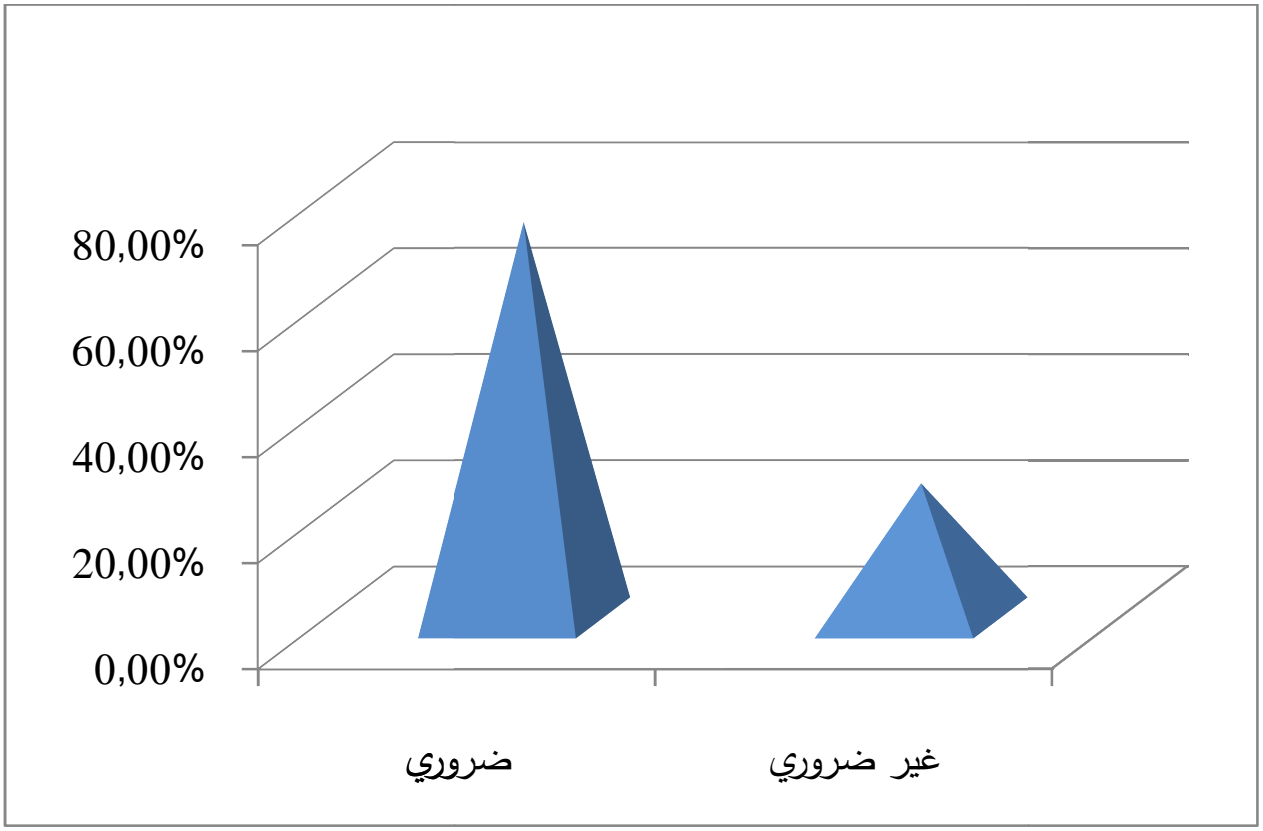
و من جانب آخر صرّحت فئة قليلة من الطلبة، أن الترجمة لا تخدم حصيلتهم اللغوية بتاتا، أو بالأحرى مقياس الترجمة الذي يدرسونه لا يفيدهم في شيء، و قد أرجعوا سبب ذلك إلى الطريقة المتبعة في تدريس مقياس الترجمة، لا تنطبق مع لغة تخصصهم " اللغة الفرنسية" ولا مع لغتهم اليومية "الدّارجة"، كون هذا المقياس تتمّ فيه دراسة نظريات الترجمة فقط وباللغة العربية فقط. و قد أضافوا بأن هناك فرق شاسع بين النظري و الواقع. كما ذكروا بأنّه بمجرّد مغادرتهم من الحصّة المبرمجة للترجمة ينسون كلّ ما قيل في القسم، و أنّ الحصيلة اللغوية أو الرصيد اللغوي، لا يمكن إثراءهما أو إكتسابهما إلّا بالقراءة و المطالعة في نفس اللغة " الفرنسية".

ج5/ في استفسارنا من الطّلبة عن آرائهم في التنسيق بين تدريس الترجمة و مواد اللغة الفرنسية، و هل هو ضروريا أو غير ضروري حسب وجهة نظرهم، أجابت نسبة 74,61 % بالإيجاب، بحيث اتفق أغلبهم بأن الترجمة تساعدهم في تبسيط المفاهيم والمصطلحات الصعبة، و تسهم في تسهيل عملية فهم المواد الأخرى المدرجة في برنامج ليسانس اللغة الفرنسية التي تضلّ لغة أجنبية عنهم و لا ينحصر ذلك على الجانب اللغوي فقط بل حتّى الجوانب الحضارية و الثقافية الخاصة بالفرنسيين، حتى أن هناك من علّل أنّ التّرجمة هي عملية عفوية و تلقائية في تعلّم اللغة و تحسين قدرتها و التحكّم فيها وذلك بإثراء رصيدهم اللغوي كون العلاقة التي تجمع تعلّم اللغة

بالترجمة وطيدة جدّا و لا يمكن الفصل بينهما، وتبقيهم على صلة دائمة باللغة العربية عن طريق الترجمة منها وإليها، و تمنحهم الركائز الأولى و القواعد الأساسية لخوض غمار الترجمة و التخصّص فيها في حالة ما إذا أرادوا ذلك. بالإضافة إلى تعلّم خطوات الترجمة و طرقها و التي سيلجئون لها عند الحاجة إلى ترجمة مقاطع إستشهادات من المراجع العربية و الأجنبية أثناء كتابة البحوث و مذكرة التّخرج و في ترجمة ملخّصات المذكرات والأطروحات التي تطلب باللغتين العربية والإنجليزية أيضا، ناهيك عن العلاقات الخارجية في الحياة اليومية إذا ما لجأ إليهم شخص لا يعرف اللغة الفرنسية جارا كان أو صديقا أو حتى فرد من العائلة، و يطلب منهم ترجمة وثيقة أو رسالة أو أي شيء مكتوب باللغة الفرنسية لفهم المضمون، وذلك بحكم تخصّصهم في اللغة الفرنسية فهم مطالبون بإعادة مضمونها و ترجمته إلى اللغة العربية أو الدارجة، دون أن ننسى عالم الشّغل مستقبلا، خاصة و إذا تم حصولهم على منصب في الإدارة، فإنهم ستوكل لهم مهام ترجمة نصوص إدارية و تقنية أو عقود تجارية أجنبية خاصّة و أن الإدارة الجزائرية معرّبة و في حالة ما إذا كان المسئول معرّبا ويحتاج في كلّ مرة لفهم مضمون الوثائق الواردة من الخارج أو حتّى المحليّة منها والمكتوبة باللغة الفرنسيّة.

25,39% هي نسبة الطلبة الذين لا يجدون ضرورة في إضافة مقياس الترجمة في تخصّصهم و علّلت مجموعة قليلة من هذه الفئة سبب رفضها لتنسيق الترجمة وتدريسها مع مواد اللغة الفرنسية كونهما مجالين مختلفين تماما ولا توجد علاقة بينهما، و لا يعود عليهم هذا المقياس بفائدة كبيرة لأنّ اللغة الفرنسية احتكّوا بها منذ سنوات الأولى للدراسة في التّعليم الابتدائي وصولا إلى الجامعة وهم ليسوا بحاجة إليها لتعلّم اللغة الفرنسية بل يعتبرونها طريقة سيّئة و عقيمة في تعليم و تعلّم اللغات الأجنبية ومعيقة لهم لأنهم لا يتقنون اللغة العربية. وقد أرجع البعض منهم سبب رفضهم لهذا المقياس إلى المنهاج المتبع في تدريسه و هو عبارة عن إملاء الأستاذ على الطلبة تاريخ الترجمة ونظرياتها وروّادها و تعاريف أنواعها باللغة العربية فقط ممّا يخدم اللغة الأمّ فقط دون لغة الدّراسة "الفرنسية"، و هو الشيء الذي يجدونه مجرد حشو في برنامجهم و لا يخدم متطلباتهم و لا يساهم في تطوير كفاءتهم، ممّا جعل من حصة الترجمة مملّة بالنسبة إليهم ودفعهم إلى النفور منها مقاطعتها والتغيّب فيها، و أضافوا بأنّه لو بدل ذلك أوكلت لهم تمارين الترجمة و ممارستها تطبيقا، لكان ذلك أفضل ولغيّر من وجهة نظرهم. أمّا البعض الآخر هو الذي يرفضها لأنها لا تتناول الجوانب اللغوية كنحو و صرف و بلاغة ولسانيات اللغة الفرنسية، و ما يتمّ دراسته من مواد في هذا التخصّص، بل إنّ تمارينها المختارة من طرف الأساتذة متنوّعة تمسّ المجال العلمي والقانوني و الاقتصادي و غيرها من التخصّصات الأخرى و هو ما يستنكره

بعض الطلبة. وتبقى المجموعة الأكبر من هذه الفئة هي التي أجابت بأن تنسيق الترجمة مع مواد اللغة الفرنسية غير ضروري، دون أن تقدّم تبريرا لإجابتها، على الرغم من أننا وجدنا في إجاباتهم عن الأسئلة السابقة أو التي تلي هذا السؤال، بأنهم يرجعون إلى الترجمة عند مواجهتهم لصعوبات في اللغة الفرنسية.



هرم نسبي لإجابات الطلبة عن تنسيق الترجمة مع مواد اللغة الفرنسية

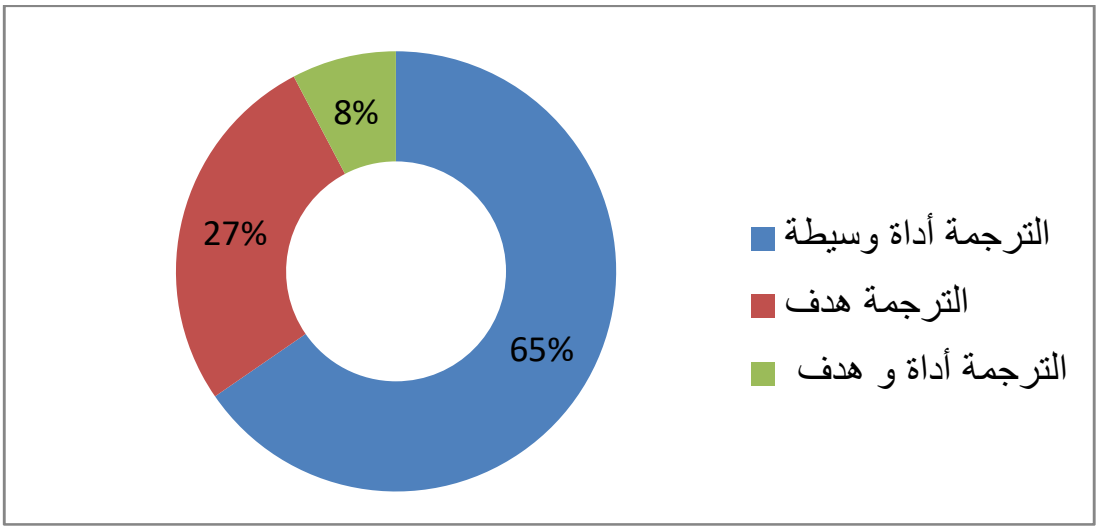
(الشكل:1)

ج6/ عند تقصينا لماهية الترجمة و ماذا تعدّ بالنّسبة لطلبة السنة الثانية و السنة الثالثة ليسانس تخصّص اللغة الفرنسية بجامعة وهران 2، أجاب **85** طالبا و طالبة

بأنّ التّرجمة بالنسبة لهم ما هي إلّا أداة وسيطة لتعلّم لغة أجنبية بحكم أنّ اللغة الفرنسية تعتبر لغة أجنبية على المجتمع الجزائري العربي والبربري، و أنّه غالبا ما يواجهون صعوبات في الفهم وإدراك بعض الكلمات و المصطلحات، وبعض التعابير الإصطلاحية و الجامدة و الأمثال و الحكم الخاصة بلغة و ثقافة الفرنسيين، بحيث تصبح الترجمة ملاذهم لفكّ الغموض و توضيح المعاني، و ذلك بتفسيرها و تأويلها والبحث عن شروحاتها، أو التوجّه مباشرة للبحث عن مقابلاتها أو مكافئاتها في اللغة الأمّ، و تمثّل هذه الفئة نسبة **65,83%** من العيّنة المدروسة.

أمّا الفئة القليلة و التي يبلغ عددها **35** طالبا و طالبة، و التي تمثّل نسبة **26,92 %** من إجمالي عيّنة البحث، هي التي تعتبر التّرجمة هدف تصبو إليه عن طريق تعلّم اللغة الأجنبيّة، و قد علّلت هذه المجموعة إجاباتها بأنّ مستواهم في اللغة الفرنسية جيّد و لا يواجهون صعوبات في فهمها و التحدّث بها بطلاقة، كما أن لغتهم العربيّة جيّدة و هي اللغة التي درسوها منذ بداية مشوارهم الدراسي في الابتدائي و قد رافقتهم إلى غاية الحصول على شهادة الباكالوريا أي ما يفوق عقدا من الزّمن، و أنهم يطمحون من تعلّم الترجمة و قواعدها و أسسها، اكتساب لغات عالمية أخرى كالإنجليزية والإسبانية و الألمانية. و تبقى الفئة الأقلّ من العيّنة، تلك التي لا يتجاوز عددها **10**، و تمثّل نسبة **7, 70 %** ، إذ أنها أجابت بأن الترجمة بالنسبة لهم تعدّ

أداة وسيطة لتعلّم لغة أجنبية و في نفس الوقت هي هدف تصبو إليه عن طريق تعلّم اللغة الأجنبيّة، إذ أرجع بعضهم ذلك إلى ضرورة و مكانة الترجمة في حياتنا اليومية كوننا لا نستطيع الاستغناء عنها فهي سبيل للفهم و التفسير وتسهيل الصّعب من اللغة وأداة تواصل مع الآخر لا يمكن تحقيقها إلا بتعلّم اللغة الأجنبية، كما أنها تسهم في ترقية مستواهم الثقافي بما أنّها تمسّ جميع الميادين والمجالات.



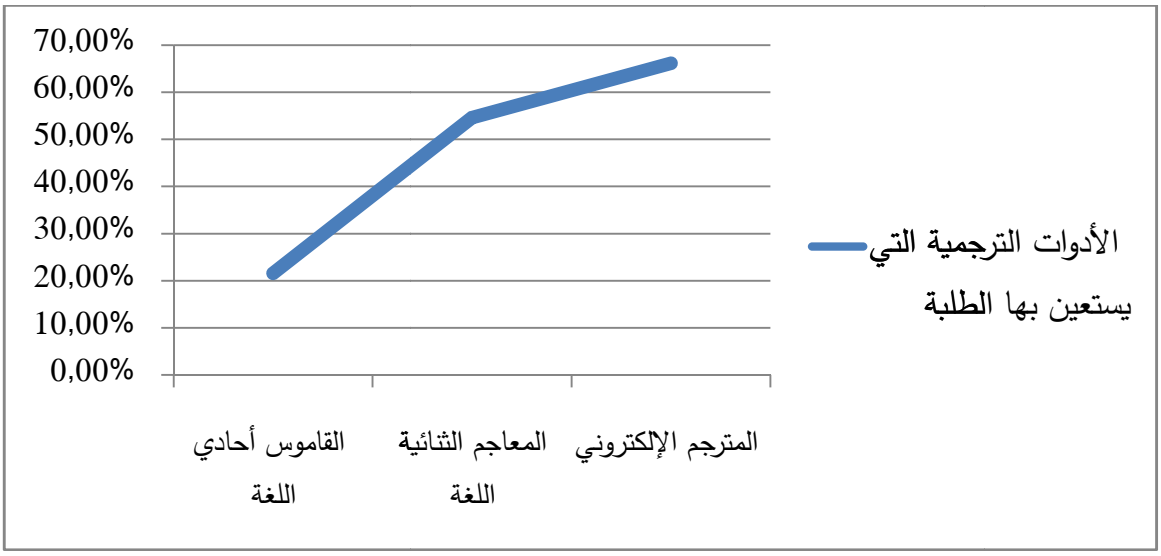
تصنيف الطلبة لوظيفة الترجمة حسب احتياجاتهم

(الشكل:1)

ج7/ أفاد الطّلبة بأنّ التّمارين التّرجمية المدرجة في مقياس الترجمة في تخصّص اللغة الفرنسية، تختلف من أستاذ لآخر، و هي على العموم عبارة عن ترجمة مفردات ومصطلحات أدبية و علمية و تلك التي تخصّ علم التّرجمة من الفرنسية إلى العربية،

بالإضافة إلى ترجمة الجمل و العبارات الإصطلاحية والجامدة و الأمثال و الحكم الخاصّة باللغة و الثقافة الفرنسية إلى اللغة العربية، و كذا ترجمة عناوين المقالات الصّحفية المستجدّة و مقتطفات منها، و نصوص روائية وأدبية قصيرة من الأدب الفرنسي و الأدب الجزائري المكتوب باللغة الفرنسية، و نصوص علمية و تقنية محضة، و مواد قانونية. كما صرّح فوج من السنة الثانية وأفواج أخرى من السنة الثالثة، أنه لم توكل لهم أية تمارين تطبيقية تتعلّق بالترجمة و ممارستها، إلّا أنه في بعض الأحيان تطرح عليهم أسئلة حول نظريات الترجمة و التي تكون باللغة العربية، و المطلوب منهم الإجابة عنها بنفس اللغة.

ج8/ حسب نتائج الاستيبان تبيّن لنا الطّلبة أثناء ممارستهم للترجمة يعتمدون على مجموعة من الوسائل و الأدوات الترجمية التي تساعدهم في القيام بها و على رأسها المترجم الآلي والمتمثّل في المواقع الإلكترونية الخاصة بالترجمة و المعاجم الإلكترونية، ثمّ تليه في المرتبة الثانية المعاجم الورقية الثنائية اللغة، أما في المرتبة الأخيرة و بنسبة أقلّ القاموس الأحادي اللغة الذي يقدّم شروحا و تفاسير في نفس اللغة المصدر.

