تدريس الترجمة بالجامعة الجزائرية

د / سعيدة كحيل

قسم الترجمة– جامعة عنابة

الكلمات المفاتيح: تدريس الترجمة، التاريخ اللغوي، الكفاءة اللغويـــة الكفاءة الترجمية، الازدواج اللغوي، وحدة الترجمة.

تقديم: إن التطرق لموضوع الواقع اللغوي في الجزائر يطرح إشكالات تاريخية وسياسيــة ولغوية متشعبة، مرتبطة بتداعيات الماضي والحاضر، وإن مواجهة هذا الواقع بالتحليل نظرا للانتماء والمعايشة يقتضي **الجرأة والموضوعية**.

وسنحاول في هذه الدراسة تسليط الضوء على **واقع تعليم الترجمة** باعتبارها جزءا من هذا الواقع اللغوي دون التركيز على طبيعة الأحداث، بل بتحليل الواقع ومرجعياته التاريخية.

تثير مسألة تدريس **الترجمة في الجامعة الجزائرية** جملة من الإشكالات المتعلقة بالأسباب والأهــداف، وارتباطها بمستوى الطلبة في اللغات، وطبيعة الإعداد اللساني والعلمي والبيداغوجي للأستاذ والطالب على السواء، وقابليات التلقي عندهما ونوع الكفاءة المطلوبة .

RESUME

L'enseignement de la traduction exige au préalable, une planification méthodique et une conception scientifique en se référant à la didactique des langues et par suite, à la didactique des disciplines.

En exploitant les théories, les méthodes, les techniques et les outils linguistiques, on aboutit à la « formation » de la compétence linguistique et traductive. Cette approche expose

les objectifs de l enseignement de la traduction a l université algérienne depuis l indépendance jusqu'au nos jours. Nous proposons également des solutions aux difficultés de la formation.

1- تدريس الترجمة في الجزائر قبل سنة 1962: يكشف الواقع اللغوي في الجزائر عن الخلفية التاريخية لتعايش اللغات من خلال التعايش مع الآخر، ولقد تأسست المؤسسات الفرنسية الأولى لتجسيد تعليم لغتها للجزائري قبل 1962 وبتاريخ 30 سبتمبر1850[1]، وتشعبت هذه المؤسسات إلى أقسام متخصصة في تكوين مزدوجي اللغة (الفرنسية والعربية).

وأول قسم من هذا النوع كان في المدية ثم في البليدة وأخيرا في الجزائر العاصمة سنة 1859 ليلتحق به آخران في تلمسان وقسنطينة. ويحصل الطلبة في نهاية تكوينهم على شهادات لتعليم اللغتين بناء على عملية النقل من العربية إلى الفرنسية، حتى سرى الاعتقاد وفق هذه المرجعية أن الفرنسية هي اللغة الأم للجزائريين، وتجسد ذلك في المحاولات المستمرة لتكوين الإطارات في تخصصات دقيقة كالطب باللغة الفرنسية طبعا.

وبالرجوع إلى تاريخ "الجزائري" اللغوي في هذه الحقبة نلمح تمسكه بلغته العربية باعتبارها لغة الهوية وحضور الأمازيغية على ألسنة مجموعات كلامية، وكان لهذا الوضع تداعياته السياسية واللغوية والثقافية على المتعلم الجزائري في المراحل القادمة.

2- تدريس الترجمة سنة 1962:

2- 1- العربية لغة رسمية: عندما استقلت الجزائر سنة 1962، كانت الفرنسية لا تزال حاضرة في النظام التربوي، بل كانت بالضرورة لغة التعليم؛ وفي هذه الفترة طرحت بحدة مشكلة السياسة اللغوية في الجزائر، وتأسست شرعية العربية لغة رسمية لتكوين الإطارات في مجال التعليم، وتضافرت الجهود لخدمة

هذا الاختيار، وعرفت عملية التعريب حركة حثيثة لتأصيل لغة الهوية، وأنجزت الدولة مشاريع كبرى لجعل العربية لغة التعليم. فهل أقصيت اللغة الفرنسية من الاستعمال؟

إن الإيمان بضرورة النقل المعرفي إلى العربية، وحضور الفئة التي تملك اللسان الفرنسي في موقع السلطة، بالإضافة إلى التأثيرات السياسية والإعلامية، كان وراء تعدد المناخ بمبادرة تأسيس المدرسة العليا للمترجمين (l'unisco). وقد قامت اليونسكو اللغوي على غرار المدرسة العليا للمترجمين في جامعة باريس.