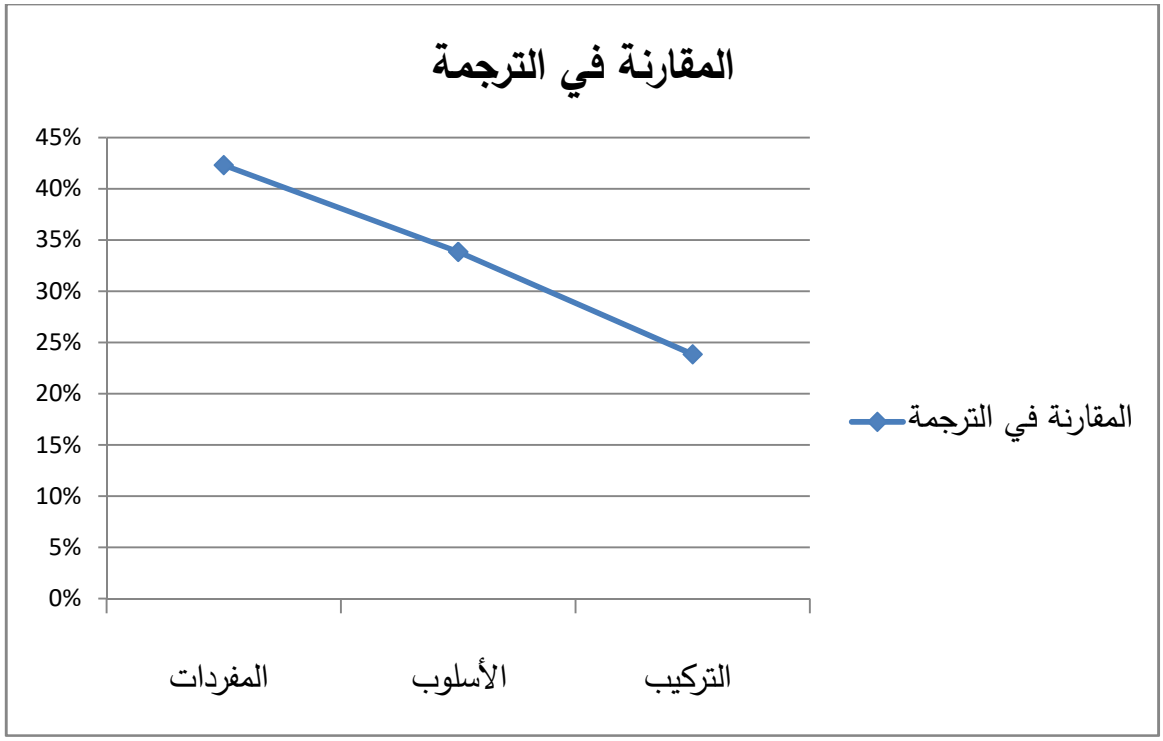


رسم بياني للأدوات الترجمية المعتمدة من طرف الطلبة

(الشكل:1)

و قد أرجع الطلبة سبب اختيارهم للمترجم الآلي كونه وسيلة توفّر الجهد الذهني والوقت معا، فبمجرّد إدخال الفقرة أو الجملة أو المفردة المراد ترجمتها فإنه و في لمحة البصر يقدّم لك ترجمة جاهزة دون عناء و لا مشقّة، لكن هذا لا يضمن أنها صحيحة، إذ أنّ المترجم الآلي مهما طوّرت برامجه لكنه ليس ببشر فقد يخطئ في الترجمة على حسب السياق المطلوب و المناسب، كما أنه لا يخدم نوع الترجمة الأدبية المشحونة بأحاسيس و أفكار الكاتب و التي لا تظهرها الكلمات بل هي مكنونة ما بين السطور، وحده العقل البشري القادر على فهمها و استيعابها و بالتالي ترجمتها.

ج 9 و 10/ تطرّقنا في بحثنا هذا أيضا إلى كيفيّة تتمّة عمليّة التّرجمة التي يقوم بها الطّلبة، و ماذا يراعون في ترجماتهم هل المقارنة بين النصّين في اللغتين الأصل والهدف تخصّ المفردات أو التّركيب أم الأسلوب؟ لكن 55 طالبا وضع المفردات في المرتبة الأولى ما نسبته 42,32 %، ليليها الأسلوب في المرتبة الثانية بمعدّل 44 إجابة ما يمثّل نسبة 33,84 %، ثمّ أخيرا التّركيب في المرتبة الثالثة والذي اختاره 31 طالبا ما يعادل نسبة 23,84 % .



(الشكل:1)

أمّا بالنسبة للأسلوب في التمارين الترجمية، يعتقد الطلبة أنه يرتكز أكثر شيء على الجمل، ثمّ بين الفقرات و النصوص بالتساوي، ممّا أتّضح لنا أن الطلبة يرتكزون

في ترجماتهم على أصغر الوحدات الترجمية كالمفردات و الجمل، و هذا لدليل على ميلهم للترجمة كلمة بكلمة و الترجمة الحرفية، أمّا فئة قليلة منهم هي تلك التي تهتمّ بفقرة أو النصّ كاملا بوصفه وحدة ترجمية متكاملة.

ج 11 و 12/ في التحقيق الميداني الذي قمنا به من أجل القيام بهذه الدّراسة، ظهر لنا أنّ 41,54 % من الطلبة لا يعلمون بأنّ الترجمة هي تخصّص يرتكز على برامج و تكوين، وليست مجرّد مقياس يدرّسُ في برنامجهم، و بالتّالي لم يستطيعوا إيجاد الفوارق بين النوعين لأنّهم يجهلون تماما بأن التّرجمة تخصّص موجود و قائم بذاته.

أمّا 58,46 %، هي نسبة الطلبة الذين لهم علم بتخصّص الترجمة، لكن معظمهم لا يعرف الفرق بين الترجمة التي هي مقياس في برنامجهم الدّراسي، و ذلك التخصّص الذي يقوم على برامج و تكوين وتربص في مكاتب الترجمة و مراكزها، ولربّما هو سبب جهلهم في البداية لدورها الذي تؤدّيه في تكوينهم في اللغة الأجنبية ولم يكتشفوه إلا بعد مدّة زمنية والتي اكتشفوا خلالها أنّ الترجمة تساعدهم في تحصيل اللغة واكتسابها و في إثراء رصيدهم اللغوي و تذليل الصعوبات اللغوية التي يواجهونها.

أمّا الذين أجابوا عن سؤال الفوارق بين النوعين، ذكروا بأنّ الفرق أو الاختلاف يكمن في عمق تدريس الترجمة، أي أنّ الترجمة التي يدرسونها بوصفها مقياس في

تخصّص اللغة الفرنسية، ما هي إلّا تمهيد أو مدخل لعلم الترجمة أو كما سمّوها "نقطة انطلاق" فقط، و أنهم يدرسونها سطحيا لأنّها مقياس ثانوي في برنامجهم، أمّا بالنسبة لأصحاب التخصّص فإنّ الترجمة تعدّ المادّة الرّئيسة لذلك تكون طريقة تدريسها أعمق و أوسع بحيث تُدرس بجميع تفاصيلها و تتطلّب خبرة كبيرة و تضلّعا كبيرا في لغات عديدة، كما أنه تدرّس فيه عدّة مقاييس بدقّة و احترافية كلّها تخصّ الترجمة منها النظرية ومنها التطبيقية . و أضاف بعض الطلبة، أنّهم يجدون أولئك المتخصّصين في الترجمة، أكثر استفادة من طلبة اللغات من ناحية المجالات الثقافية والعلمية والفكرية، و هذا لمساسها بشتّى العلوم و المعارف ممّا يسمح لهم بالنّهل منها عن طريق البحث التوثيقي الذي يسبق عمليّة التّرجمة.

بيد أنّ إحدى الطالبات، ذكرت بأنّ الفرق الوحيد بين النوعين من الترجمة السابقين الذكر، يكمن في الطلبة، أي أنّ طلبة اللغة الفرنسية يتقنون اللغة أفضل من طلبة تخصّص الترجمة، ممّا يسمح لهم بالقيام بالترجمة أحسن منهم.

و انطلاقا هذا التعليق و استنتاجه، لا بدّ من الرّجوع إلى آراء المنظّرين السّابقين في الترجمة و الذين ذكروا بأنّ اللغة ما هي إلّا أداة في يد المترجم، و قد يحسن استغلالها كما قد يسيء ذلك، و لابدّ من مرافقتها لكفاءات ترجمية، و خلفية ثقافية خصبة في كلتا اللغتين المترجم منها و المترجم إليها.

كما ذكرت طالبتين أنهما لا تجدان فرقا بين النوعين من الترجمة، فمقياس الترجمة الذي يدرسونه في قسم اللغة الفرنسية، و تخصّص الترجمة الذي يدرّس في معهد الترجمة، و الذي يقوم على برامج وتكوين هما نفس الشيء. و لهذا وجب تقويم هذه الإجابة و تصحيحها، فالترجمة مقياس في قسم اللغة الأجنبية، هي مدخل عام لعلم الترجمة و نظرياته، تدرّس في حصّة واحدة أسبوعيا ، يلقّن فيها تعريف عام لنظريات الترجمية و تقنياتها مع إسناد بعض التمارين الترجمية للطلبة و التي لا تتعدّى الجمل و بعض الفقرات الصغيرة التي تمسّ مجالات شتّى، و لعلّ الهدف الأساسي من إدراج هذه المادّة في برنامج الجذع المشترك للغات الأجنبية في السّنوات الأخيرة، يكمن في الحفاظ على حبل الوصال بين طلبة اللغات الأجنبية وبين اللغة الأم "اللغة العربية"، كما يمكن أن يكون الهدف منه إسهام هذه المادّة في تذليل الحواجز والصعوبات اللغوية و الثقافية للغة الأجنبية المتعلّمة و تكييفها مع اللغة والثقافة الأمّ لتسهيل فهمها و استيعابها و ترسيخها في الذهن. كما يمكن أن يكون الهدف منه، تقديم تكوين قاعدي و أساسي في تخصّص و علم التّرجمة لمن أراد أن يستوفي دراساته العليا (ماستر ودكتوراه) في الترجمة.

أمّا تخصّص الترجمة، فإنّه يلمّ بجميع جوانب التّرجمة و خصوصياتها بدقة وبالتّفصيل، من تدريس لثلاثة لغات على الأقلّ على شقّين وهما مقياس التّحسين

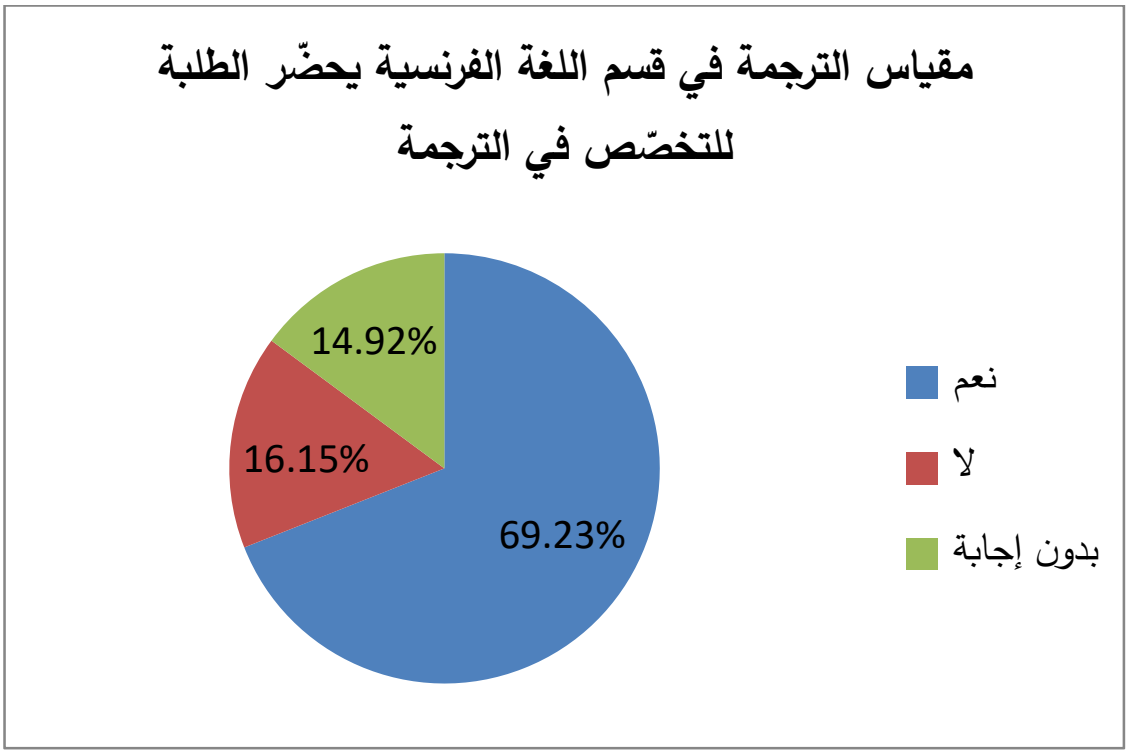
اللغوي و مقياس لغة الاختصاص، بالإضافة إلى دراسة مقاييس حضارة و ثقافة كلّ لغة على حدى، بالإضافة إلى مقياس اللسانيات، و مقاييس أساسية في الترجمة من العربية إلى اللغة الأجنبية الأولى، و من اللغة الأجنبية الأولى إلى العربية، و من العربية إلى اللغة الأجنبية الثانية (لغة الاختيار) و من اللغة الأجنبية الثانية إلى العربية. ناهيك عن نظريات الترجمة التي تدرّس في مقياس منفرد عن التّطبيق على عكس ما هو الحال في قسم اللغات، و مقياس تقنيات الترجمة، بالإضافة إلى مقاييس أخرى في الثقافة العامة و علم الإجتماع وعلم الإتصال والتواصل.

ج13/ إنّ أغلبية الإجابات التي تحصّلنا عليها من الطلبة بخصوص هذا السؤال الذي أردنا بواسطته معرفة إذا كان مقياس الترجمة الذي يدرسونه في برنامج اللغة الفرنسية، يستطيع أن يحضّر الطّالب للتخصّص في الترجمة مستقبلا، كانت إيجابية بحيث أقرّت نسبة **69,23 %**، أنّ المقياس يمهّدهم لذلك بحث يقدّم لهم لمحة عامّة عن ما سيخوضونه في حالة ما إذا تخصّصوا في الترجمة في دراسات الماستر، حتّى لو كانت طريقة تدريسه سطحية و عامّة لكنّها كافية، فهو قاعدة أساسية إذ أنّه يعرّفهم بمفهوم الترجمة و بتقنياتها و أساليبها، كما أنهم يكتسبون خبرة ولو كانت قليلة في التخصص عن طريق ترجمة المصطلحات و الجمل و مقتطفات من النصوص والروايات و المواد القانونية، و أضاف البعض أنّ ذلك يتوقّف على الطّالب شرط أن

يبذل هذا الأخير جهدا في الاهتمام بالمقياس و يحرص على حضور حصصه، وعلى الأستاذ أيضا وطريقة تدريسه، فهناك من يعرف كيف يجذب الطلبة و يستقطب اهتمامهم و يرغبهم في الحصّة المخصّصة للترجمة، و يكون ذلك بإشراك الطلبة في العمليّة التّعليمية و جعلهم طرف فاعل فيها و ليس مجرّد متلقّين ، و لا يكون ذلك إلا بتنويع التمارين و التّطبيقات التّرجمية في المواضيع الراهنة و المختلفة، ممّا سيخلق لديه نوعا من المتعة، التي تحفّزه و تحبّب إليه هذا المجال و تدفعه للتخصّص فيه.

أمّا نسبة **16,15 %** من الطلبة الذين أجابوا على هذا السؤال، لا تجد مقياس الترجمة المدرج في برنامجهم للغة الفرنسية كافيا لتحضيرهم لتخصّص الترجمة مستقبلا في حالة ما إذا قرّروا التوجّه نحوها، و قد أرجعوا سبب ذلك إلى عدد الساعات المخصّصة لهذا المقياس و الذي لا يتجاوز الساعة والنصف أسبوعيا بمعدّل حصّة واحدة، و هناك من تحجّج بضعف مستوى الطلبة في اللغة العربية و التي تعدّ لغة تدريس المقياس، و هناك من ذكر بأنه يجد برنامج هذا المقياس عقيما و مملّا و لا يمتّ بصلة لتخصّص التّرجمة.

أمّا نسبة **14,92%**، هي الفئة المحايدة التي لم تبدي رأيها بخصوص هذا الموضوع.



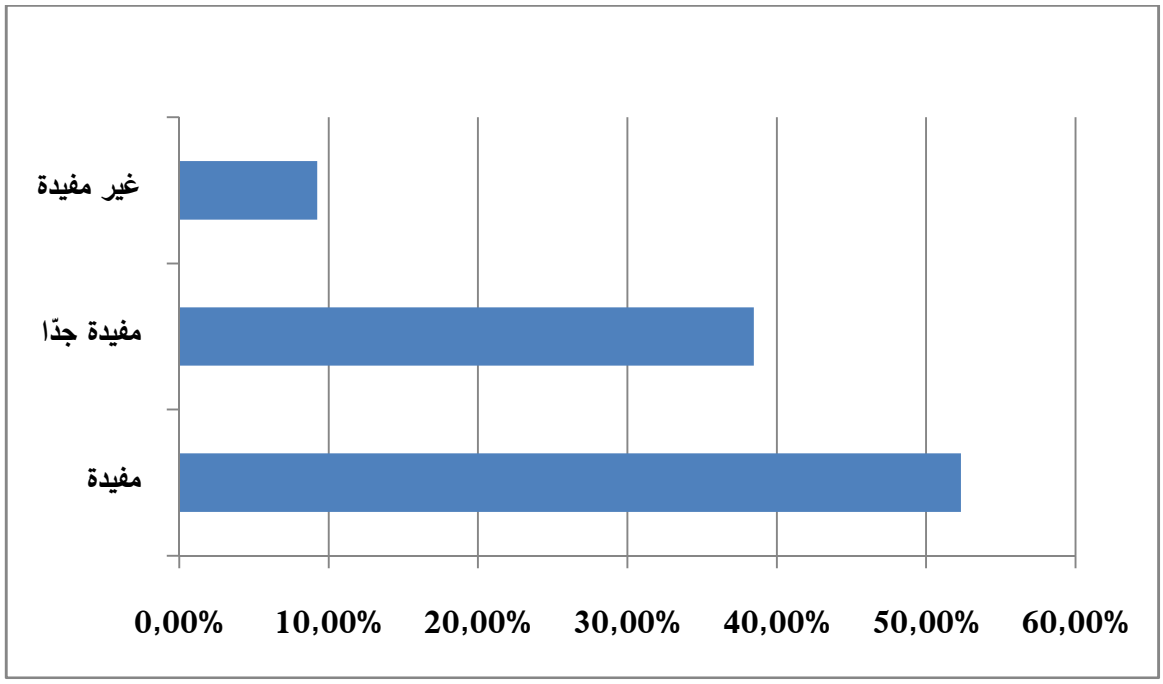
(الشكل:1)

ج 14/ أجمع الطلبة على ضرورة التكامل بين النظري و التطبيق في مقياس الترجمة، و قد برّروا ذلك أنّه لا يكاد أن يخلو مجال من التكامل بين النظري والتطبيق، فما بالك بالترجمة، فبفضل التطبيق يستوعب الطلبة أكثر و يفهمون نظريات الترجمة أحسن من خلال ممارستها و التدرب و التمرن عليها ممّا يسمح بترسيخ الأساليب والتقنيات في الذهن، و أنّه لا يمكن أن تكون الترجمة سليمة وصحيحة من دون معرفة أسسها وتقنياتها والضوابط التي تحكمها، فهما متكاملان و لا يمكن الفصل بينهما لأن بالتطبيق تطوّرُ المهارات و تصقل المواهب ، لكن فئة قليلة جدا هي التي لا تجد التكامل بين النظري والتطبيقي ضرورية، لأنه حسب وجهة نظرها تعدّ الترجمة

ممارسة فقط و لا تستند على نظريات علمية مقنعة، كون ما يتمّ دراسته في الجانب النظري لا يمتّ بصلة بعملية الترجمة التطبيقية.

ج 15/ انطلاقا من الاستطلاع الميداني الذي قمنا به، ظهر بأنّ نسبة **52,32%** من الطلبة المبحوثين، أقرّوا بأنّ مادّة أو مقياس الترجمة مفيد في تحصيلهم اللغوي ويسهم في تعلّمهم للغة الفرنسية، إذ أوضح بعضهم أنّ الترجمة أفادتهم في إثراء رصيدهم اللغوي وتعلّمهم للعديد من المفردات و المصطلحات التي لم يكونوا يعرفونها من قبل، كما أنهم ساعدتهم في تحسين مادّتي التعبير الكتابي والتعبير الشّفهي، وهي نفس التفسيرات التي قدّمتها فئة **38,47** % ، إلّا أنّ هذه الأخيرة صرّحت بأنّ التّرجمة مفيدة جدّا، و مردودها في تخصّص اللغة الفرنسية كبير جدّا وذلك للأسباب السّابقة الذكر.

أمّا الفئة القليلة جدّا و التيّ تمثّل نسبة 9, 23 % من الطلبة المبحوثين، هي التي لا تجد مقياس الترجمة مفيد في تحصيلها اللغوي كما أنّه لا يسهم في تعلّمها للغة الفرنسية كونهم يجيدونها جيّدا، كما أنّ لغة التدريس في هذا المقياس هي العربية وهو الشيء الذي لا يفيدهم في تخصّصهم.

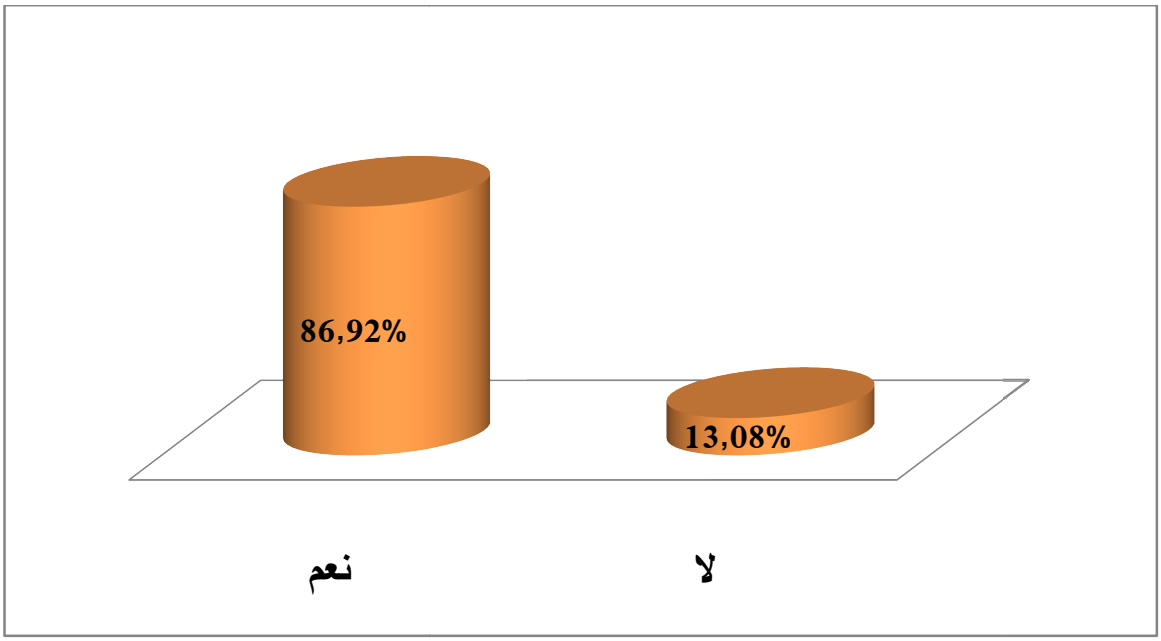


أعمدة بيانية لنسبة إسهام الترجمة في تحصيل و تعلّم اللغة الفرنسية

(الشكل:1)

ج16/ إنّ نسبة الطلبة المبحوثين الذين لاحظوا تحسّنا في مستواهم اللغوي عند إشراك الترجمة في العمليّة التعلُّمية للغة الفرنسية تقدّر ب **58%**، بينما فئة **19,25 %** ، لم تلحظ تطوّرا في و لا تحسّنا في مستواها لأسباب سبق و أن ذكرناها في الإجابة السّابقة، أو لأنّهم من بين الطلبة الذين لا يواظبون على حضور حصّة التّرجمة، أمّا النّسبة المتبقيّة من العيّنة و التي تمثّل نسبة **22,75 %** ، فإنها لم تقدّم أيّة إجابة وذلك إمّا أنّها لم تفهم السّؤال أو أنها لا تعرف كيف تقيّم مستوى تطوّر وتحسّن لغتها الفرنسية.

ج 17/ صرّحت نسبة **86,92%** من الطّلبة المبحوثين أنّهم يلجئون إلى التّرجمة عندما تعجز اللغة المدرّسة (الفرنسية) أن تغطّي كلّ النّقائص بحيث تصبح ضرورة ملحّة لابدّ من الاستعانة بها، بينما نسبة **13,08 %** فقط، ممَّن لا يلجئون إلى التّرجمة، و يبحثون عن سبل أخرى لتغطية النّقائص.



نسبة لجوء الطّلبة إلى التّرجمة لتغطية نقائص اللغة الفرنسية

(الشكل:1)

ج 18 و 19/ أردنا من خلال هذا السؤال معرفة دور مقياس الترجمة في قسم اللغة الفرنسية و ما هو الأثر الذي أحدثه في المسار الدراسي للطلبة، بمعنى آخر هل ساعدهم في اكتساب اللغة الأجنبية لوحدها أم صاحبتها في ذلك كفاءات ترجمية، لكن

30 % من الطلبة المبحوثين لم يجيبوا على هذين السؤالين و يحتمل أن يرجع امتناعهم عن الإجابة لسببين اثنين أولاهما عدم فهمهم للسؤال و هو أمر مستبعد لأننا شرحنا لهم الأسئلة و كنا نطوف بهم من قسم لآخر و نتقرب لشرح و تبسيط أيّ سؤال بدا لهم صعبا، أمّا الاحتمال الثاني يمكن أن يكون عدم استطاعتهم في تحديد أثر الترجمة عليهم و ما قدّمته لهم، خاصّة بالنّسبة للطلبة الذين يتغيّبون كثيرا عن الحصّة المخصصة لمقياس الترجمة، غير أنّ نسبة 49,23 % من الإجابات كانت لفئة الطلبة الذين أفصحوا بأنّ مقياس الترجمة ساعدهم في اكتساب اللغة الأجنبية، بالإضافة إلى كفاءات ترجمية، و قد أرجعوا ذلك إلى ممارستهم للتمارين الترجمة، التي أصبحوا يقومون بها بطريقة صحيحة بعيدا عن العشوائية و البحث عن المقابل الفردي دون الاهتمام بالسياق اللفظي، و ذلك بإتباع خطوات و شروط الترجمة السليمة التي تحترم قواعد اللغة المستقبلة، ناهيك عن التحكم في أساليب الترجمة و تقنياتها وقواعدها و أنواعها و تطبيقها على النصوص المراد ترجمتها، و البحث عن المعنى والتعمّق فيه و تأويله للتنسيق بين الجمل من أجل إنشاء نص صحيح و جديد في لغة أخرى، فبفضل التكامل الذي يكمن بين اللغات و الترجمة، أصبحوا أكثر قدرة على نقل الأفكار و الثقافات و العلوم و المعلومات من اللغات الأخرى، ناهيك عن التواصل مع الآخر و الانفتاح على العالم و تنمية روح البحث و التوثيق و الأمانة و تعلّمهم كيفية استرجاع المكتسبات المعرفية و اللغوية السابقة و استثمارها في سياقات مماثلة جديدة،

وتوظيف المكتسبات الجديدة من مفردات و مصطلحات التي تحصّلوا عليها من الترجمة في الوضعية الإدماجية، و الأهم من ذلك هو ذكرهم أنه بفضل الترجمة أصبحوا يتقنون لغتين الفرنسية و العربية التي لم يتواصلوا بها منذ مدّة و أعادتها الترجمة لهم .

نسبة 20 % هي التي تخصّ إجابات مجموعة الطلبة التي تجد أن مقياس الترجمة ساعدها في اكتساب اللغة الأجنبية فقط بما أنّ الترجمة كانت وسيلة مساعدة لحدّ ما في تعلّمهم للغة الفرنسية و بنسبة أكبر لتعلّم لغات أجنبية أخرى مثل الإنجليزية والإسبانية، كما أنه من الممكن أن يكتسبوا كفاءات ترجمية لاحقا بما أنّ بعضهم في بداية مشواره لتعلّم الترجمة، أمّا بعضهم أرجع سبب عدم اكتسابه للكفاءات الترجمية يرجع إلى طريقة تدريس المقياس التي ترتكز على النظري أكثر من التطبيق.

أمّا نسبة 0,77 % ذكرت بأن مقياس الترجمة لم يكسبها شيئا لا لغة أجنبية ولا كفاءات ترجمية كما أنها سبق و أن كانت ضمن المجموعة التي لا تجد فائدة من إدراج هذا المقياس في تخصص اللغة الفرنسية و نجدها تدعو لإعادة النظر فيه قصد نزعه من المقرّر الدراسي لهذا التخصّص.

ج 20/ صرّحت مجموعة كبيرة من العيّنة بأنّ بناء الفكرة الأوّلية عند الرّغبة في التعبير عن شيء ما أثناء حديث أو حوار باللغة الفرنسية، و قبل التلفظ بالحديث

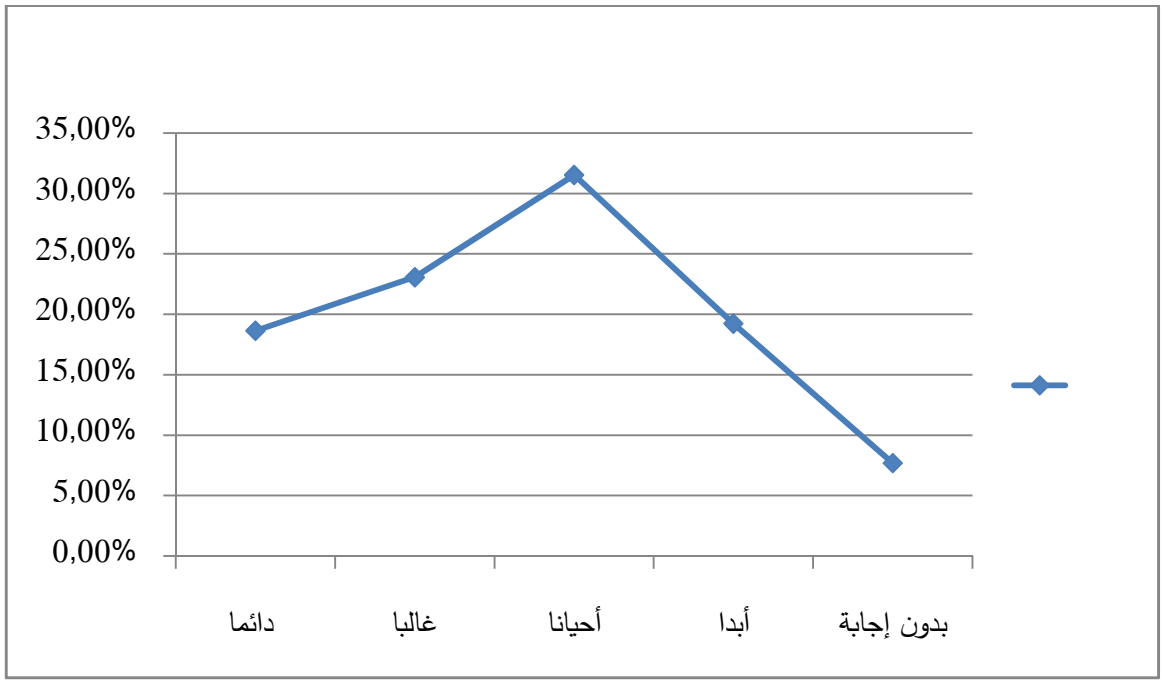
يكون التفكير باللغة الأمّ، لكن هذه النسب تتفاوت إذ أنّ 18,64 % من الطلبة يقومون بعملية الترجمة الطبيعية الذهنية بصفة دائمة، و 23,07 % غالبا ما يزاولونها، أمّا نسبة 31,53 % يلجئون إليها أحيانا، وذلك حسب الحديث و الموضوع و الموقف، وقد علّلوا ذلك بأنّ الذهن يفكّر تلقائيا و بصفة لا إرادية باللغة الأمّ ثمّ يترجم إلى التلفّظ باللغة التي يريد أن يتكلّم بها، لأنّ اللغة الأمّ تؤثر على الفرد، فالمعرفة تكون فيها أكثر و الرّصيد اللغوي أغنى،إذ يعدّ ذلك عملية متواصلة منذ النشأة الأولى التي بني عليها تأسيسهم المعرفي و التّفكيري و الذي شبّوا عليه، لأنّ " المعرفية ضمن مفهوم النظرية التأويليّة تشير إلى الأثر الذهني المخون في الذاكرة. و لقد تمحور قسم كبير من الأبحاث التجريبية في هذا المجال حول الآليات العصبية التي تتمّ في ذهن المترجم أثناء الفعل الترجمي؛ لأنّ ذاكرة المترجم تختلف عن ذاكرة الشخص العادي، لأنّها تتعدّى مجرد تخزين معلومات اللغة الأمّ فحسب، بل هي ذاكرة تتميّز بتعدّد اللّغات، تخزينا و استخداماً." [1]

كما ذكر بعضهم أنهم يقومون بعملية الترجمة الذهنية لتفادي الوقوع في الأخطاء اللفظية و اللغوية في اللغة الأجنبية فيتحقّقون من ما يرغبون في قوله باللغة الأمّ أوّلا، أمّا الذين لا يفكّرون باللغة الأم ودائما ما يبنى تفكيرهم الأولي باللغة الفرنسية يمثّلون نسبة 19,23 % من العيّنة المدروسة، وأشاروا أنهم كانوا يلجئون إلى اللغة الأم

[1] أمال ساسي، مرجع سابق، ص 2.

في التفكير في بداية مشوارهم التعلُّمي، لكن بعد تطوّر مستواهم في اللغة تخلّوا عنها، لأنهم يجدون أن التفكير باللغة الأمّ غالبا ما يؤدّي إلى ترجمة خاطئة و هذا بسبب إختلاف اللغات و أصولها وتراكيبها النّحوية، إلّا أنهم يستخدمون تلك الطريقة أي الترجمة الذهنية، في تعلّم لغات أجنبية أخرى جديدة مثل الإنجليزية و الإسبانية.

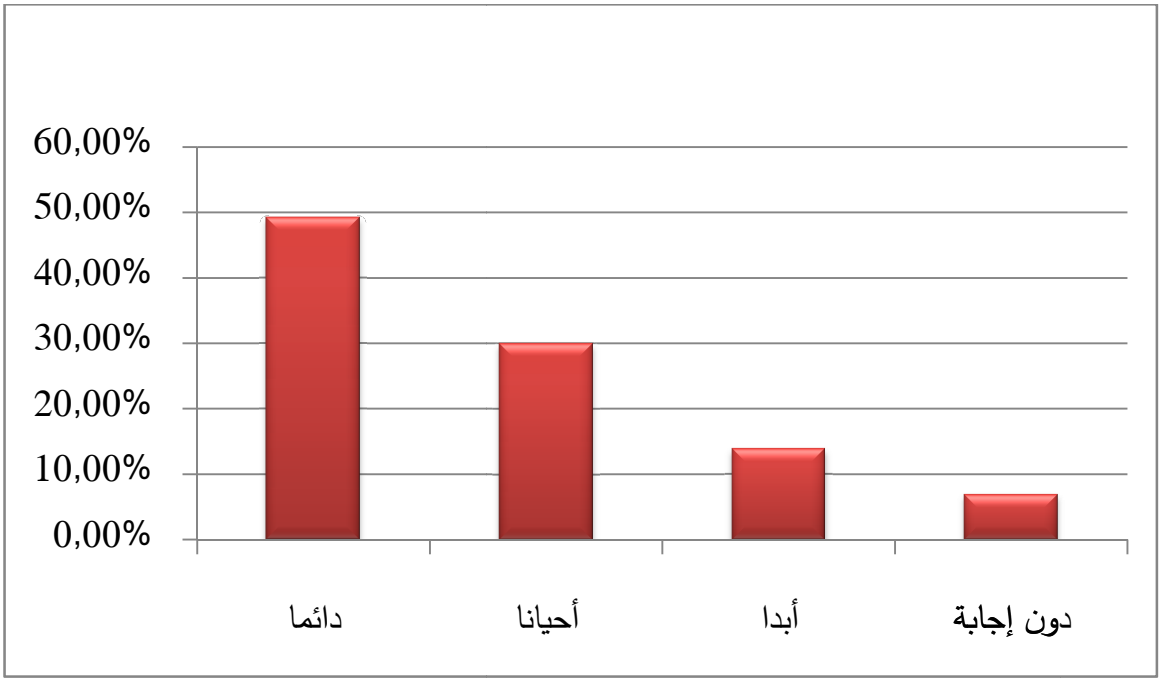
كما يجدر الذكر بأن نسبة 7,69 % من العينة لم تجب عن هذه الأسئلة، لأسباب نجهلها.