وبهذا أسست في الجزائر العاصمة سنة 1963 أول مدرسة للترجمة تعنى بتطبيق هذه الثلاثيات:

- الترجمة من العربية إلى الفرنسية ثم الانجليزية .
- الترجمة من العربية إلى الفرنسية ثم الاسبانية.
- الترجمة من العربية إلى الفرنسية ثم الألمانية.

إن هذا التطبيق يراعي الانطلاق من اللغة الأم وهي العربية إلى الفرنسية كلغة أجنبية أولى ثم بقية اللغات، كالإنجليزية والاسبانية والألمانية.

2- 2- سياسة التعريب سنة 1970 والترجمة: كانت الحاجة لترجمة النصوص الرسمية من الفرنسية أساس تكثيف المساعي لنشر تعريب المؤسسات في الجزائر وكان على الأساتذة الذين تم تكوينهم في مرحلة ما قبل 1962 بذل الجهود في تعريب الإدارة الجزائرية.

وقد أحدث وزير الداخلية آنذاك مكاتب ترجمة في كل إدارة وزارية لترجمة الوثائق، أما (L'OUA) على الصعيد الدولي فقد فتحت مسابقات في مستوى تنظيم الوحدة الإفريقية والجامعة العربية ومكتب الأمم المتحدة بجنيف لتكوين المترجمين المتخصصين في اللغة العربية والفرنسية.

وعن واقع التعريب في الجامعة الجزائرية ترسم خوله طالب الإبراهيمي هذا الجدول: [2]

Niveaux d'arabisation du corps enseignant

Toute filières confondues	Sans sciences sociales Médicales et vétérinaires	niveaux
18%	10%	Niveau fort
31%	35.5 %	Niveau moyen
45.5 %	52%	Niveau faible
5.3%	2.3%	sans

Répartition en pourcentage des niveaux

filière	fort	moyen	Faible	ND	total
Sciences exactes	11.5 (12)	37.2 (38)	49.0 (50)	2.3	100
Technologie	9.3 (10)	35.5 (36)	53.3 (54)	1.9	100
Sciences médicales Et vétérinaires	7.4 (8)	17.2 (17)	75.4 (75)	- - -	- - -
Sciences biologiques	8.9 (10)	32.1 (32)	55.7 (56)	9.3	100
Sciences sociales	37.6 (40)	22.6 (30)	26.9 (30)	12.9	100
total	18.6 (40)	31.2	- - -	5.3	100

تحتل العلوم الاجتماعية مرتبة الصدارة من وصف هذين الجدولين في الخطة المرسومة لتعريب التعليم.

3- الجامعة الجزائرية وتدريس الترجمة : تدرس الترجمة في الجامعة بمرحلة التدرج كاستمرار لتعليم الفرنسية والانجليزية الذي انطلق في المدارس، أما في مستوى ما بعد التدرج فقد أدرجت الترجمة مادة لتأطير أعمال البحوث، وابتداء من

سنة 1994 أصبحت الترجمة تدرس كتخصص في أكبر الجامعات الجزائرية ومنها جامعة عنابة ولها شهادة خاصة، ومادة أساسية في جميع أقسام الجامعة مهما كان نوع التخصص، ولها علاقة كبيرة بمحاور المواد الأخرى.

ونضرب مثالا على تلك المحاور المواد في تخصص ليسانس اللغة العربية وآدابها، نظرا للخصوصية، فبالإضافة إلى تدريسها كمادة في سنوات التدرج الأربعة وفي السنة الأولى ماجستير، فإن لها علاقة بمحاور مادة اللسانيات العامة واللسانيات التطبيقية وعلم الأسلوب التفاضلي وعلم المصطلح وعلم الأسلوب ونظرية الأدب والأدب المقارن والأدب الأجنبي وتحليل الخطاب والسيميائيات، حيث يلجأ الأستاذ في إعداد المادة إلى ترجمة مصطلحات وتعريفات في التخصص، ونشير إلى المساعي الكبيرة التي تبذل في مخابر البحث في جامعة عنابه لانجاز مشاريع البحوث في الترجمة، وخاصة ترجمة القواميس الفرنسية إلى اللغة العربية [3].