منحنى بياني يمثّل نسب لجوء العينة إلى الترجمة الطبيعية الذهنية

(الشكل:1)

ج **22/** أجابت نسبة 49,23 % من العينة أنها تلجأ دائما إلى الترجمة باللغة العربية (اللغة الأم) عند تعسّر فهمها و استيعابها لمعنى نص أو جملة أو مفردة، بينما 30 % تلجأ إلى هذه الطريقة في بعض الأحيان، لكن 13,85 % لا تلجأ أبدا إلى الترجمة، والنسبة المتبقية و المقدرة ب 6,92 % ، لم تجب على السؤال بتاتا. و قد تذكرنا النسبة الأكبر في الإجابة عن هذا السؤال بالنظرية التي طرحها و " دافع عنها **هومبولت** والتي أكد من خلالها على **أن اللغة الأم تمارس تأثيرا حاسما على طرائق وأساليب التفكير لدى شعب من الشعوب، و من الصعوبة بمكان أن نتصور بلورة وعي فكري خاص بأمة ما بالاعتماد على لغة أخرى مختلفة عن اللغة الأصلية.**" [1]

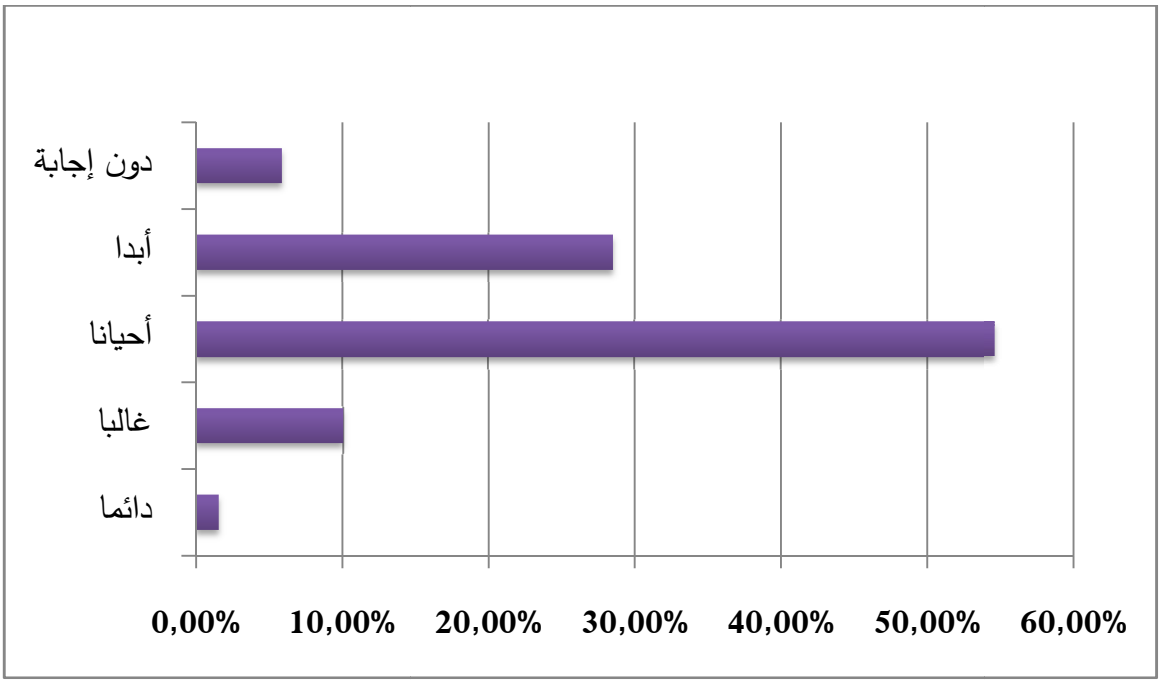


لجوء العينة إلى الترجمة لتذليل صعوبات الفهم (الشكل1)

[1] رأفة العربي، مرجع سابق ، ص 57.

ج **23/ 24/** استطلعنا من الطلبة إن كانوا يواجهون صعوبات في الفهم أثناء الحصص الملقّنة باللغة الفرنسية، و قد تبيّن لنا أنّ نسبة قليلة تقدّر ب 1,54 % من العيّنة تواجه صعوبات في الفهم و هم الطّلبة الّذين فرض عليهم هذا التخصّص في الجامعة بعد نيلهم لشهادات الباكالوريا، و لم تأخذ اختياراتهم بعين الاعتبار، و قد ذكر بعضهم أنهم لم يدرسوا اللغة الفرنسية في السنوات الفارطة على أنها اللغة الأجنبية الأولى، بل كانت اللغة الثانية بعد الإنجليزية، أمّا نسبة 10 % فهي التي غالبا ما تجد صعوبات في فهم الدروس باللغة الفرنسية، بينما النسبة الأكبر و التي تتمثّل في 54,61 % ، فإنها تواجه صعوبات بسبب اللغة الفرنسية في بعض الأحيان، لكنّ 28,47 % من العيّنة، هم الذين ذكروا أنهم لا يجدون صعوبات في فهم لغة تخصّصهم (الفرنسية) أبدا.

أمّا 5,83 % من الطلبة المبحوثين لم يقدّموا إجابة.



نسبة مواجهة الطلبة لصعوبات في الفهم باللغة الفرنسية

(الشكل:1)

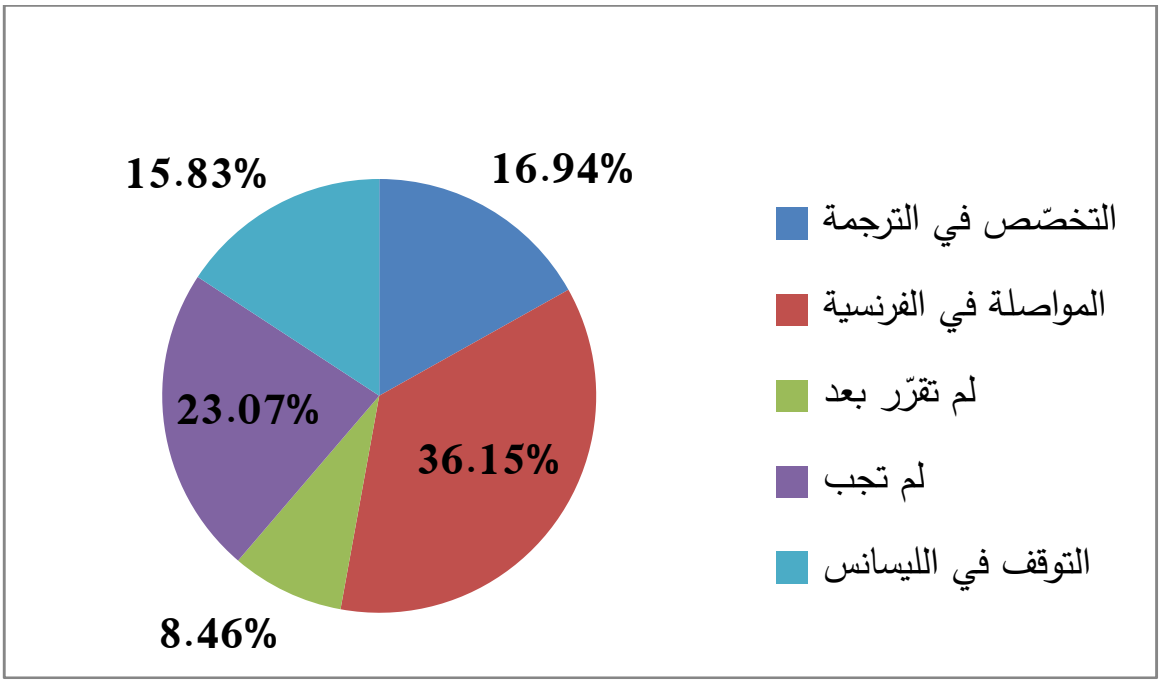
و قد ذكر معظم الطلبة أنهم يلجئون إلى الترجمة لتذليل هذه الصعوبات، و ذلك بالبحث عن المعنى و الشرح و التأويل في القواميس و المواقع الإلكترونية، و الترجمة إلى العربية أو الانجليزية، و استخدام اللغة الفرنسية في التحدّث يوميا و ممارستها ومزاولة دروس خصوصية، و الاعتماد على الوسائل السمعية البصرية كبرامج التلفزيون و الراديو، والأغاني باللغة الفرنسية.

ج 25/ انطلاقا من الاستبيان و تحديدا من هذا السؤال، أردنا أن نتطلّع على رغبات الطلبة المستقبلية بعد إنهاء مرحلة الليسانس خاصّة بعد القرار الوزاري الصادر

سنة 2019 و الذي أحلّ اللغة الإنجليزية مكانة اللغة الفرنسية و جعل منها اللغة الأجنبية الأولى في البحث العلمي و التعليمي الجامعي، فظهر لنا من إجاباتهم أنّ 16,94 % من الطلبة المبحوثين، يودّون مزاولة دراسة الماستر في تخصّص التّرجمة، و نسبة 36,15 % هي التي تريد مواصلة التخصّص في اللغة الفرنسية في دراسات الماستر، كما توجد فئة تقدّر بـ 8,46 % لم تقرّر بعد مصيرها بعد الليسانس و قد ذكر البعض منها أنه يمكن أن يتوجّه إلى التّرجمة و هو ما سيتّضح له مع الوقت و مع التعمّق في دراسة المقياس أكثر.

أمّا نسبة 15,83 % من العيّنة، ذكرت بأنها ستتوقّف في مرحلة الليسانس و لن تواصل دراسة الماستر، إذ سيوجّه البعض منهم إلى عالم الشّغل مباشرة، أمّا البعض الآخر لديه طموحات أخرى مثل السّفر إلى الخارج و التّسجيل في تخصّصات أخرى خاصّة في قسم اللغة الإنجليزية و الإسبانية.

و نسبة معتبرة قدّرت بـ 23,07% ، هي التي لم تجب عن السّؤال.



اختيارات الطلبة بعد إنهاء مرحلة الليسانس

(الشكل:1)

ج 26/ تفاوتت و اختلفت إجابات و آراء الطلبة عن ما يتوقّعونه من التّكوين في التّرجمة، فمنهم من يراها مساعدة في إتقان اللغات و في الانفتاح على الآخر، وتحسين المستويات المعرفية و اللغوية و الثقافية، و اكتساب لغات و تنمية كفاءات جديدة، القدرة على التدريس في مجال الترجمة، و فتح مناصب توظيف جيّدة في هذا المجال سواء كان في مؤسسات وطنية أو أجنبية خاصّة و مكاتب للترجمة المحلّفة، و تعزيز التواصل مع من نختلف معه في اللسان، و فتح آفاق مستقبلية أكبر و أكثر من تلك

التي تقوم بها اللغة الواحدة، ناهيك عن إمكانية ترجمة الكتب، و الأفلام و نفع البلاد والعباد.

I. تعليق و استنتاج:

استنادا على المقابلات التي أبرمناها مع أساتذة الترجمة في قسم اللغة الفرنسية بجامعة وهران 2، و الدّروس التي حضرناها، و الملاحظات التي تمّ تدوينها أثناء الحصص، و خارجها عن طريق سبر آراء الطّلبة و مدى تجاوبهم مع الأساتذة والدّرس، نودّ أن نشير إلى بعض النّقاط التي نجدها ضرورية، بحيث رأينا أنّ الأستاذ المبحوث الأوّل لا يولي أهمّية بتاتا لمقياس الترجمة الذي يدرّسه، و لم يطلب تدريسه إلّا لكسر روتين تدريس الأدب و النحو الفرنسي الذي حاكاه لأكثر من عقدين من الزّمن، كما صرّح بأنّه لا يحدّد أهداف الدّرس قبل تلقينه، و التي تقوم على تحضير الدّرس و تسطير الأهداف داخل القسم، إلّا أننا و استنادا على خبرتنا المتواضعة في مجال الترجمة، لاحظنا أثناء حضورنا لدروسه أنّه منهجيته غير واضحة، بحيث يتنقّل بين شتّى العلوم و المعارف من لسانيات و علم الصوتيات و جغرافيا و تاريخ و...غيرها من مختلف التخصّصات الأخرى، و هذا فقط لشرح و ترجمة مفردة واحدة تعذّرت على الطّالب، إذ أنّنا نجد لهذه الطريقة إيجابيات من أهمّها تأويل و فهم المفردة جيّدا داخل سياقها قبل اللجوء إلى ترجمتها مباشرة، و لعلّ هذه الطريقة من بين أفضل

طرق البحث التوثيقي في ميدان الترجمة، لكنّها تشتّت ذهن الطّالب المبتدئ الذي لم يخض غمار متاهات الترجمة بعد، و هو ما ظهر لنا أثناء تقرّبنا من الطّلبة للاستفهام منهم وتقفّي آرائهم التي أفصحت عن تخوّفهم من هذا المقياس، و الغموض الذي يكتنفه، وهو ما تطرّق إليه "أحمد الجوهري" حينما قال بأنّ " **أهمّية تحديد الأهداف داخل الترجمة تتجلّى أساسا في نقل الطّالب إلى وضعية منهجية واضحة تُخوّلُ له التقدّم بأمان.**"[1]

كما سجّلنا جملة من الملاحظات بخصوص البرامج المعتمدة من طرف الأساتذة، إذ نعتقد أنّ اختيار الأستاذة الثانية للدّروس التي تخصّ نظريات الترجمة ومصطلحاتها من كتاب "**ماتيو غيدير**" السابق الذكر بالرغم من أنّه حديث العهد، واعتماد نصوصه و مصطلحاته تمارينا ترجمية للطلبة، تخدم بشكل أساسي طلبة التّرجمة، و ليس طلبة اللغة الفرنسية، لأنّهم و استنادا على إجاباتهم في الاستمارة ليسوا مقتنعين كليّا بمقياس الترجمة في تخصّصهم، و إن أضفنا لهم ترجمة المصطلحات الترجمية فقط، سيدفعهم ذلك إلى النفور من المقياس، و لهذا نقترح لو يتمّ ربط دروس مقياس الترجمة بما يتوافق مع تخصّص و ميول الطّلبة من مصطلحات لسانيّة، و جمل أدبية للعبارات الإصطلاحية الفرنسية، و نصوص أدبية من الأدب و الحضارة الفرنسية.

[1] أحمد الجوهري ، ***درس الترجمة، نحو منهجية متماسكة لديداكتيك الترجمة***، ص 19.

كما نرى بأنّ البرنامج الذي سطّرته الأستاذة الثالثة غني و متنوّع، و لا يُشعر الطّالب بالملل والكلل، كما أنّه يتوافق مع ميوله الأدبيّة، خاصّة و أنّه يستند على ترجمة الأمثال الفرنسية إلى العربية و الرّوايات، غير أنّ النصوص الأدبية المأخوذة من الروايات، و التي تعتمدها الأستاذة هي كلاسيكية و قديمة نوعا ما و تفتقر إلى الحداثة الفكرية و اللغوية، و يفضّل لو أنّها ترجع إلى الروايات الحديثة و المستجدّة التي تواكب لغة العصر الآني، و التي تستقطب اهتمام الطّلبة، سواء كانت روايات فرنسية أو عربية، لأنّ التّرجمة تتطلّب و تحبّذ التّحديث اللغوي والفكري.

من المفروض أن توضع البرامج الدراسية على أساس دراسات ميدانية دقيقة ومتفحصة، تستقرأ و تتحسس أذواق الطلبة و ميولهم و اتجاهاتهم و مستوياتهم العقلية و الثقافية، و تتعرف على حاجاتهم و ظروف حياتهم الفعلية و طموحاتهم الخاصة، و ُيختار من المواضيع أو المقررات ما يتناسب مع هذه الأذواق و المستويات و هذه الميول والظروف و الحاجات و الطموحات و الواقع.

من المفترض أن يستعان بالمدرسين أنفسهم، و يستفاد من آرائهم و ملاحظاتهم في وضع المناهج و اختيار موضوعاتها، لأنهم أقرب إلى حياة طلبتهم و أدرى بميولهم وأذواقهم، و قد يكونون أعرف بما يلائمهم من مناهج و سبل. و حبذا لو توضع

استبيانات خاصة لهذا الغرض توزع على المدرسين بين آونة و أخرى أو في نهاية كل عام أو فصل دراسي.[1]

أمّا ملاحظاتنا بخصوص الأستاذ الرّابع، وجدنا طريقته في تلقين الدّرس والإملاء خالية من الإثارة إذ تعتمد على تحضير الدّرس من طرف الأستاذ و إلقاءه على طلبته، فيألف الطلبة عناصر الدّرس و تصبح مجرّد عادة روتينية مملّة. و تحتاج طريقة هذا الأستاذ إلى الديناميكية و الحركة المطلوبة لتنشيط الحصّة و جذب اهتمام الطلبة، وحثّهم وتحفيزهم على حبّ المادّة و المواظبة على حضور حصصها، فالترجمة في المقام الأوّل و الأخير هي ممارسة و تطبيق، و لن يفيد الاعتماد على الجانب النظري لوحده طلبة تخصّص الترجمة، فما عسانا قوله عن طلبة اللغات، و لذلك لابدّ من الموازنة بين التطبيق والنظري، و التنويع في النّصوص و المدوّنات المختارة، مع مراعاة ميزة الحداثة والتخصّص فيها؛ كما يحبّذ لو يفتح الأستاذ لطلبته باب الحوار والمناقشة التي تهدف إلى التبادل و الحصول على الأفكار الجديدة و المبتكرة، وتمكنهم من طرح الأسئلة بعدّة أشكال بما يتماشى مع الفروق الفردية للمتعلمين، و تساهم في إظهار الدّور الإيجابي لهم، و عدم اقتصارهم على التلقّي، بل تجعل منهم مساهمين في العمليّة التعلّميّة، ممّا يعزّز ثقتهم بالنّفس و يرفع وتيرة حماسهم لتعلّم التّرجمة.

[1] أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية ص 148 – 149.

كما سجّلنا ملاحظة مهمّة و هي أنّ الخبرة و التخصّص يؤدّيان دورا هامّا في العمليّة التعليمية، فكلّما وضعنا شخصا ما في تخصّصه إلّا و أفاد أكثر، و أنتج أكثر، وقد أشار إلى هذه النقطة "***أمبارو أورتادو ألبير***" عندما حدّد مواصفات المترجم العامّ و كذا مواصفات معلّم التّرجمة، فذكر بأنّه ليس من الضّروري أن يكون المترجم نفس درجة المعرفة باللغة المترجم منها و اللغة المترجم إليها، فيكفي أن تتوفّر لديه أهلية الفهم في اللغة المترجم منها و أهليّة التّعبير في اللغة المترجم إليها، بالإضافة إلى المعارف اللغويّة و الثقافيّة لكلتا اللغتين المنقول منها و المنقول إليها، " **و على أساس هذا التوصيف، يمكن لأيّ شخص على معرفة باللغات الأجنبيّة، و على بعض المعرفة الموسوعيّة أن يقوم بالترجمة، غير أنّ الممارسة المهنية و عمليّة تعليم الترجمة، تؤكّد أنّ الأمر ليس على هذا النّحو.**"[1] لكنّ هذا ليس بعلاقة طرديّة، فالنتيجة ترتبط أيضا بالغاية و القصد، و المنبع، فمن كانت غايته ماديّة محضة فإنّ مردوده سيكون محدودا بحدود المادّة التي يسعى لأجلها، ومن ينبع عمله عن حبّ وهواية، سيلجأ لشتّى الطّرق و يسعى في تنميقها و إظهارها بأبهى الحلل ليقدّمها بطلعة بهيّة.

في بحثنا الميداني هذا بقسم اللغة الفرنسية بجامعة وهران 2، و انطلاقا من التحقيق الذي قمنا به، و تقرّبنا من أساتذة الترجمة و الطّلبة معاً أثناء حصص مقياس

[1] أمبارو أورتادو ألبير، ***الترجمة و نظرياتها: مدخل إلى علم الترجمة***، ص 37.

التّرجمة و محاولة محاكاة وضعية كلّ واحد منهم، لمعرفة مشاكلهم و معاناتهم المتعلّقة بمقياس الترجمة في هذا القسم، استطعنا أن نسجّل جملة من المشاكل التي تؤرّقهم ولم يجدوا آذانا صاغية لهم فمن المشاكل التي يعاني منها الأساتذة نذكر:

- وضع الطالب لحواجز وهمية و تخوّفه من فهم مضمون النّص و تأويله وعدم قدرته على ترجمته، و ذلك قبل أن يقرأه. و هو ما يدفع معظمهم إلى التغيّب عن حصّة الترجمة.