ومن الركائز الكبرى لتدعيم تعليم الترجمة والتأليف فيها، مركز الترجمة والمصطلحات العربية في الجزائر الذي صدر في بإنشائه مرسوم في الجريدة الرسمية بتاريخ 27 ماي 1986، ومهمته نقل المعارف والثقافات إلى اللغة العربية وإصدار قانون خاص بالترجمة.ومن أهم الجامعات الجزائرية التي تدرس الترجمة في أقسام مستقلة جامعة الجزائر وجامعة مولود معمري بتيزي وزو وجامعة وهران وجامعة عنابة وجامعة قسنطينة، كما تشرف الأستاذة الدكتورة إنعام بيوض على المعهد العالي للترجمة ومقره الجزائر، ومهمته إعداد كفاءات تشرف على تدريس الترجمة بالجامعات العربية وغير العربية وترجمة الآثار العلمية - بالدرجة الأولى- من لغات أخرى إلى العربية، حيث تعاني الجامعة الجزائرية من نقص التأطير في تدريس هذا التخصص

.**4- أهداف تدريس الترجمة بالجامعة الجزائرية:** إن تعليم الترجمة مبرمج في الجامعات العالمية كلها وفي مدارس متخصصة ولكن طبيعة التكوين تحددها الأهداف حيث تتراوح مدة التكوين عادة بين 4 إلى 5 سنوات تخضع كلها للتجربة والتطبيق، وتتطلب إمكانات مدروسة، تقول كرستين دوريو [4]

«une réflexion sur l'enseignement de la traduction ne saurait se limiter à relater une expérience, si réussite soit- elle pour préconiser la réplication….il y a plusieurs formes de l'enseignement de la traduction…de plus, tout enseignement présuppose des moyens humains et matériels qui ne sort pas les mieux repartis. »

لتعليم الترجمة في الجامعة دور بيداغوجي ثنائي، فهي من جهة تراقب معارف اللغة الأم، ومن خلال تعليم تمارين الترجمة تتلاقى لغتان في دراسة تقابلية تسمح بتعلم اللغة الأجنبية، لأننا ونحن نطلب من الدارس أن يترجم نصا فإننا على يقين أنه حقق حفظا للمفردات المتقابلة، واستثمر قواعد النحو بالتقابل التطبيقي، ويمكن له أيضا أن يكون معينا لأستاذ الترجمة على معرفة نجاعة طريقته في التعليم، وكلما حقق نتائج حسنة وفي مدة قياسية كلما كان حكم الأستاذ على الطريقة إيجابي، مما يسمح بتكرار الإجراء وتطويره.

ومن جهة **الهدف العام**، تدخل برمجة الترجمة في الجامعة الجزائرية كتخصص مستقل وكمادة في تخصصات أخرى مراعاة لتوجهات الدولة وقراراتها السياسية واللغوية لتكون هناك مجاراة للتغيرات العالمية ضرورية.

4- 1- الأهداف العامة لتدريس الترجمة: إن السؤال الذي يطرح هو: لماذا ندرس الترجمة بالجامعة وهذا من باب الطرح العام؟

إن الاهتمام بتعليم الترجمة، منذ سنة 1994 إلى يومنا هذا، ومن خلال البرامج المقترحة [5]، دليل على وجود خطة نظرية وعملية.

إلا أن تأثير المنظومة التعليمية العالمية في وضع البرامج واقتراح مواد جديدة بفعل التقدم العلمي واللساني يفترض العودة لمرجعيات ثقافية ولغوية مختلفة وبالتالي لابد من التعرف على لغة الآخر وثقافته، وهذا في رأيي سبب وجيه لتدريس الترجمة في الجامعة، إلى جانب تدريس اللغات الأجنبية الفرنسية والانجليزية واللغة

الأصلية العربية والتخصصات العلمية، دون مراعاة التنسيق بين هذه المواد التي تحضر لدرس الترجمة أو ما يسمى وحدة الترجمـة.

إن وظيفة الترجمة عامة وفي التعليمية خاصة تثير تساؤلا يتعلق بأهداف تدريس الترجمة في الجامعة، وهنا تطرح مسألة علاقة الذات بالآخر، لأن الترجمة تمثل **العبور والالتقـاء والتجابه والتلاقح والتقارح عبر قراءة النصوص** التي كانت مستهلكة في لغة واحدة، وعبر الترجمة صيغت من جديد وتحولت الصياغة إلى ميلاد آخر، وهو جوهر عملية تدريس النصوص بالترجمة؛ فكل من لا يهتم بما كتبه الآخر الأجنبي عنه ولا يسعى إلى تملكه **يمـوت بذاته** وبجهله، ومن لا يهتم بممارسة الترجمة **جاهل بعملية التعبير** ذاتها فالترجمة جسر يمكن اجتيازه لاحتضان الآخر؛ وبرغم الصعوبات التي يطرحها تعليم الترجمة كمادة في قسم اللغة العربية وآدابها، إلا أنها تشكل مناخا للعلاقة بين **الفكر واللغة**، بين **حرفية المعنى وتأويله،** وبهذا يجد الأستاذ والطالب نفسيهما في **مجال استهلاك المعارف في أصولها،** ويقعان تحت سحر الآخر، وصدق "إرنست رينان" حين أكد أن العمل المكتوب لم ينشر إلا جزء منه ولن يكتمل النشر إلا بالترجمة.

لقد فتحت **المدرسة الجزائرية** منذ البداية النوافذ على **الآخر،** وحاولت حماية البيت العربي من هذا **الآخر الفرنسي** خاصة، الذي ربطتنا به علاقة صراع ومقاومة فالآخر صورته لا تخلو من المفارقة عند المتعلم الجزائري، فهو المحتل الظالم، وهو أيضا مركز الإشعاع الفكري والاقتصادي، حين يقرأ البؤساء والبحيرة وحين يستهلك البضائع الفرنسية، وهذه المفارقة في حد ذاتها تميز اللغة العربية عند الطالب الجزائري في قدرتها على نقل المضامين الأخرى، خاصة الثقافية التي أخضعته لخصوصيات داخل الصراعات السياسية " مما أنتج خطابا متميزا هو **خطاب المثاقفة**" [6]، إذن فإن تدريس الترجمة يكون لبناء الذات، وليس فقط بسبب التأثر بالمقررات العالمية.

إذا انطلقنا من المبادئ العامة لتدريس الترجمة كمادة، يمكن إثبات أن الهدف أيضا ليس تنمية القدرات الترجمية بالدرجة الأولى، بقدر ما هو **اكتساب**

آليات الكفاءة في لغتين، و**ترقية المعارف**، وأن نخلق في الدارس هذه المهارات : كيف **يفكر** وكيف **يتعلم** وكيف **يستثمر** ثم **ينتج ويبدع**.

«L'objectif n'est pas de traduire mais, à travers la traduction, d'acquérir et s'asseoir les compétences linguistiques, d'affiner les connaissances, d'apprendre à apprendre et à réfléchir » [7]

إن انتشار المفاهيم العلمية باللغة العربية، ومحاولة امتلاكها، وتأسيس الحوار مع الآخر بدل الصراع معه كل ذلك أنجز مشاريع معلوماتية شاملة للكتب العلمية باللغتين الفرنسية والعربية، وكلها تهدف إلى إيصال الاستفادة منها في الدراسة الجامعية عبر الترجمة [8].

إن الأهداف المنهجية تنزع إلى تمثل المفاهيم والاستراتيجيات، وتطوير بعض المظاهر المعرفية والنفسية التي تسمح له خلال التكوين الجامعي من قراءة النصوص الأصلية، وهي مرتبطة بالمقاييس المدرسة في القسم، والتي لها مرجعيات ثقافية باللغة الفرنسية والإنجليزية.

ولأنني عايشت تدريس بعض مواد التخصص في الترجمة فسأقدم هذا الوصف العام للمحاور التي تركز على التكوين في اللغات أكثر من الترجمة، ويتعلق الأمر بمواد التحسين اللغوي ولغة الاختصاص واللغات، بينما تحظى مواد التخصص المباشر بحجم أقل كمنهجية الترجمة ونظرياتها وتقنياتها، ويغيب التربص الميداني في الغالب إلا ما كان بفضل تشجيع بعض الأساتذة للطلبة المتحمسين لانتزاع مكان لهم في سوق الشغل، إلا أن الإشكال الكبير هو ضعف كفاءة الدارس اللغوية الترجمية على السواء.

4- 2- التاريخ اللغوي : إن وصف التاريخ اللغوي للدارس بالجامعة في هذا التخصص لا يتم إلا بالرجوع إلى الوثائق الرسمية قبل حصوله على شهادة البكالوريا، وهو وصف عام يتعلق بالمعدلات المحتشمة في امتحان البكالوريا في تخصص اللغات أو العلوم الإنسانية أو بعض التخصصات العلمية التي لم يحرز فيها الدارس على التخصص المناسب فيضطر لدراسة الترجمة.

لذلك ندعو إلى وضع استراتجيات للتوجيه في هذا التخصص، كأن يسبقه إعداد لسنتين جذعا مشتركا في اللغات، ثم التوجه إلى الترجمة الشفوية أو التحريرية، وقبل المرحلة الجامعية لابد من إعداد مرحلي لممارسة الترجمة في مستوى وحدات التدريس وتثمين رغبة الدارس.

وفي التعليمية نعرف جيدا نتائج ذلك على المردود وتلبية الحاجات، وإذا حاولنا البحث عن الأسباب في هذا المستوى المتدني للطالب الجامعي نجده يمتد في تاريخه اللغوي، ورغم أنه يعيش في وسط يشجع على تعلم اللغات، حيث مارس الجزائري التعدد اللغوي منذ زمن قديم، إلا أن الصعوبات بل وحتى الإعاقات اللغوية ليست مرتبطة باللغـــة الأجنبية ومهاراتها بل وحتى بلغته الأم.