- عدم لجوء الطلبة للبحث، و إثراء الدّرس و المعلومات.

- عدم اهتمام الطلبة بالمقياس نظرا لمعامله الضعيف.

- العدد الكبير للطلبة ضمن الفوج الواحد.

- انعدام المخابر التي تهتمّ بتدريس التّرجمة في الكلية.

- عدم التنسيق بين أساتذة المقياس بخصوص الاتفاق على لغة التدريس.

- قلّة المراجع التي توفّر تمارين بترجمات جاهزة.

- قلّة التّركيز عند الطلبة و تسرّعهم في التّرجمة و عدم تتبّع خطواتها الصّحيحة.

- قلّة حظوظ أستاذ الترجمة الذي يدرّس في أقسام اللغات في التّرقية، و كذا الحصول على فرصة الإشراف على مذكرات التخرّج، و هي التي تطلب من أجل الترقية.

- إسناد مقاييس أخرى للتدريس خارجة عن مجال تخصّص أستاذ التّرجمة، بينما من يدرّس الترجمة ليسوا من أهل الاختصاص.

كما أنّنا سجّلنا بعض مشاكل الطلبة بخصوص مقياس الترجمة المُدرج في تخصّصهم و هي كالتّالي:

- عجز الأساتذة في الظفر باهتمام الطلبة بالمقياس، و في توصيل المعلومات وتبسيطها.

- صعوبة الانتقال من اللغة الأصل إلى اللغة الهدف، و يرجع هذا إلى صعوبة اختيار المكافئ الصحيح حسب السياق، و وقوعهم في فخ القاموس خاصّة إذا ما كان للكلمة الفرنسية الواحدة عدّة مقابلات في اللغة العربية، و ذات شحنات دلالية مختلفة ومتعدّدة.

- إشكالية الترجمة و الثقافة، تعدّ من أهمّ المشاكل و العقبات التي يواجهها الطّالب المتمرّن، بحيث يصعب عليه تطويع النص حسب الثقافة المستقبلة، خاصّة في

حالة طلبة اللغة الفرنسية الذين يدرسون الأدب الفرنسي و الذي يقوم على ثقافة وحضارة غربية خاصّة به، و غريبة عن ثقافتنا و تقاليدنا العربية و الإسلاميّة، لاسيّما إذا خصّت الثّالوث المحرّم في الترجمة (الدّين- الجنس- السياسة).

- تعذّر الترجمة لبعض مقاطع النّصوص، و قد يرجع سبب ذلك إمّا لعدم الفهم أو التسرّع في عملية الترجمة المباشرة دون محاولة تأويل و فهم المقصود، فيلجأ الطالب إلى الترجمة كلمة بكلمة أو الترجمة الحرفية التي تُفضي في الكثير من الأحيان إلى الإخلال بالمعنى.

- عدم إتقان بعض الطلبة للغة الفرنسية، و هم الذين أجبروا على دراسة هذا التخصّص.

- عدم إتقان الطّلبة للغة العربية و إحداث قطيعة مع لغتهم الأمّ، و بالتّالي تعسّر عمليّة التّرجمة.

- اعتماد بعض الأساتذة على النظري دون التطبيق، و هو ما لا يقدّم لهم إضافة في التخصّص، و يصبح هذا المقياس عبء على الطّالب.

- إتّباع بعض الأساتذة لأسلوب اللامبالاة، ممّا يسفر عن عدم اهتمامهم بالمقياس، بحيث سينعكس على الطّالب بالسّلب مباشرة، و يطمس شغفه بالدّرس.

الخاتمة

انطلاقا من الدراسة التي قمنا بها توصّلنا إلى جملة من النتائج و التي أكّدت لنا الدّور الرّيادي و الإيجابي الذي تقوم به الترجمة في تدريس اللغة الأجنبية ممّا حقّق لنا صحّة الفرضيات التي وضعناها قبل بداية البحث، إذ اتّضح بأنّ التّرجمة حاضرة دائما سواء كان ذلك عن قصد أو لا إراديّا حتّى من قبل أولئك الطّلبة الذين يفنّدون دورها واستخدامها في العمليّة التعلُّميّة للغة الفرنسية و الذّين أفصحوا أنّهم يلجئون إلى الترجمة الطّبيعيّة الذّهنية في عمليّة بناء الفكرة الأوّلية التّي تسبق الكلام باللغة الأجنبية، و ذلك لأنّهم يفكّرون باللغة الأم لتأثرهم بها. لقد خلصت الدراسة الميدانية الى النتائج التالية :

- إثراء رصيدهم اللغوي، و مساعدتهم في شرح وتأويل و تبسيط المفردات والدلالات و الصيغ الاصطلاحية الجديدة، لفقه معانيها و فهم مقاصدها بالإضافة إلى ترسيخها في الذّهن و الذّاكرة، لاستخدامها فيما بعد ضمن سياقات جديدة.

- إسهام الترجمة في توسيع و إثراء معارف الطلبة في المجالات الثقافية و العلمية والفكرية، بفضل التمارين الترجمية الموكلة إليهم و التي تتطرّق لمواضيع مختلفة من العلوم و المعارف مما يتوجب عليهم القيام البحث التوثيقي الذي يسبق العمليّة التّرجمية.

- ربح الوقت في التعلّم، لأنّ المعارف السّابقة تُسرّعُ في عمليّة تحصيل لغة جديدة.

- الاستناد على المعارف السابقة لرفع مستوى الإدراك و ترسيخ المعلومات والمعارف.

- تهيئة فضاء تعليمي مريح نفسيّا، يضع الطالب بعيدا عن الإحراج والقلق الذي يرافق العمليّة التعلُّميّة في بعض الأحيان، و الذي يدفع بالطّلبة إلى النفور من التعلّم و عدم حضور الحصّة.

- حثّ المتعلّمين على الاهتمام باللغة الأمّ و عدم قطع الوصال بها، وترسيخ العناصر المكتسبة منها في الذّهن، و إنعاشها في الذّاكرة.

- تنميّة مختلف المهارات التواصليّة و التعلّمية كمهارة الاستماع، و مهارة المحادثة، و مهارة الكتابة و القراءة، ومهارة التأويل و التفسير و التحليل والتمحيص.

- إنّ إسهام الترجمة في إدراك الطّالب لمعاني مفردات و تعابير وخصائص اللغة الأجنبية، ينمّي فيه رغبة تحصيلها، أي أنّ العامل النّفسي يملك دورا فعّالا في تحصيل و تعلّم اللغات الأجنبية. كما أنّها فاعليتها كبيرة في عمليّة التعلّم الذّاتي Autodidactique بوصفها وسيلة و أداة وسيطة في هذا النّوع من العمليّات التعلّميّة.

- ذكرت أكبر نسبة من العيّنة أنّ تفكيرهم ينبني باللغة الأمّ، و لاحظنا أثناء حضورنا لحصص الترجمة في قسم اللغة الفرنسية، أنّ التمارين التطبيقية تتمّ من اللغة الفرنسيّة إلى اللغة العربيّة فقط و هذا بالنّسبة للسّنة الثانية و الأمر ذاته يتواصل إلى غاية السّنة الثالثة كما أنّه وارد مع جميع الأساتذة الخمسة الذين يدرسون نفس المقياس، ولهذا لابدّ من أن يوكل للطلبة تمارين و نصوص للقيام بترجمتها من اللغة الفرنسية إلى اللغة العربية، وهو الأمر الذي سيسهم في زيادة تحصيلهم للغة الفرنسية، و تمكينهم من إتقان التحدّث بها بما أنّ تفكيرهم غالبا ما يكون باللغة الأمّ (الدّارجة أو العربية)، كما سيجنّبهم الوقوع في الخطأ و كذا الالتباس في التّفكير باللغتين المختلفتين.

في ختام هذا العمل ارتأينا الى أن نقدم بعض التوصيات نذكر منها :

- إدراج مقياس الترجمة من و إلى اللغة العربية و اللغات العالمية المهيمنة، و ذلك في جميع التخصصات العلمية و الغوية و الأدبية وتخصصات الدراسات الإنسانية والاجتماعية، وخاصة ترجمة المصطلحات المتناولة في التخصّص كالقانون و الطب و دراسات علوم البحار، و الصناعة والصيانة وغيرها من الدراسات و التخصصات و العلوم الأخرى، حتى يتسنى للطالب معرفة مصطلحات تخصّصه في جميع اللغات من أجل تطوير و مواكبة

الاكتشافات الجديدة التي سبقنا فيها الآخر، بالإضافة إلى معرفة كيفية الترجمة من المصادر الأجنبية والعربية للاستشهاد بها أثناء كتابة البحوث و مذكرات التخرّج في جميع التخصّصات.

- ضرورة إضافة مقياس للغة العربية في ليسانس اللغة الفرنسية، و ذلك لإبقاء الطلبة على صلة باللغة الأم، وكذا تعزيزها و إتقانها، كما أنها ستفيد كثيرا الطلبة الذين يودّون التوجّه لتخصّص الترجمة و مواصلة دراسات الماستر فيها، بالإضافة إلى توجيه الأساتذة ذوو التخصّص في اللغة و الأدب العربي و الذين يدرّسون مقياس الترجمة نحو تدريس تخصّصهم الذي تكوّنوا فيه وتخرّجوا منه بشهادات عليا.

- ضرورة مراجعة برنامج الترجمة في تخصصات ليسانس اللغات الأجنبية عامة وليسانس اللغة الفرنسية خاصة.

- قيام الكليّة بعقد دورات تكوينية في الترجمة لفائدة أساتذتها ، و توجيههم في التربصات العلمية نحو المراكز الدولية للترجمة كالمركز القومي للترجمة بمصر، والمنظمة العربية للترجمة بلبنان، و مدرسة الملك فهد العليا للترجمة بالمغرب، ومدرسة المترجمين و التراجمة بباريس، ومدرسة طليطلة للترجمة بإسبانيا، وغيرها من أقطاب الترجمة في العالم للاستفادة من تجارب وخبرات أولئك الذين تفوّقوا علينا في مجال الترجمة كمًّا و كيفاً، و التنسيق معهم لتحديد

الأولويات و تحديد إستراتيجيات إيجابية لسدّ الحاجة و تحقيقها بطرق فعّالة ومجرّبة مسبقا.

- ضرورة التخطيط لسياسات علمية لتعليم الترجمة في الجامعة الجزائرية و رسم آفاق مستقبلية لهذا التخصّص المدلّل عالميا و المذلول محليّا بهدف النّهوض بها و تعزيزها و استغلالها إيجابيا في مجالات تنموية و اقتصادية واجتماعية وعلمية و ثقافية عديدة.

- ضرورة إضفاء تمارين الترجمة الشفويّة في مقياس التّرجمة بالنّسبة لطلبة السّنة الثّالثة و ممارستها مع توفير الوسائل اللازمة لذلك، ممّا سيسهم في تحسين قدرتهم على التعبير الشّفهي و كذا قدرتهم الإدراكية و البديهية.

- انتقاء نصوص وتمارين للتّرجمة مع ما يواكب الحداثة .

الملاحق

الملحق رقم (01)

رئيس اللجنة البيداغوجية الوطنية للميدان
آداب و لغات أجنبية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
اللجنة البيداغوجية الوطنية لميدان الآداب واللغات الأجنبية (ل.ب.و.م.ل.أ)

إمضاء : كتيبة جمال

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Comité Pédagogique National du domaine Lettres et Langues Etrangères (CPND-LLE)

PROCES VERBAL

Le jeudi 27 juin de l'an 2019 à 09h00, a eu lieu la réunion des membres du CPND-LLE à la Faculté des Sciences de l'université d'Alger (ex. Fac Centrale) portant sur l'ordre du jour :

•Mise en conformité du système de calcul des crédits et des coefficients du programme du domaine LLE (Socle Commun et 3ème année Licence) avec le système national de calcul des crédits et des coefficients.

•Divers

•Mise en conformité du système du calcul des crédits et des coefficients du programme du domaine LLE

Il a été décidé d'opter pour une nouvelle répartition des crédits et des coefficients qui se rapproche le plus du système national de calcul des crédits et des coefficients et qui répond à la spécificité du domaine LLE. Le nombre des matières majoritaires en travaux Dirigés s'explique par la spécificité des langues étrangères où il s'agit d'abord d'apprendre des langues étrangères.

Les modifications touchent aux crédits, aux coefficients et au mode d'évaluation. (Voir annexe)

Notre objectif dans cette réunion, et la réunion qui la précède à l'Université de Boumerdès (7 et 8 juin 2018) n'était pas de revoir le programme. Mais nous étions quand même obligés d'ajouter en UE Méthodologie deux matières : « Etude de texte » en semestre 1, 2,3, et 4 et « Techniques d'information et de communication » en semestres 5 et 6 pour se rapprocher davantage des crédits alloués par le Système National des calculs des crédits et des coefficients. (Voir annexe).

Le CPND-LLE en guise d'évaluer le travail personnel et autonome de l'étudiant a ajouté l'activité de portfolio.

La révision des programmes se fera dans le moment opportun par la demande du CPND-LLE ou les recommandations de la tutelle et exige une large consultation.

2- **Divers**

I. Les offres de formation

Le CPND-LLE a eu à examiner les offres de formation suivantes qui ont été transmises par certaines Conférences (par mails):

1. Offres de Jijel (pour actualisation du contenu) : Actualisation de l'offre de formation master académique du master de « Sciences du langage » et « Langue et Civilisation » de la filière langue française.
2. Offre de l'Université de Batna 2 : Nouvelle offre de formation master didactique des langues étrangères. Filière langue anglaise
3. Centre universitaire d'Aflou :

1

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
اللجنة البيداغوجية الوطنية لميدان الآداب واللغات الأجنبية (ل.ب.و.م.ل)
République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Comité Pédagogique National du domaine Lettres et Langues Etrangères (CPND-LLE)

- Nouvelle offre de formation en Licence académique filière langue française
- Nouvelle offre de formation master didactique des langues étrangères. Filière langue française

4. Licence professionnelle de L'Université de Msila.

   Cette licence professionnelle correspond à notre projet « Lettres Etrangères Appliquées » que nous avons discuté durant nos réunions précédentes. Vous trouvez joint à ce rapport, un prototype du canevas de cette licence. Il n'est pas une grille, mais tient compte des éléments essentiels pour concevoir un programme de licence en « Langues Etrangères Appliquées ».

5. Master filière langue espagnole « Didactique des Langues Etrangères » de l'Université de Laghouat.

Des offres de formation soumises par les biais des responsables des domaines des Universités

6. Nouvelle offre de formation master avec licencxe intégrée de traduction par l'Université de Tizi-Ouzou
7. Nouvelle offre de formation master sciences du langage. Filière langue française. Par l'Université de Tiaret
8. Nouvelle offre de formation master intégrée de traduction par l'Université de Tlemcen.
9. Centre universitaire de Barika : Nouvelle offre de formation master Filière langue anglaise
10. Université d'Alger 2 : Nouvelle offre master, Filière langue Anglaise, « Langue et civilisation »
11. Notons également qu'une offre de master du Centre Universitaire de Relizane est parvenue par mail émanant du CRUO après la réunion du 27/06.

Il nous faut l'aval du MESRS pour nous permettre de l'expertiser à distance, vu que les offres de 5 à 10 ont été soumises par les membres du CPND-LLE, à l'exception de celle de Relizane qui a été transmise par la CRUO après réunion.

II. Retard dans la délivrance des arrêtés de responsables du domaine LLE

Par ailleurs, les membres du CPND déplorent la lenteur dans la délivrance des arrêtés de nomination en tant que Responsables du domaine dans leurs universités ou la non désignation officielle des responsables du domaine-LLE dans d'autres universités.

La réunion a été clôturée le même jour à 16 heures.

رئيس اللجنة البيداغوجية الوطنية للميدان
آداب و لغات أجنبية
إمضاء : كديك جمال

2

Annexe : Programme des enseignements de 3ème année Licence (L3) Domaine : Lettres et Langues Etrangères

Semestre 5

Unités d'enseignement	Matières	Crédits	coefficients	Volume horaire hebdomadaire			VHS 15 semaines	Autre*	Mode d'évaluation	
	Intitulés			Cours	TD	TP			Contrôle continu	Examen
UEF1 Etude de la langue Code UEF3.1 Crédits : 12 Coefficients : 06	Linguistique	4	2	1h30	1h30		45h00	55h00	50%	50%
	Etude de textes littéraires	4	2	1H30	1h30		45h00	55h00	50%	50%
	Etude de textes de civilisation	4	2	1h30	1h30		45h00	55h00	50%	50%
UEF2 Pratique de la langue Code UEF3.1 Crédits : 04 Coefficients : 02	Compréhension & production écrite[9]	2	1		1H30		22h30	27H30	50%	50%
	Compréhension & production orale[10]	2	1		1h30		22h30	27h30	50%	50%
UEF3 Langue et usages Code UEF3.1 Crédits : 04 Coefficients : 02	Introduction à la didactique	2	1	1h30			22h30	27h30		100%
	Introduction aux langues de spécialités	2	1		1h30		22h30	27h30	50%	50%
UE Méthodologie Code UEM3.1 Crédits : 06 Coefficients : 03	Techniques de recherche	4	2		3h00		45h00	55h00	50%	50%
	Techniques d'information et de communication	2	1		1h30		45h00	55h00	50%	50%
UE Découverte Code UED 3.1 Crédits : 03 Coefficients : 02	Psychologie cognitive/ Sciences de la communication	2	1	1h30			22h30	2h30		100%
	Traduction & interprétariat	1	1		1h30		22h30	2h30	50%	50%
UE Transversale Code UET3.1 Crédits : 01 Coefficients : 01	Langue(s) nationale(s)/ langues étrangères	1	1	1h30			22h30	2h30		100%
Total semestre 5		30	17	07h 30	16h30		382h30	392h30		

*Travail complémentaire en consultation semestrielle

Annexe : Programme des enseignements de 3ème année Licence (L3) Domaine : Lettres et Langues Etrangères

Semestre 6

Unités d'enseignement	Matières	Crédits	coefficients	Volume horaire hebdomadaire			VHS 15 semaines	Autre	Mode d'évaluation	
	Intitulés			Cours	TD	TP			Contrôle continu	Examen
UEF1 Etude de la langue Code UEF3.2 Crédits : 12 Coefficients : 06	Linguistique	4	2	1h30	1h30		45h00	55h00	50%	50%
	Etude de textes littéraires	4	2	1H30	1h30		45H00	55H00	50%	50%
	Etude de textes de civilisation	4	2	1h30	1h30		45h00	55h00	50%	50%
UEF2 Pratique de la langue Code UEF3.2 Crédits : 04 Coefficients : 02	Compréhension & production écrite[11]	2	1		1H30		22h30	27h300	50%	50%
	Compréhension & production orale[12]	2	1		1h30		22h30	27h30	50%	50%
UEF3 Langue et usages Code UEF3.2 Crédits : 04 Coefficients : 02	Introduction à la didactique	2	1	1h30			22h30	27h30		100%
	Introduction aux langues de spécialités	2	1		1h30		22h30	27h30	50%	50%
UE Méthodologie Code UEM3.2 Crédits : 06 Coefficients : 03	Techniques de recherche	4	2		3h00		45h00	55h00	50%	50%
	Techniques d'information et de communication	2	1		1h30		45h00	55h00	50%	50%
UE Découverte Code UED 3.2 Crédits : 03 Coefficients : 02	Psychologie cognitive/ Sciences de la communication	2	1	1h30			22h30	2h30		100%
	Traduction & interprétariat	1	1		1h30		22h30	2h30	50%	50%
UE Transversale Code UET3.2 Crédits : 01 Coefficients : 01	Langue(s) nationale(s)/ langues étrangères	1	1	1h30			22h30	2h30		100%
Total semestre 6		30	17	07h 30	16h30		382h30	392h30		

*Travail complémentaire en consultation semestrielle

الملحق (02)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أبي بكر بلقايد – تلمسان –

كلية الآداب واللغات الأجنبية

قسم اللغة الانجليزية – شعبة الترجمة–

استيبان

زميلاتي الطالبات، زملائي الطلبة، أدعوكم فضلا و ليس أمرا للمساهمة معي في الإجابة على الأسئلة التي بنيت بها استبانة البحث الذي أنا بصدد القيام به و الموسوم ب: "***دور تدريس الترجمة في أقسام اللغات في ضوء النظرية التأويلية- دراسة ميدانية بقسم اللغة الفرنسية جامعة وهران 2-***" ، و أدعو الله أن يوفّقني و إيّاكم.