يمارس الجزائري يوميا في وسطه العائلي حوارا **متعدد اللغة،** وحين يدخل المدرسة تستعمل الأيادي الصغيرة الاختلاف بانتظام؛ فهذه يد واحدة لكتابة اللغة العربية والفرنسية، مرة من الجهة اليمنى وأخرى من الجهة اليسرى، وكل لغة لها كتبها وتمارينها واختباراتها، وتتشعب اللغات أكثر في تعليمه المتوسط والثانوي، و**يمارس يوميا نقل المفاهيم العلمية**[9]، ورغم ذلك تجده في المرحلة الجامعية يقف على **هامش هذه التجارب اللغوية.**

فما هي الأسباب الكامنة وراء تردي المستوى؟

إن طبيعة التعليم الذي خضع له الطالب الجزائري في تاريخه اللغوي يكشف عن نقائص كثيرة متراكمة؛ "فإذا كان التلميذ الفرنسي مثلا يتعلم في كتابه المدرسي التحضيري في سنة 1966، 112 اسما للحيوان، فالتلميذ الجزائري يتعلم 44 فقط، وبالنسبة لأسماء النبات فالعدد 95 مقابل 22، وأما أسماء جسم الإنسان فعددها 50 مقابل 11، أما عن أسماء الأشياء فـ 370 مقابل 106، وعن الأفعال 444 فعلا مقابل 250، وفي المجموع يتعلم التلميذ الفرنسي 1333 مفهوما جديدا في حين يتعلم الجزائري 527 فقط" [10]، وهذا يعني أن مستوى التعليم في اللغة الواحدة غير متكافئ، وأن الإعـــداد لامتلاك ناصية الكلام ينقصـــــه الكثير، ويتطلب **رسم خريطة التعليم من** جديد، ذلك أن المتعلم الجزائري تنقصه

آلية اكتساب مهارات اللغة العربية لأنه لم يتعلمها عبر مراحل التعليم بطريقة صحيحة.

إن الدعوة إلى تنفيذ ميزتي الانتقاء والتكامل في تعليمية مهارات اللغة العربية من صميم الفكر التأصيلي، الذي نعود فيه إلى طبيعة اللغة العربية في خصائصها المتكاملة وفي هذه العودة تميز لها؛ ويخدم هذا التنفيذ الواقع اللغوي للمتعلم الجزائري في مختلف الأطوار التعليمية، والذي يعاني من صعوبات التمكن التلقائي من اللغة، وإذا كان بعض الغيورين على العربية ينادون بتفعيل دورها في المحافل الدولية وإعطائها بعدا علميا وعالميا [11] وهو مطلب نبيل، فالحاجة أيضا تتطلب تفعيل دورها عند مستعمليها داخل أوطانها، والتمكن من مهاراتها والتشبث بها لأنها لغة الهوية[12] واللغة التي ترتبط بخصوصيات المتعلم العربي أيضا.

إن تعليمية مهارات اللغة العربية في ضوء انتقاء النظريات والطرائق والمناهج والوسائل، وبناء التكامل في العبور من الاستماع إلى الحديث والقراءة والكتابة يسمح بتذليل صعوبات تعلم اللغة العربية.

لقد حاولنا في عرضنا للأمثلة التطبيقية أن نسهم في تأكيد التمكن التلقائي من العربية إذا كان الفكر العلمي الشمولي يراعي هاتين الميزتين، وبما أنها تنتمي إلى فصيلة اللغات المتصرفة فهي لا تحلل بتقطيع الكلام إلى flexionnelles" أجزاء، يتجلى ذلك مثلا في ظاهرة الاشتقاق[13] ويمكن أن تنسحب هذه الصفة على جميع خصائصها، ولهذا استفدنا في تعليمية مهاراتها .

إن وضع **المحتويات** المناسبة **للعربية الوظيفية** عمل يشرف عليه فريق الذخيرة اللغوية، الذي من شأنه أن يدعم تحصيل المعلومات الكافية عن الكلمة العربية المناسبة للتعليم، من حيث جذورها وأساليبها ومدى ارتباطها بالمفاهيم الحضارية والعلمية بكيفيات منظمة وغير مكلفة [14].

وإذا كنا نتكلم عن التكامل في هذا العمل الموسوعي، فإننا نرجعه هو الآخر إلى طبيعة التفكير العربي الشمولي.

إن الحاجة اليوم في ميدان تعليمية اللغة والترجمة تفرض الوصول إلى التصـورات الصحيحة لتحقيق **الاستعمال والممارسة** الصحيحة للغـة.

إن مستقبل اللغة العربية في مشاركة اللغات العالمية للوصول **إلى تمثل المعـرفة وإنتاجها**، سبيله في ذلك ترقية مهاراتها ومقايستها بمهارات اللغات الأخرى التي تتعايش معها، ولا يتم ذلك إلا بدراسة معمقة تفترض الوجود والتعايش مع الآخر وليس أفضل من التعليم لتجسيد هذه الفكرة.

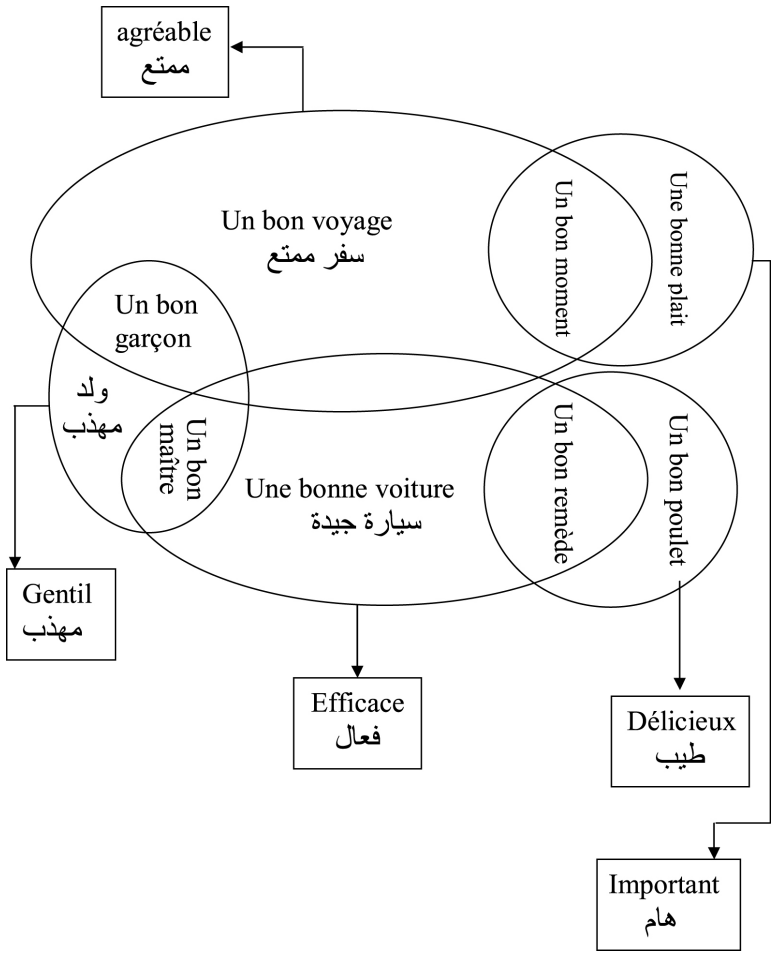
إن هذا الجهد للاهتمام بمهارات اللغة العربية ضروري لتحضير الدارس لدرس الترجمة، لأنها لغة الترجمة الأصلية حسب القانون والعلم، وعليه أن يخضع في تعلم اللغة الفرنسية لرؤية جديدة في امتلاك مهاراتها **اللغوية العقلية والأدائية**، فلا يمكننا أن نتكلم عن نقص هذه المهارات عنده في اللغتين إذا لم نؤكد على متابعتها في تاريخه اللغوي، وبالإضافة إلى هذه المهارات، على الأستاذ أن يعمد إلى المهارات **الترجمية في** تعامله مع الطالب والنص[15]، خاصة ما تعلق بالقراءة الترجمية التي تختلف عن القراءة العادية، من حيث تقسيمها إلى قراءة **انطباعية واستيعابية** تبنى على **خلفية مناهج علم النص وتحليل الخطاب**، كذلك الأمر بالنسبة للكتابة التي يفترض فيها معرفة خصائصها في اللغتين، حتى يتسنى للطالب **تحرير النص** الهدف بطريقة صحيحة.

إن التحكم في المهارات الأدائية الإنتاجية للغتين لا يكفي امتلاكها، بل يجب أن يتوفر الفهم والإنتاج اللغوي.

« Maîtriser une langue comme instrument de communication, ce n'est, à l'évidence, pas seulement être capable de lire et d'écrire correctement des phrases. Il faut être capable de comprendre et de produire des combinaisons d'actes de langage corespendant aux intentions des participants d'un évènement de communication et appropriés à la situation d'interaction »[16]

ويتم هذا **الفهم والإنتاج في سياق تواصلي** بين لغتين، فحين تقابلنا مفردات لها استعمالات لها معانٍ مختلفة بالفرنسية ويقابلها -bon- خاصة في النص المصدر

كلمة الاختلاف نفسه في الاستعمال العربي، فالسياق يسهل كثيرا عملية الانتقاء والإنتاج، كما يوضح هذا الشكل الكلمة في تقاطعاتها السياقية:



الشكل (1): يبين استعمالات الكلمة في تقاطعاتها السياقية.