و أرجو منكم أن تأخذوا هذا الاستيبان بعين الاعتبار وأن تجيبوا عن الأسئلة بكل صراحة وموضوعية.

بيانات عامة.

- الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

- السن: ☐

- سنة الدراسة في الليسانس:

.....

1. هل كنت تواظب على حضور مقياس الترجمة المبرمج؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

2. كيف تعرّف التّرجمة؟

.....

.....

.....

3. هل مقياس الترجمة يغطّي احتياجاتك اللغوية في اللغة الفرنسية؟

نعم ☐ لا ☐

فسّر ذلك:

.....

.....

4. حسب تجربتك، إلى أيّ مدى تخدم الترجمة حصيلتك اللغويّة؟

.....

.....

.....

5. هل تعتقد أن التنسيق بين تدريس الترجمة ومواد اللغة الفرنسية ؟

ضروري ☐ غير ضروري ☐

فسر لماذا؟

.....

.....

.....

6. هل تعدّ الترجمة أداة وسيطة لتعلّم لغة أجنبية أم هي هدف تصبو إليه عن طريق تعلّم اللغة الأجنبية؟

.....

.....

7. ما نوع التمارين الترجمية المدرجة في المقياس؟

.....

.....

.....

8. ما هي الأدوات الترجمية التي تعتمد عليها أثناء ممارستك للترجمة؟

- القاموس أحادي اللغة ☐
- المعاجم الثنائية اللغة ☐
- المترجم الآلي (المواقع الإلكترونية الخاصة بالترجمة، المعاجم الالكترونية) ☐

9. هل المقارنة من خلال الترجمة تخصّ؟

المفردات ☐ التركيب ☐ الأسلوب ☐

10. يرتكز الأسلوب في التمارين الترجمية على:

جمل ☐ مقاطع ☐ نصوص ☐

11. إذا كانت الترجمة مقياسا في برنامجكم، فهي تخصّصٌ يرتكز على برامج وتكوين، هل تعلم ذلك؟

نعم ☐ لا ☐

12. ماهي الفوارق بين النوعين؟

.....

.....

.....

13. هل مقياس الترجمة في برنامج اللغة الفرنسية يحضّر الطالب للتخصّص في التّرجمة؟

.....

.....

14. هل التكامل بين النظري و التطبيق ضرورة في مقياس الترجمة؟ لماذا؟

.....

.....

15. ما مدى إسهام مادّة الترجمة في تحصيلكم اللغوي و تعلّمكم للغة الفرنسية؟

مفيدة ☐

مفيدة جدا ☐

لا فائدة منها ☐

16. هل لاحظت تحسّنا في مستواك اللغوي عند إشراك الترجمة في العمليّة التعلُّميّة للّغة الفرنسية؟

.....

.....

17. هل الاستعانة بالترجمة يصبح ضرورة ملحّة عندما تعجز اللغة المدرّسة أن تغطّي كلّ النّقائص؟

نعم ☐ لا ☐

18. من خلال مقياس الترجمة، هل اكتسبت اللغة الأجنبية لوحدها أم صاحبتها كفاءات ترجمية؟

.....

.....

19. كيف ذلك؟

.....

.....

20. عند رغبتكم في التعبير عن شيء ما أثناء حديث أو حوار باللغة الفرنسية، هل يكون بناء الفكرة الأولية قبل التلفظ بالحديث، باللغة الأم أو باللغة الفرنسية؟ بمعنى آخر هل تلجئون إلى عملية الترجمة الطبيعية الذهنية؟

.....

.....

21. إذا كانت الإجابة بأن التفكير يكون باللغة الأم، فهل يكون ذلك:

دائما ☐ غالبا ☐ أحيانا ☐

22. عند صعوبة وتعسّر فهمكم و استيعابكم لمعنى نص أو جملة أ مفردة ترجعون إلى الترجمة باللغة العربية (اللغة الأم)؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

23. هل تواجه صعوبات في الفهم أثناء درس اللغة الفرنسية؟

- دائما ☐
- غالبا ☐
- أحيانا ☐
- أبدا ☐

24. كيف تذلل هذه الصعوبات؟

.....

.....

.....

25. بعد إنهاء مرحلة الليسانس، هل تود مزاولة دراسة الماستر في تخصّص الترجمة أو مواصلة التخصص في قسم اللغة الفرنسية خاصة بعد تراجع مكانة اللغة الفرنسية في التعليم العالي بالجامعة الجزائرية وإحلال اللغة الانجليزية مكانها ؟

.....

.....

26. ماذا تتوقّع من خلال التّكوين في التّرجمة؟

.....

.....

.....

شكرا على تعاونكم

الملحق (03)

وهران يوم: 05/ 2019/02

السيدة: سبري فاطمة الزهراء

طالبة دكتوراه سنة ثانية ترجمة

إلى

السيّد(ة) رئيس (ة) قسم اللغة الفرنسية بجامعة وهران 2

الموضوع : **طلب رخصة القيام بدراسة ميدانية في قسم اللغة الفرنسية بجامعة وهران 2**

سيدي (تي)،

في إطار التحضير لأطروحة الدكتوراه في الترجمة بجامعة أبو بكر بلقايد – تلمسان، والموسومة ب " **دور تدريس الترجمة في أقسام اللغات في ضوء النظرية التأويلية - دراسة ميدانية بقسم اللغة الفرنسية وهران2** - "، يطيب لنا المقام أن نتقدم من حضرتكم لمنحنا رخصة للقيام بالدراسة الميدانية بقسم اللغة الفرنسية، و التي تتمثل في حضور دروس من أجل الملاحظة و تقديم الاستبيانات للطلبة والأساتذة و تنظيم لقاءات و محادثات مع أساتذة الترجمة و اللغة الفرنسية.

في انتظار ردكم، تقبّلوا مني، سيدي (تي)، أسمى عبارات الاحترام والتقدير.

رئيسة شعبة الترجمة
د - بولقدام نادية

07 FEV 2019

Le Rôle de la Traduction dans l'enseignement des Langues à la lumière de la Théorie Interprétative -Étude de terrain dans le département de langue Française à l'université d'Oran 2-

De nos jours, la traduction occupe une place importante dans la vie intellectuelle dans le monde entier.

La réforme de la formation en traduction en Algérie a connu plusieurs étapes décisives, ainsi que plusieurs changements radicaux qui ont conditionné son fonctionnement, ses résultats et même son impact sur l'apprenant et l'enseignant.

En examinant l'enseignement pratique de la traduction, didactique ou professionnelle, les traductologues, les didacticiens et les enseignants sont arrivés à la conclusion que pour garantir la continuation d'une profession, il faut bien transmettre un savoir bien organisé, développer, notamment, l'aptitude « reflexe de traduction » à « traduire de façon raisonnée », et ce, au niveau du comment enseigner/apprendre à réfléchir sur le texte- source.

Une ultime réforme sur le plan formation « programmes et progressions appropriés » qui permettent une assimilation parfaite et un perfectionnement du niveau des apprenants dans les départements des langues, devait, par conséquent, avoir lieu.

De ce fait, la proposition d'un système de didactique de la traduction comme module dans les départements des langues

s'avère nécessaire, puisqu'il est prometteur par rapport à l'apprentissage des langues.

Pour cela nous avons choisi de mener une étude sur « Le rôle de la traduction dans le département de langue française à la lumière de la théorie interprétative à l'université d'Oran2 » , et ce depuis la création des premières universités et jusqu'à aujourd'hui ; afin de déceler les points faible, et les points forts, de mieux comprendre les zones problématiques, et essayer de proposer des solutions concrète ; pour une meilleure qualité d'enseignement, une mise à jours des moyens mis au service de l'apprenant, et une stratégie de formation qui répond aux besoins de la didactique et de l'apprentissage des langues.

La première partie de notre étude portera sur un aperçu historique de l'intégration de la traduction dans l'université algérienne qui est une phase importante dans la réforme de la didactique de la traduction, cette discipline qui a été intégrée à l'enseignement universitaire à Alger depuis 1964, dans le cadre de la Faculté des Lettres et Sciences Humaines de l'Université d'Alger. Cet enseignement s'est progressivement développé pour inclure la traduction simultanée.

En vertu du décret l'Arrêté 73-139 du 09 /08/1973, la traduction et l'interprétation furent gérées dans le cadre d'un institut de Traduction et d'interprétation.

Le décret 98-253 du 17 Aout 1998 fit de cet institut un département de la nouvelle Faculté des Lettres et Langues.

On constate que la discipline est ancienne dans le système d'enseignement supérieur algérien et a une longue tradition et une expérience précieuse.

Après la fondation de l'institut de traduction à Alger et l'intégration de la traduction comme département dans les facultés des lettres et des sciences humaines, et cela dans les niveaux (licence- Magister- Doctorat) et durant une langue période jusqu'aux nouvelles réformes, les modules enseignés étaient essentiellement : la traduction de/et vers l'arabe, le perfectionnement linguistique des langues (selon la combinaison linguistique présente), et des modules de civilisations.

Ce qui nous intéresse dans cette étude sont les débuts de la traduction comme discipline dans l'université algérienne, et d'avoir un aperçu sur l'histoire de l'enseignement de la traduction en Algérie pour constater que la traduction était une discipline primordiale et une priorité dans l'université algérienne.

La relation entre la traduction et la didactique des langues est étroite, car le traducteur doit perfectionner au moins deux langues, tel qu'il est le cas pour un apprenant d'une langue étrangère, il ne peut pas apprendre une langue étrangère sans avoir des

connaissances précédentes ou faire recours à la langue maternelle qui le relie à **la traduction interprétative ou la théorie du sens.** En faite c'est une relation qui ressemble beaucoup à celle qui relie le signifiant au signifié, de cela on ne peut les séparer.

Qu'est ce que la traduction interprétative ?

La Théorie interprétative, ou Théorie du sens, que l'on appelle aussi parfois Théorie de l'École de Paris, repose sur un principe essentiel : la traduction n'est pas un travail sur la langue, sur les mots, c'est un travail sur le message, sur le sens.

Qu'il s'agisse de traduction orale ou écrite, littéraire ou technique, l'opération traduite comporte toujours deux volets : COMPRENDRE et DIRE.

Il s'agit de déverbaliser, après avoir compris, puis de reformuler ou ré-exprimer, et le grand mérite de **Danica Seleskovitch** et de **Marianne Lederer**, qui ont établi et défendu ardemment cette théorie, est d'avoir démontré à quel point ce processus est, non seulement important, mais également naturel.

Ces deux phases nécessitent évidemment, pour le traducteur, la possession d'un certain savoir : la connaissance de la langue du texte, la compréhension du sujet, la maîtrise de la langue de rédaction, mais aussi une méthode, des réflexes bien éduqués, qui vont lui permettre d'adopter à l'égard du texte l'attitude qui

aboutira au meilleur résultat par la recherche d'équivalences, sans se laisser enfermer dans les simples correspondances.

L'auteur s'appuie sur de nombreux exemples, techniques aussi bien que littéraires, tirés de sa pratique professionnelle pour montrer à quel point l'opération traduite implique un travail de recherche du sens, suivi d'une reformulation par l'établissement d'équivalences.

La traduction se trouve au cœur de la didactique des langues, cette didactique traditionnelle a été remise en question dès la seconde moitié du 19ème siècle et elle a peu à peu été remplacée dans les écoles par des méthodologies basées sur l'oral et la communication. La traduction était bannie de ce genre de cours, car la méthode partait du principe qu'il fallait éviter toute interférence de la langue maternelle dans l'apprentissage d'une langue seconde. Toutefois, comme le montre bien **Elisabeth LAVAULT** (1985, 1991), la traduction n'a jamais complètement disparu de la classe de langue. Les professeurs continuaient à y faire appel de diverses façons (traduction orale pour aider à la compréhension, traduction de phrases ponctuelles pour des exercices de drill grammaticaux, etc.). La chercheuse plaide d'ailleurs pour une réintroduction de la traduction dans les classes d'apprentissage de langue seconde mais d'une traduction émancipée du rôle central qu'elle possédait pour la méthode traditionnelle.

Dans le but de faire une proposition sur la place de la traduction dans l'enseignement des langues, il nous a paru pertinent de présenter un rapide aperçu de la place laissée à la traduction par les différentes méthodes d'enseignement des langues. Dans la tradition classique, la traduction était le seul moyen utilisé pour acquérir la langue cible. Ainsi, au moyen de la version on évaluait la compréhension en langue cible, et au moyen du thème la production écrite, l'apprentissage de nouveaux mots, l'application de règles grammaticales. Quelques approches de l'enseignement et de l'apprentissage des langues ont suivi cette tradition ou l'ont encouragée comme, par exemple, l'analyse contrastive de **Lado** (1957), qui vise à discerner les différences entre la LS (langue source) et la LC (langue cible) et à comparer toutes les structures (phonologiques, morphologiques, syntaxiques et lexico-sémantiques). **Lado** distingue transfert et apprentissage, le premier pouvant être positif ou négatif, selon la proximité entre la langue source et la langue cible, c'est-à-dire que le transfert peut permettre l'utilisation de nouvelles expressions correctes ou, au contraire, induire en erreur l'apprenant. L'apprentissage permettrait de faire disparaître les transferts négatifs. La traduction serait donc un moyen qui permettrait de comparer les deux systèmes et de savoir s'il y a effectivement eu un apprentissage.

Ultérieurement, dans le cadre de la méthode audio-orale, le passage par la langue maternelle est rejeté, mais avec l'approche

communicative, la traduction revient sur le devant de la scène. Pour les promoteurs de cette dernière approche, la traduction servirait à faire « apparaître les signifiants correspondants aux signifiants de la langue maternelle de l'apprenant et lui faire comprendre que les signifiés auxquels il renvoie, ne se recoupent qu'approximativement ». Cette idée a été empruntée à Lado (1957), bien que cet auteur ne fasse pas encore référence à l'approche communicative.

Par ailleurs, c'est notamment dans l'enseignement littéraire que la traduction a pris une place à part entière, comme moyen d'accès en même temps à la langue et la littérature en langue cible.

Mais la question qui se pose, c'est la méthode comment se baser sur la traduction et l'utiliser comme outil pour apprendre / enseigner une langue étrangère ? Est-ce la présente méthode est convenable pour tous les apprenants ?

C'est pour cela on va commencer par une définition exacte de la traduction ainsi on va étudier les besoins des apprenants des langues et quelles sont les programmes enseigner dans le département de langue française au sein de l'université d'Oran 2 Ahmed Ben Ahmed.

La Problématique :

On constate que la traduction après le gèle des départements de traduction, en 2010, et le changement radical des stratégies de l'état par rapport à la formation et ses modes d'enseignements constitue un bouleversement total. L'étude de la décision et de son impact sur les milieux universitaires, et l'intégration de la traduction comme module périphérique dans le cursus des apprenants des langues étrangères, et comme option de master dans les anciens départements de traduction, nous mène à nous poser la question suivante :

A qu'elle stratégie avons- nous affaire ?quel est le rôle de la traduction dans les départements des langues ? Que sera l'avenir des anciens diplômés des départements de traduction, et l'avenir de la traduction même ?

Avec la nouvelle réforme LMD, la traduction n'est plus une discipline autonome à part entière que dans deux institues (l'un à l'université d'Alger et l'autre à l'université d'Oran 1) la discipline est disposée en Master et Doctorat. La reforme consiste aussi à Intégration de la traduction comme module périphérique dans le cursus des apprenants des langues étrangères. Cela à été directement imposé sur la communauté universitaire sans préparation préalable des moyens pédagogiques et logistiques et sans objectifs bien déterminé .Ce qui a engendré des problèmes plus au moins graves, aussi bien pour les étudiants que pour les

enseignants, l'absence d'une vision claire, d'une stratégie efficace et des réponses aux questions bien ciblées comme :

- Quel est le rôle de la traduction dans les départements des langues ?

- Perfectionner la langue étrangère ou avoir une formation de base en traduction ?

- Comment enseigner la traduction à un étudiant qui n'a jamais eu des connaissances théoriques de base dans cette discipline étant donné que le module est conçu pour un travail dirigé ?

- Que sont les problèmes théoriques de l'enseignement de la traduction aux étudiants des langues ?

- Quelles sont les méthodes et les styles appliqués dans la didactique de la traduction dans les départements de langue française ?

- Quel genre d'exercice est remis aux étudiants des langues durant le cours de la traduction ?

- Quel est le but de l'intégration du module de la traduction dans les départements des langues ? Est-il de former des futures enseignants des langues ou préparer des futures traducteurs, surtout que maintenant les étudiants des langues étrangères peuvent participer et avoir des formations en Master et en

Doctorat dans les institues de traduction, contrairement aux titulaires des diplômes de licence en traduction qui sont privés d'acquérir ou de poursuivre des études supérieures (Master / Doctorat) dans les départements de langues arabe, français et anglais ?

Des questions qui méritent d'être traités dans le cadre d'une stratégie globale et complète.

Sur la base de cette évaluation, nous allons faires des propositions concertes, et nous souhaiterons transmettre un message en faveur de la formation traductologique, car la situation de la traduction en Algérie est dévaluée, et il nous semble que l'impact de la traduction sur le développement est fort négligé, et on se rend toujours pas compte qu'elle constitue la passerelle idéale qui relie, les cultures, et les peuples et offre le partage de l'héritage du s'avoir à travers le monde, la traduction l'à bien prouvé depuis des siècles passés et parmi la préservation du patrimoine mondial à travers le temps.

Conclusion :

S'il est certain que la traduction est très présente dans l'enseignement supérieur des langues et qu'elle constitue un moyen utile pour enseigner une LE, elle n'est pas le seul moyen. Ainsi, la traduction pédagogique, pratiquée comme un moyen d'apprentissage de la langue étrangère, peut être productive à

condition qu'elle soit renforcée par d'autres activités préalables, par exemple l'exposition à la LE (orale et écrite) et la pratique de la rédaction.

Si le thème grammatical, le thème et la version peuvent contribuer à l'apprentissage de la langue étrangère, l'apprentissage de la traduction devrait constituer un pas supplémentaire, en partant d'une langue déjà acquise ou d'un niveau élevé d'acquisition de cette dernière. Nous prônons l'enseignement et l'apprentissage pas à pas : ce n'est pas forcément en commençant l'enseignement par la traduction qu'on apprend une langue et que l'on apprend à traduire.

Il serait souhaitable de mener à bien une étude longitudinale comparative entre des groupes apprenant la langue à l'aide de la traduction et des groupes apprenant la langue par d'autres moyens, la traduction étant enseignée en dernière instance.

Ainsi, nous proposons dans le cas de l'enseignement la traduction comme module dans les départements des langues arabes, française et anglaise au sein de l'université d'Oran 2, d'élargir le module de traduction pour toutes les spécialités et comme unité fondamentales en licence-Master et Doctorat, le contenu du module en master et Doctorat doit être en conformité avec la spécialité ; et Organiser des formations spéciales pour les enseignants, portant sur les méthodes de la didactique de la traduction comme module d'une autre spécialité.

En plus du TD traduction (partie pratique) on propose de rajouter un module de traduction qui traite les questions théoriques de la traduction et sa relation avec la didactique des langues.

Sans oublier de favoriser l'organisation d'ateliers de traduction, afin de développer le reflexe de traduction d'une part, et d'assurer un développement prompte du savoir.

The Role of Translation in Language Teaching in the Light of Interpretative Theory

-Field study in the French language department at the University of Oran 2-

Today, translation occupies an important place in the intellectual life throughout the world.

The reform of translation training in Algeria has undergone several decisive stages, as well as several radical changes that have conditioned its functioning, its results and even its impact on the learner and the teacher.

By examining the practical teaching of translation, whether didactic or professional, translators-trainers, courseware specialists and teachers have come to the conclusion that in order to guarantee the continuation of a profession, it is necessary to pass on well-organized knowledge, to develop, in particular, the "translation reflex" ability to "translate in a reasoned manner", and this, at the level of how to teach/learn to reflect on the source text.

A final reform in terms of training "appropriate programs and progressions" which allow for a perfect assimilation and

improvement of the level of learners in the language departments, should therefore take place.

For this reason, the proposal of a system of translation didactics as a module in the language departments is necessary, since it is promising in relation to language learning.

For this reason, we have chosen to carry out a study on "***The role of translation in the French language department in the Light of interpretative theory at the University of Oran2*** ", from the creation of the first universities up to the present day, in order to identify blind spots and points of strength, to better understand the problem areas and to try to propose concrete solutions for a better quality of teaching, an updating of the means put at the service of the learner and a training strategy that meets the needs of language teaching and learning.

The first part of our study will focus on a historical overview of the integration of translation in the Algerian university, which is an important phase in the reform of the didactics of translation, a discipline which has been integrated into university teaching in Algiers since 1964, within the framework of the Faculty of Letters and Human Sciences of the University of Algiers. This teaching has gradually expanded to include simultaneous translation.

By virtue of the decree Order 73-139 of 09 /08/1973, translation and interpretation were managed within the framework of an institute of Translation and Interpretation.

Decree 98-253 of 17 August 1998 made this institute a department of the new Faculty of Letters and Languages.

It is noted that the discipline is old in the Algerian higher education system and has a long tradition and valuable experience.

After the foundation of the translation institute in Algiers and the integration of translation as a department in the faculties of letters and human sciences, and this at the levels (license- Magister- Doctorate) and during a language period until the new reforms, the modules taught were essentially: translation from/to Arabic, linguistic improvement of languages (according to the present linguistic combination), and modules of civilizations.

What interests us in this study are the beginnings of translation as a discipline in the Algerian university, and to have an overview of the history of translation teaching in Algeria to see that translation was a primary discipline and a priority in the Algerian university.

The relationship between translation and language didactics is close, as the translator has to perfect at least two languages, as is the case for a learner of a foreign language, he or she cannot learn a foreign language without previous knowledge or using the mother tongue, which links him or her to interpretative translation or the theory of meaning. In fact, it is a relationship that is very

similar to the one that links the signifier to the signified of which they cannot be separated.

What is interpretative translation?

Interpretative Theory, or Theory of Meaning, also sometimes called the Theory of the School of Paris, is based on an essential principle: translation is not a work on language, on words; it is a work on the message, on meaning.

Whether it is an oral or written, literary or technical translation, there are always two parts to the translation process: UNDERSTANDING and TALKING.

It is a matter of deverbalising, after having understood, and then reformulating or re-expressing, and the great merit of **Danica Seleskovitch** and **Marianne Lederer**, who established and ardently defended this theory, is to have demonstrated how this process is not only important, but also natural this process is.

These two phases obviously require a certain amount of knowledge on the part of the translator: knowledge of the language of the text, understanding of the subject matter, mastery of the language in which the text is written, but also a method, well-educated reflexes, which will enable him or her to adopt the attitude towards the text that will lead to the best result through the search for equivalences, without allowing oneself to be confined to mere correspondence.

The author uses numerous examples, both technical and literary, from his professional practice to show how much the translated operation involves a search for meaning, followed by a reformulation through the establishment of equivalences.

Translation is at the centre of language didactics; this traditional didactics has been questioned since the second half of the 19th century and has gradually been replaced in schools by methodologies based on oral and communicative skills. Translation was banned from such courses, as the method was based on the principle that interference from the mother tongue in the learning of a second language should be avoided. However, as Elisabeth LAVAULT (1985, 1991) makes clear, translation has never completely disappeared from the language classroom. Teachers continued to use it in various ways (oral translation to help comprehension, translation of punctual sentences for grammar drill exercises, etc.). The researcher also advocates the reintroduction of translation in second-language learning classes, but one that is emancipated from the central role it had played in the traditional method.

In order to make a proposal on the place of translation in language teaching, it seemed appropriate to us to present a brief overview of the place left to translation by the different methods of language teaching. In the classical tradition, translation was the only means used to acquire the target language. Thus, by means

of the version, comprehension in the target language was assessed, and by means of the theme, written production, learning new words, application of grammatical rules. Some approaches to language teaching and learning have followed or encouraged this tradition, such as Lado's (1957) contrastive analysis, which aims to discern the differences between LS (source language) and LC (target language) and to compare all structures (phonological, morphological, syntactic and lexico-semantic). **Lado** distinguishes between transfer and learning, the former of which can be positive or negative, depending on the closeness between the source and target languages, i.e. transfer can allow the use of new correct expressions or, on the contrary, mislead the learner. Negative transfers can be eliminated through learning. Translation would therefore be a means of comparing the two systems and knowing whether learning has actually taken place.

Subsequently, in the audio-oral method, the passage through the mother tongue is rejected, but with the communicative approach, translation comes back to the fore. For the promoters of the latter approach, translation would serve to "make the signifiers corresponding to the signifiers of the learner's mother tongue appear and make him understand that the signifiers to which he refers only approximately overlap". This idea was borrowed from Lado (1957), although this author does not yet refer to the communicative approach.

Moreover, it is particularly in literary education that translation has taken on a full-fledged role, as a means of access to both language and literature in the target language.

But the question that arises is the method: how can relying on translation and using it as a tool for learning/teaching a foreign language be suitable for all learners?

This is why we are going to start with an exact definition of translation so we will study the needs of language learners and what programs are taught in the French language department at the University of Oran2 Ahmed Ben Ahmed.

The Problematic:

We note that translation after the freeze of the translation departments in 2010 and the radical change in the state's strategies in relation to training and its teaching methods constitutes a total upheaval. The study of the decision and its impact on the academic world, and the integration of translation as a peripheral module in the curricula of foreign language learners and as a master's option in the former translation departments, leads us to ask the following question:

What is the role of translation in language departments? What will be the future of former graduates of translation departments, and the future of translation itself?

With the new LMD reform, translation is no longer an independent discipline in its own right, but in only two institutions (one at the University of Algiers and the other at the University of Oran 1) is the discipline offered at the Master's and Doctorate levels. The reform also consists of the integration of translation as a peripheral module in the curriculum of foreign language learners. This has been directly imposed on the university community without prior preparation of the pedagogical and logistical means and without clearly defined objectives, which has led to more or less serious problems for both students and teachers, the absence of a clear vision, an effective strategy and answers to well-targeted questions such as: "What is the role of translation in the curriculum?

- What is the role of translation in language departments?

- Perfecting the foreign language or having a basic training in translation?

- How to teach translation to a student who has never had basic theoretical knowledge in this discipline, given that the module is designed for directed work?

- What are the theoretical problems of teaching translation to language students?

- What are the methods and styles applied in translation didactics in French language departments?

- What kind of exercises is given to language students during the translation course?

- What is the aim of the integration of the translation module in language departments? Is it to train future language teachers or to prepare future translators, especially now that foreign language students can participate and have Master's and Doctorate degrees in translation institutions, unlike holders of Bachelor's degrees in translation who are deprived of acquiring or pursuing higher education (Master's / Doctorate) in Arabic, French and English language departments?

These are questions that deserve to be addressed as part of a comprehensive and global strategy.

On the basis of this evaluation, we will make concerted proposals, and we would like to convey a message in favor of translator training, because the situation of translation in Algeria is devalued, and it seems to us that the impact of translation on development is very much neglected, and we still do not realize that it constitutes the ideal bridge that links cultures and peoples and offers the sharing of the heritage of having throughout the world, as translation has proven for centuries and among the preservation of world heritage over time.

Conclusion:

While it is certain that translation is very much present in higher language education and is a useful means of teaching an LE, it is not the only means. Thus, pedagogical translation, practiced as a means of foreign language learning, can be productive provided it is reinforced by other prior activities, such as exposure to FL (oral and written) and the practice of writing.

While grammar, topic and version can contribute to foreign language learning, learning to translate should be an additional step, starting from an already acquired language or a high level of language acquisition. We advocate step-by-step teaching and learning: it is not necessarily by starting teaching with translation that one learns a language and learns to translate.

It would be desirable to carry out a comparative longitudinal study between groups learning the language through translation and groups learning the language by other means, with translation being taught as a last resort.

Thus, we propose in the case of teaching translation as a module in the Arabic, French and English language departments at the University of Oran 2, to extend the translation module for all specialties and as a basic unit in Bachelor-Master and Doctorate, the content of the module in Master and Doctorate should be in accordance with the specialty; and to organize

special training for teachers on the methods of translation didactics as a module of another specialty.

In addition to the tutorials Translation (practical part), it is proposed to add a translation course that deals with the theoretical issues of translation and its relation to language didactics.

Without forgetting to encourage the organization of translation workshops, in order to develop the translation reflex on the one hand, and to ensure the rapid development of knowledge on the other.

قائمة المصادر

والمراجع

قائمة المصادر:

1- القرآن الكريم.

2- الدستور الجزائري 1963.

3- الدستور الجزائري 1991.

4- الدستور الجزائري 2016.

5- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، الصادرة في الجمعة 17 محرم 1384هـ، الموافق ل 29 ماي 1964م ، السنة الأولى، العدد الأول.

6- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، السنة الأولى- العدد الثاني، الثلاثاء 22 محرم 1384هـ ، الموافق ل 2 جوان 1964م.

7- ولي الدين عبد الرحمن بن محمد بن خلدون الحضرمي، ***مقدّمة ابن خلدون***، تحقيق: عبد الله محمد الدرويش، دار البلخي، دمشق، سوريا، ط1، 2004.

قائمة المراجع باللغة العربية:

1- إبراهيم أنيس، عبد الحليم منتصر، عطية الصوالحي، محمّد خلف الله أحمد، ***المعجم الوسيط***، مجمع اللغة العربية – مكتبة الشروق الدولية، ط 4، 2004.

2- ابن منظور جمال الدين محمّد بن مكرم الأنصاري، ***لسان العرب***، مادّة ترجم، جزء 12.

3- أبو القاسم سعد الله، ***تاريخ الجزائر الثقافي: الجزء 3، (1830-1954)***، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ط1، 1998.

4- أبو القاسم سعد الله، ***تاريخ الجزائر الثقافي: الجزء 6، (1830-1954)***، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ط1، 1998.

5- أحمد الجوهري ، ***درس الترجمة، نحو منهجية متماسكة لديداكتيك الترجمة***، مطبعة مصعب، مكناس، المغرب، 1995 .

6- أحمد العاقد، تأويل التزامن في نسق الصورة: ***مسارات الترجمة السمعية البصرية***، أعمال ندوة: ***الصورة: حدود التأويل و حدود الترجمة***، مدرسة الملك فهد العليا للترجمة، طنجة، مارس 1996.

7- أحمد المتوكل، ***الخطاب الموسّط: مقاربة وظيفية موحّدة لتحليل النصوص والترجمة و تعليم اللغات***، منشورات الإختلاف، الجزائر، ط1، 2011.

8- أحمد حساني، ***دراسات في اللسانيات التطبيقية - حقل تعليمية اللغات-***، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2009.

9- أحمد عثمان، ***المنجز العربي الإسلامي في الترجمة وحوار الثقافات من بغداد إلى طليطلة***، الهيئة المصرية العامّة للكتاب، القاهرة، 2012.

10- إدوين غينتسلر، ***في نظرية الترجمة: إتجاهات معاصرة***، تر: سعد عبد العزيز مصلوح، ط1، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، لبنان، 2007.

11- أرتادو أمبارو ألبير، ***الترجمة و نظرياتها مدخل إلى علم الترجمة***، تر: علي ابراهيم المنوفي، المركز القومي للترجمة، ط 1، 2007.

12- أسعد شريف الأمارة، ***سيكولوجية الفروق الفردية – علم النفس الفارقي***-، دار صفاء للنشر و التوزيع، عمّان، الأردن، ط 1، 2014.

13- إليزابيت لافو، ***دور الترجمة في تعليم اللغات الأجنبية: تعلم لغة أجنبية وتعلم معها الترجمة***، تر: حميد محمد العواضي، مؤسسة العفيف الثقافية، صنعاء، اليمن، 2003.

14- أمبارو أورتادو ألبير، ***الترجمة و نظرياتها: مدخل إلى علم الترجمة***، تر: علي ابراهيم المنوفي، المركز القومي للترجمة، القاهرة، مصر، ط1، 2007.

15- أمبرتو إيكو، ***أن نقول الشيء نفسه تقريبا***، تر: أحمد الصمعي، ط1، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، لبنان، 2012.

16- بدر الدين محمد بن عبد الله الزركشي (ت 794 هـ)، ***البرهان في علوم القرآن***، دار الحديث، القاهرة، مصر 2006.

17- بول ريكور، ***في التفسير محاولة في فرويد***، تر: وجيه أسعد، أطلس للنشر والتوزيع، دمشق، سوريا، ط 1، 2003.

18- بول ريكور، ***من النص إلى الفعل - أبحاث التأويل***-، تر: محمد برادة- حسان بورقيّة، عين للدراسات والبحوث الانسانية و الاجتماعية، مصر، ط1، 2001.

19- جابر عبد الحميد جابر، ***الذكاءات المتعددة و الفهم تنمية و تعميق***، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط 1، 2004.

20- جابر عصفور، ***قراءة الثراث النقدي***، مؤسسة عيبال للدراسات و النشر، نيقوسيا- قبرص، الطبعة الأولى، 1991.

21- جان بياجيه، ***سيكولوجيا الذكاء***، تر: إيمانويل يولاند، عويدات للنشر والطباعة، بيروت، لبنان، 2002 .

22- جلال شمس الدين، ***علم اللغة النفسي مناهجه و نظرياته و قضاياه***، مؤسسة الثقافة الجامعية للطبع و النشر و التوزيع، الإسكندرية، مصر، 2003.

23- جورج غوسدورف، ***أصول التأويلية***، تر: فتحي إنقزّو، مؤمنون بلا حدود للنشر و التوزيع، الرباط، المملكة المغربية، 2018.

24- جورج مونان، ***اللسانيات والترجمة***، تر: حسين بن زروق، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2 ، 2011.

25- جورج مونان، علم اللغة و الترجمة، تر: أحمد زكرياء إبراهيم، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، مصر، ط 1، 2002.

26- حسام الدين مصطفى، ***أسس و قواعد صناعة الترجمة***، مكتبة المنارة الأزهرية، القاهرة، مصر، 2011.

27- حسن بن حسن، ***النظرية التأويلية عند ريكور***، دار تينمل للطباعة والنشر، مراكش، المغرب، ط1، 1992.

28- رافع النصير الزغول – عماد عبد الرحيم الزغول، ***علم النفس المعرفي***، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان الأردن، 2003.

29- ربحي مصطفى عليان، ***البحث العلمي: أسسه، مناهجه و أساليبه، إجراءاته***، بيت الأفكار الدولية، عمان، الأردن، 2002.

30- رجاء محمود أبو علام، ***مناهج البحث الكمي والنوعي والمختلط***، دار المسيرة للطباعة والنشر، الأردن، ط2، 2018.

31- رشيدة جلال، ***نظرية المقام و أثرها في حسن تعلّم اللغة العربية***، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2012.

32- رضا الطيّب الكشو، ***توظيف اللسانيات في تعليم اللغات***، مجمع اللغة العربية على الشبكة العالميّة، مكة المكرمة، المملكة السعودية، 1436 هـ.

33- رومان ياكوبسون، ***محاضرات في الصوت و المعنى***، تر: حسن ناظم وعلي حاكم صالح، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، ط 1، 1994.

34- ستيفن بنكر، تر: حمزة بن قبلان المزيني، ***الغريزة اللغوية – كيف يبدع العقل اللغة–***، دار المريخ، الرياض، السعودية، 2000.

35- صالح حسن الداهري، ***أساسيات علم النفس التربوي و نظريات التعلم***، دار ومكتبة الحامد للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2011.

36- عادل مصطفى، ***فهم الفهم مدخل إلى الهرمنيوطيقا – نظرية التأويل من أفلاطون إلى جادامر***، رِؤية للنشر و التوزيع، القاهرة ، مصر، ط1، 2007.

37- عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، ***علم اللغة النفسي***، مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر، السعودية، 2006.

38- عطية سليمان أحمد، ***اللسانيات العصبية اللغة في الدماغ***، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة، مصر ، 2019.

39- فريد كامل أبو زينة، مروان الإبراهيم، عبد الرحمن عدس، عامر قنديلجي، خليل عليان، ***مناهج البحث العلمي: طرق البحث النوعي***، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط 2، 2007.

40- كريستين دوريو، ***أسس تدريس الترجمة التقنية***، تر: هدى مقنص، ط1، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، لبنان، 2007.

41- كريم حسين ناصح الخالدي، ***نظرية المعنى في الدراسات النحوية***، دار صفاء للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2006.

42- ماتيو غيدير، ***مدخل إلى علم الترجمة: التأمّل في التّرجمة: ماضيا وحاضرا ومستقبلا***، تر: أ.د. محمّد أحمد طجّو، جامعة الملك سعود، 2012.

43- ماتيو غيدير، ***مقدّمة إلى التّرجميّة (علم التّرجمة): تفكّرات في ماضي التّرجمة، وحاضرها، ومستقبلها***، تر: قاسم مقداد، دار نينوى، دمشق، سوريا، ط1، 2015.