إن حضور لغتين على الأقل في المدرسة الجزائرية نتج عنه ظهور وضعيات لسانية خاصة، وبالنظر إلى الواقع اللغوي للمتعلم الجزائري سندرسها من جهة تأثيرها على تعليمية الترجمة سلبا وإيجابا، ومنها وضعية التهجين والازدواج اللغوي الذي نتج عن تعلم لغتين على الأقل في المراحل الدراسية المختلفة، وكيف أن برمجة اللغة الأجنبية لم تخضع للشروط العلمية الضرورية، لا من حيث التوقيت

المناسب، ولا من حيث تدريس الاختلاف بين اللغتين ولا حتى بإعداد كفاءة المدرس والدارس فالمشكلة لا تكمن في تدريس التعدد اللغوي وإنما في مستوى التخطيط والتنفيذ.

5- الازدواج اللغوي وتدريس الترجمة: من المعلوم أن اللسانيات لم تهتم بظاهرة الازدواج اللغوي إلا في إطار شرح التطور اللغوي، لأن اللغة هي موضوع هذا العلم وليس الإنسان؛ أما علم النفس فيدرسها على أنها مصدر التأثير على مسار العقل البشري، إلا أن علم الاجتماع اعتبر الازدواج اللغوي عنصرا من عناصر تداخل الثقافات، ونلاحظ أن كل هذه العلوم درست الازدواج اللغوي كظاهرة ثانوية وليس كغاية في حد ذاتها، وعن المفهوم اللغوي للظاهرة قدم "بلومفيلد" تعريفا لظاهرة «bilinguisme» ربطه بتكلم لغتين كاللغة الأم [17]، ولقد أصبح الازدواج ظاهرة عالمية بناء على وجود هذه العناصر الأربعة:

- عدد اللغات في العالم وتفريعها.
- الحاجة إلى اللغات الوطنية.
- حقل عمل اللغات العالمية.
- الحركات الشعبية.

فمن حيث العدد، يوجد عدد كبير من اللغات أكثر من البلدان التي تتبناها ونتج عن ذلك سيطرة اللغات على بعضها البعض، ويحدد ماكي [18] الأسباب التي تحدث هذه الظاهرة والتي يمكن قياسها على الجزائر، منها **التبعية اللغوية**؛ ففي كثير من البلدان يستعمل المثقفون فيها لغتين على الأقل، لأن البلدان المتقدمة تسعى إلى تعليم عدد كبير من اللغات لامتلاك العلم والثقافة بالمراجع الأجنبية، وقد تكون الحدود السياسية مرتبطة بالحدود اللغوية كحالة الاستعمار في الجزائر، إلا أن الاستقلالية اللسانية للبلد خدمتها قوة اللغة العربية بمرجعيتها الدينية، وفي هذه الحالة نجد استعمالا للغة الأجنبية ولكن ليس بقوة اللغة الأم.

وتخلق وضـعية الازدواج اللغوي في المدرسـة الجزائرية ما يسمى [19] (langue mixte) اللغة المزيجة، حيث برمجت اللغتان في المقرر الدراسي بطريقة غير مدروسة، ما أثر على أداء كل لغة على حده.

ومن التأثيرات المباشرة ما تعلق بالجانب الفكري حيث يصعب على المتعلم خلق انفصال كلي بين اللغتين، وفي هذه الحالة تمارس اللغة الأجنبية أو اللغة الأم نفوذها على الأخرى.

إن التعليم المزدوج مشكل يثير في غالب الأحيان تداعيات يصعب التحكم فيهـا، [20] وتزداد الصعوبة إذا لم يتم تدريس الاختلاف ومراعاة خصائص المجموعة الدراسية التي تتعرض لنظامين لغويين مختلفين محدثا التفاوت في فهـم المقررات؛ فإذا أردنا الاستفادة من إيجابيات التعليم المزدوج علينا إعداد طرائق خاصة وتكوين أساتذة يراعون التعدد والازدواج اللغوي، ويمكن استغلال المواد العلمية والأدبية لتعليم اللغتين في آن واحد، فمثلا يمكن استغلال ترجمة **التعريفات** بلغتين وكذلك **المصطلحات**.

ويجب التفريق بين **التداخل** و**الاستعارة اللغوية**، حيث يتعلق المجال الأول **بالـكلام** والثاني **باللسان** كما أن والأول **فردي** والثاني **جماعي، نظامي**.