44- ماريان لودورير – دانيا سيليسكوفيتش، ***التأويل سبيلا إلى الترجمة***، تر: فايزة القاسم، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، لبنان، ط1، 2009.

45- مريان لوديرير، ***الترجمة اليوم و النموذج التأويلي***، تر: نادية حفيز، دار هومة، الجزائر، 2008.

46- محمد الصالح بكوش، ***الترجمة في الجزائر أثناء الاحتلال الفرنسي 1830-1930***، دار التنوير الجزائر، ط1، 2013.

47- محمد زرمان، ***أهمّيّة الترجمة و شروط إحيائها***، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2004.

48- محمد عابد الجابري، ***التواصل نظريات و تطبيقات***، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، بيروت، لبنان، 2010.

49- مجد الدّين محمّد بن يعقوب الفيروز آبادي، ***القاموس المحيط***، دار الحديث، القاهرة ، مصر، 2008.

50- موريس انجرس، ***منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية***، ترجمة بوزيد صحراوي، وآخرون، الجزائر، دار القصبة للنشر، سنة 2004.

51- مونستر ثيجل، ***الترجمة وأثرها في بناء الحضارات***، دار الكتاب الحديث، القاهرة مصر، 2007.

52- نايف خرما/ د.علي حجاج، ***اللّغات الأجنبية تعليمها و تعلّمها***، مجلة عالم المعرفة، منشورات المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب- الكويت، 1988.

53- نجمة زقرور، ***الترجمة و دورها في تعلم اللغات و تعليمها***، من كتاب: ***"تدريسية اللغات و تحدّيات التجديد"***، المطبعة و الوراقة الوطنية، مراكش، المغرب، ط1، 2018.

54- نزار الزّين، ***تعريب التعليم و تعلّم اللغات الأجنبية***، شركة المطبوعات للتوزيع و النشر، بيروت، لبنان، ط1، 1997.

55- نعوم نشومسكي، ***آفاق جديدة في دراسة اللغة و الذّهن***، ترجمة: حمزة بن قبلان المزيني، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، مصر، ط 1، 2005.

56- هانز جورج غادامير، ***الحقيقة والمنهج: الخطوط الأساسية لتأويلية فلسفية***، تر: حسن ناظم، علي حاكم صالح، دار أويا، ليبيا، طرابلس، ط1، 2007.

57- يوسف مقران، ***مدخل في اللسانيات التعليمية***، مؤسسة كنوز الحكمة، الجزائر، 2013.

<u>الرسائل الجامعية:</u>

1- أمال ساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة " ***طرق و مناهج تعليم الترجمة – مقاربة معرفية–***"، جامعة وهران، السنة الجامعيّة: 2013 – 2014.

2- أيمن يوسف، ***تطور التعليم العالي: الإصلاح والأفاق السياسية***"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بن يوسف بن خدة- الجزائر- السنة الجامعية: 2007 – 2008.

3- رابح أومادن، ، رسالة دكتوراه غير منشورة بعنوان " آليات الفهم و التّأويل في الخطاب الأصولي"، جامعة الجزائر 2، 2017.

4- شريف كرمة، رسالة دكتوراه غير منشورة بعنوان "***الأسس الأنثروبولوجية والثقافية للغة – دراسة سوسيوأنثروبولوجية و تقويمية لتعليم اللغة الانجليزية في الطور المتوسط***". جامعة تلمسان. السنة الجامعية: 2012- 2013.

5- صورية مولوجي قروجي، رسالة دكتوراه غير منشورة بعنوان ***ترجمة في الدراسات الأنثروبولوجية بالمغرب العربي***". معهد الترجمة، جامعة وهران1، الجزائر، 2017.

6- فايزة بوخلف ، رسالة دكتوراه غير منشورة بعنوان " ***واقع الترجمة في الجزائر***". معهد الترجمة، جامعة وهران1، الجزائر، 2016.

7- محمد كوداد، رسالة دكتوراه غير منشورة بعنوان *" **النوعية في الترجمة من منظور النظرية التأويلية - دراسة تطبيقية لنموذج في الترجمة الأدبية: سأهديك غزالة لمالك حداد-**"*، قسم الترجمة، جامعة وهران، الجزائر، 2013.

المجلات و الدوريات:

1- أحمد محمد المعتوق، ***الحصيلة اللغوية: أهمّيتها، مصادرها، وسائل تنميتها***، مجلّة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون و الآداب، العدد 212، الكويت، السنة 1996.

2- بشير إبرير، ***التعليمية معرفة علمية خصبة***، مجلّة اللغة العربيّة، المجلس الأعلى للغة العربية، العدد 10، الجزائر، 2004، ص 283.

3- بوجمعة بلقليل، ***غادامير و الترجمة: الترجمة بوصفها تأويلا***، مجلّة العلوم الإنسانية، العدد 47، جوان 2017، جامعة الإخوة منتوري قسنطينة، الجزائر، ص 155- 166.

4- سامية جباري، ***اللسانيات التطبيقية و تعليمية اللغات***، مجلّة الممارسات اللغوية، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري تيزي وزّو، العدد 21، السنة 2014.

5- سعيد بوطاجين، ***علم النفس اللغوي و لغة الإشارات***، مجلة معالم للترجمة، المجلس الأعلى للغة العربية، العدد 1، مجلّد 1، 2009 .

6- سعيدة كحيل، ***تدريس الترجمة بالجامعة الجزائرية***، مجلّة الممارسات اللغوية، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري تيزي وزّو، العدد التجريبي 0، السنة 2010.

7- سعيدة كحيل، ***تعليمية الترجمة المصطلحية***، مجلّة الممارسات اللغوية، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري تيزي وزّو، العدد 2، السنة 2011.

8- شريفة بلحوتس، ***درس الترجمة في أقسام اللغات***، مجلّة الممارسات اللغوية، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري تيزي وزّو، العدد 37 مجلّد 7، السنة 2016.

9- رأفة العربي، ***تعليمية النص الأدبي و أثرها في تدريس الترجمة***، مجلة الخطاب و التواصل، المركز الجامعي عين تيموشنت، العدد الأول ديسمبر 2015.

10- علي القاسمي، ***الترجمة في تجربة المغرب العربي، مجلة العربية والترجمة***، المنظمة العربية للترجمة، العدد9، السنة 2012 .

11- فاطمة حيمورة، ***المنهج التأويلي واستثمار تحليل الخطاب في الترجمة – دراسة تحليلية–*** ، **أعمال الملتقى الدولي الرابع عشر حول *الترجمة و تحليل الخطاب***"، 2014، جامعة وهران، مخبر تعليمية الترجمة وتعدد الألسن، الجزائر، 2014.

12- مبارك تريكي، ***السياسة اللغوية في الجزائر و التنمية البشرية***، مجلة الممارسات اللغوية، جامعة مولود معمري تيزي وزّو، العدد 17، السنة 2012.

13- مصطفى ناصف، ***اللغة و التفسير و التواصل***، مجلّة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون و الآداب، العدد 193، الكويت، يناير 1995.

14- مصطفى ناصف، ***نظريات التعلم***، مجلّة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون و الآداب، العدد 70، الكويت، السنة 1983.

15- نسيمة بكاري، ***ترجمة النّص الأدبي و النّظرية التأويليّة***، مجلّة معالم للترجمة، المجلس الأعلى للغة العربيّة، العدد 12، مجلّد 9، السداسي الثاني 2019، ص 13- 24.

16- هلايلي حنيفي، ***"المترجمون في الجيش الفرنسي: آليات و ركائز الإدارة الاستعمارية في الجزائر (1830-1962)***، مجلّة الحوار المتوسّطي، العدد 11-12، مارس 2016.

المحاضرات الجامعية:

1- خالدي هشام، محاضرات مقياس تعليمية اللغة، 2011- 2012.

المراجع باللغة الانجليزية:

1-Chakib Bnini ; ***Didactics of translation – Text in context-,*** Cambridge Scholars Publishing, Great Britain, 1st ed, 2016.

2-ROGER. D. WOODARD, ***The Ancient Languages of Asia and Americas***, Cambridge University Press 2008.

المراجع باللغة الفرنسية:

1- Abdellah Cheriet, ***« Opinion sur la politique de l'enseignement et de l'arabisation »***, Société National d'Edition et de Diffusion, Alger, 1983.

2- Aicha Aissani, « **L'enseignement de la traduction en Algérie** », in Méta, vol.45, n°3, Presses universitaire de Montréal, 2000, p 481- 482.

3- Christian Puren, **« pour un nouveau statut de la traduction en didactique des langues** » in ***« Les Langues Modernes*** », n° 1, p 7- 22, APLV, Paris, France, 1995.

4- Christine Durieux, « ***Fondement didactique de la traduction technique »***, Didier Erudition, Paris, France, 1988.

5- Christine Durieux, **« L'enseignement de la traduction : enjeux et démarches** », in « ***Enseignement de la traduction dans le monde*** ». Les Presses de l'Université de Montréal, Canada, ***Meta***, vol 50, n° 1, mars 2005.

6- Danica Seleskovitch, Marianne Lederer, ***Interpréter pour traduire,*** Didier érudition, France, 4 ème éd, 2001.

7- George Mounin, ***« Les belles infidèles »,*** Presses universitaire Septentrion, 3eme éd, Paris, France, 2016.

8- Jean Delisle, ***L'analyse du discours comme méthode de Traduction : Théorie et Pratique***, Edition de l'Université d'OTTAWA, Canada, 1984.

9- Jean Delisle, Hannelore Lee-Jahnke, ***L'enseignement dans la traduction et la traduction dans l'enseignent***, Presses de l'Université d'OTTAWA, Canada, 1998.

10- Jean- René Ladmiral, ***Traduire : Théorèmes pour la traduction,*** Galliard, Paris, France, 2016.

11- Lieven D'hulst, **Enseigner la traductologie pour qui et quelle fin ?,** in ***« La traduction et l'interprétation dans la Belgique »,*** Les Presses de l'Université de Montréal, Canada, ***Meta***, vol 39, n° 1, mars 1994.

12- Marianne Lederer, ***La Traduction d'aujourd'hui.*** Hachette, Paris, France, 1994.

13- Mathieu Guidère, ***La traductologie arabe : Théorie, Pratique, enseignement***. L'Harmattan, Paris, France 2017.

14- Michaël Oustinoff***, La traduction***, Presses universitaires de France, 5eme éd. 2015.

15- Michel Ballard, ***Histoire de la traduction***. Ed BOECK, 1ere éd., Paris, France, 2013.

16-Philipe Jonnaert, Cécile Vander Borght, ***Créer des Conditions : un cadre de référence socioconstructiviste pour une formation didactique des enseignants,*** Ed BOECK Université, Paris, France, 1999.

17- Robert. Galisson et Daniel. Coste, ***Dictionnaire de didactique des langues***. Hachette, Paris, 1976.

18- Sid Ahmed Tassist, ***Traduction et stratégies d'apprentissage du français langue étrangère : le cas des étudiants de Licence en langue française***, in ***« Didactique des langues : Les défis de l'innovation »***, Actes du colloque

international organisé les 2 et 3 mai 2018 à la faculté des Lettres et sciences humaines, Marrakech, Maroc.

المواقع الإلكترونية:

1- https://fr.wikipedia.org/wiki/Berlitz , consulté le 02/02/2020 à 14:00.

2- https://www.mondelangues.fr/comment-utiliser-efficacement-votre-methode-assimil , consulté le 02/02/2020 à 15 :00.

3- http://www.atida.org/forums/showthread.php?p=47007 , consulté le 02/03/2020 à 11 :30.

4- http://www.aleman.com/%D8%A7%D9%84%D9%83%D8 , consulté le 27/10/2020 à 13 :38.

مسرد المصطلحات

مسرد المصطلحات

Reformulation	إعادة التعبير
Réexpression	إعادة التعبير المعنى
Perception	الإدراك
Objectifs	الأهداف
Interprétation	التأويل
Déverbalisation	التجريد اللغوي للمعنى
Traduction	الترجمة
Traduction pédagogique	الترجمة البيداغوجيّة
Traduction simultanée	الترجمة التتابعية
Traduction littérale	الترجمة الحرفية
Traduction naturelle	الترجمة الطبيعيّة
Interprétariat	الترجمة الفورية
Traduction professionnelle	الترجمة المهنيّة
Autodidactique	التعليم الذاتي
Apprentissage	التعلم

Enseignement	التعليم
Didactique	التعليميّة
Exégèse	التفسير
Interprétation	التفسير
Communication	التّواصل
Discours	الخطاب
Signifiant	الدال
Mémoire	الذاكرة
Le message	الرسالة
Pensée	الفكر
Compréhension	الفهم
Compétences	الكفاءات
Linguistique	اللسانيات
Linguistique appliquée	اللسانيات التّطبيقيّة
Linguistique cognitive	اللسانيات المعرفية
Psycholinguistique	اللسانيات النفسيّة
Langue étrangère	اللغة الأجنبيّة

Langue maternelle	اللغة الأمّ
Apprenant	المتعلّم
Récepteur	المتلقي
Signifié	المدلول
Emetteur	المرسل
Enseignant	المعلّم
Le sens	المعنى
Approche	المقاربة
Texte source	النص الأصل
Texte cible	النص الهدف
Théorie	النظرية
Théorie Interprétative	النظريّة التأويلية
Analyse du discours	تحليل الخطاب
Psychologie cognitive	علم النّفس المعرفي
Théorie du sens	نظرية المعنى
Herméneutique	هرمينيوطيقا

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

- مقدّمة.....أ
- مدخل.....14

I. الفصل الأول: تعليمية الترجمة في أقسام اللغات 40

1- المبحث الأوّل: ماهيّة التعليميّة 43

2- المبحث الثاني: نظريّات التعلّم.....45

أ- النظريات السلوكيّة.....45

- نظرية الارتباط 46
- نظرية الحافز.....47
- نظرية الانعكاس الشرطي.....47
- النظرية الإجرائية.....48

ب- النظريات المعرفية.....48

- النظرية الجشطلتية.....48
- النظرية البنائية.....50

3- المبحث الثالث: نظريّات تعليمية اللغات.....51

أ- النظرية القواعدية.....52

ب- الطريقة المباشرة (الطبيعيّة).....53

ت- الطريقة السمعية الشفوية البصرية.....54

- مدرسة برليتز Berlitz.....54
- مدرسة آسيميل للتعليم الذاتي للغات "Assimil".....54

ث- الطريقة التواصلية.....55

4- المبحث الرابع: تدريس التّرجمة لتعليم اللغة الأجنبية.....56

أ- المنظرين المعارضين لاستخدام الترجمة في عمليّة تعليم و تعلّم اللغات.....59

ب- المنظرين المؤيدين لاستخدام الترجمة في عمليّة تعليم و تعلّم اللغات.....66

ت- أنواع الترجمة التعليمية.....74

- الترجمة البين لغوية.....74
- الترجمة التفسيرية أو الإيضاحيّة.....75

ث- اللغة و التّرجمة و التّواصل.....77

ج- اللغة و الترجمة و الفكر.....83

5- المبحث الخامس: دور تدريس الترجمة في أقسام اللغات....89

أ- الوظيفة النفسية.....90

ب- الوظيفة البحثية.....95

➢ خلاصة الفصل الأوّل.....97

II. الفصل الثاني: تطبيقات النظرية التأويلية في حقل الترجمة و تعليمية اللغات الأجنبية.....98

1- المبحث الأوّل: مقاربات مفاهيمية.....101

أ- بين التأويل و التفسير.....101

ب- بين التأويلية و الهرمينوطيقية 106

2- المبحث الثاني: النظرية التأويلية للترجمة.....110

أ- ظهور النظرية التأويليّة.....110

ب- مبادئ الترجمة التأويلية.....120

3- المبحث الثالث: مراحل الترجمة التأويلية.....121

أ- فهم النّص La Compréhension.....121

ب- التجريد اللغوي للمعنى La Déverbalisation.....123

ت- إعادة التعبير عن هذا المعنى a Réexpression.....123

4- المبحث الرابع: بين الترجمة الفورية و الترجمة التأويلية، الترجمة الطبيعيّة.....127

5- المبحث الخامس: فاعليّة التّرجمة التّأويلية في العمليّة التّعليميّة

للغة الأجنبيّة.....132

أ- الميزة التّواصلية.....133

ب- الميزة النفسية.....136

ت- الميزة المعرفية.....140

ث- الميزة التقويميّة.....143

➢خلاصة الفصل الثاني.....148

III. الدراسة الميدانيّة: دراسة تطبيقية لفاعلية تحصيل مقياس الترجمة في إطار الموقف التعليمي التعلّمي للغة الفرنسية في طور الليسانس.151

المبحث الأوّل: التعريف بموضوع البحث.....153

1- الفضاء المكاني للدراسة.....157

2- الفضاء الزماني.....157

3- العيّنة.....159

4- المنهج المتّبع.....160

5- الأدوات المستخدمة في الدّراسة والبحث.....162

المبحث الثاني: نتائج الدراسة الميدانية 163

1- المقابلات.....164

أ-نتيجة المقابلة مع الأستاذ الأوّل.....164

ب- نتيجة المقابلة مع الأستاذة الثانية.....168

ت- نتيجة المقابلة مع الأستاذة الثالثة.....175

ث- نتيجة المقابلة مع الأستاذ الرابع.....183

ج- نتيجة المقابلة مع الأستاذ الخامس 187

المبحث الثالث: الإجابة عن أسئلة الإستبيان الموزع على الطلبة

و تحليله.....191

1- تفريغ المعطيات وتحليلها.....193

2- تعليق و استنتاج.....229

❖ الخاتمة.....236

❖ الملاحق.....242

❖ ملخص الرسالة باللغة الفرنسية.....254

❖ ملخّص الرسالة باللغة الإنجليزية.....266

❖ قائمة المصادر و المراجع.....277

❖ مسرد المصطلحات.....294

❖ فهرس المحتويات.....298

ملخّص الرسالة:

من خلال هذه الدراسة، نهدف إلى إبراز الدّور الرّيادي الذي تؤدّيه التّرجمة التّعليميّة في تحصيل اللغة الأجنبية و إدراك المعاني و ترسيخها في الذّاكرة مع الحفاظ على صحة نفسيّة المتعلّم، و هذا في ضوء النّظريّة التّأويليّة للترجمة، بغية النّهوض بها وتبجيلها، على الرّغم من كلّ التّحديات التي تسعى إلى طمسها و تهميشها.

الكلمات المفتاحية: التّرجمة – التّعليميّة – النّظرية التّأويليّة – اللغات الأجنبيّة – الإدراك– الذّاكرة

Résumé :

La présente étude élabore le rôle primordial que la traduction pédagogique joue dans l'acquisition d'une langue étrangère pour bien comprendre et inculquer ses significations dans le cadre de la théorie interprétative de la traduction.

Les mots clés : Traduction- didactique- théorie interprétative- langues étrangères- perception- mémoire.

Summary:

The present study elaborates the primary role that pedagogical translation plays in the acquisition of a foreign language to fully understand and inculcate its meanings within the framework of the interpretive theory of translation.

Key words: Translation- didactics- interpretative theory- foreign languages- perception- memory.