يقول ماكي:

« Dans l**'emprun**t linguistique, nous avons affaire à l'intégration dans le système, on utilise des éléments d'une langue comme s'ils faisaient partie de l'autre » [21]

وعملية الاستعارة تحدث خارج اختيارات الفرد الإرادية، أما التداخل فهو في علاقة مع الفرد الواحد وكيفية أدائه للغة في علاقة مع اللغة الأخرى.

وله مستويات كثيرة يوضحها هذا الجدول[22]:

interférence	التداخـــــــــــل
Langue اللسان	اللغة الأم L.M
Dialecte اللهجة	اللغة الأجنبية L.E
Forme الشكل	
Style الأسلوب	
Contraste السياق	

والمستويات التي يحدث فيها التداخل هي:

1- الثقافية 2- الدلالية 3- المفرداتية4- التركيبية 5- الصرفية .

إن مناخ التعدد اللغوي في الجزائر لا يراعي الإفادة(utilité)، أي تدريس ما نحتاجه من اللغة مع التفريق بين استعمالنا لها لهذه الحاجة وبين كونها لغة **الهوية** وهذا يفرز مشكلة خطيرة هي **التداخل الثقافي**، حيث توجد عدة مفاهيم خارجية عن اللغة تؤثر في عملية النقل بين اللغات، ونلمح هذه الظاهرة في درس الترجمة، حيث يعجز الطالب عن إيجاد المقابل المفاهيمي، لذلك لابد من معرفة اللغة عبر علاماتها ودلالاتها وتركيبها مرتبطة بالمعرفة العميقة بثقافاتها؛ وتقوم على عاتق اللغويين والمترجمين" مسؤولية إيجاد مصطلحات لها محتوى ثقافي في اللغة الهدف تقترب من اللغة الأصل وعبر ممارسة الترجمة يخلق جسورا بين ثقافتين" [23]، هذه الممارسة تصبح سلاحا ذا حدين عندما يتعصب الطالب للغة المنشأ وينقل ما يختلف عن ثقافته بطريقة يشوه بها الأصل.

إننا نمارس يوميا التداخل الثقافي، ويواجه طلبة الجامعة في درس الترجمة جملة من التأثيرات السلبية الناتجة عن التداخل اللغوي والثقافي فهم :

1- لا يهتمون **بالسياق**، في اختيارهم للمرادفات اللغوية من القاموس فهم يستعملونها في الترجمة دون أن يتأكدوا من أنها هي المقصودة في سياق النص

وما اختاره لها الكاتب من معنى خاص، وخاصة مصطلح لغة التخصص، إذ يصفه نيومارك بالحرباء لتموهه حسب نوع النص.

2- يميلون إلى **الترجمة الحرفية** مبنى ومعنى، حتى وإن كانت (traduction littérale)، هذه الترجمة لا تراعي الاختلاف التركيبي والسياقي خاصة إذا كانت لغة النص الأصلية هي الفرنسية، والنقل إلى لغته الأم وهي العربية حيث تكون مشكلة فهم **المعنى السياقي** عسيرة عليهم.

3- يصعب على الطلبة في درس الترجمة انجاز تمارين **النقل المعجمي**، وهذا يرجع إلى محدودية المعرفة اللغوية للعربية والفرنسية في آن واحد.

4- في نقلهم للتركيب عن النص الأصلي إلى النص الهدف يفرضون **بناء الجملة** الفرنسية على العربية، لأنهم يمارسون النقل الحرفي، ورغم علمهم بقواعد الجـملة العربية فإنهم لا يستثمرونها في التطبيق.

5- صعوبة ترجمة **التعابير المولدة والمجازية** من الفرنسية إلى العربية، وميلهم إلى الترجمة الحرفية ما يشوه البعد الثقافي والمعرفي لهذه التعابير، مثال على ذلك:

المقابل الصحـيح	الترجمـة الحرفية	التعبير باللغة الفرنسية
القوانين أو القواعد الحرة مواجهة الأمر	القواعد الحرة وضع النقاط على الحروف	Les lois libres Mettre les point sur les is

وعندما تدخل مثل هذه التعابير في الترجمة الحرفية فإنها تفقد اللغة الهدف خصوصياتها، ما يوقعها كما يقول شارل في الثنائية (la diglossie) بوطون [24]

« Des qu'une langue est culturellement infériorisée, elle présente une résistance moindre aux interférences multiples avec cette autre langue et risque d'y perdre sa spécificité. C'est la situation de diglossie »

فالمثال الثاني يحيلنا على مفهوم آخر في اللغة العربية لما تقصده ثقافة اللغة المصدر، ذلك أن وضع النقاط على الحروف هو ما يسمى في اللغة العربية **إعجاما** وهي لغة معجمة وتختلف في ذلك عن الفرنسية، فالمقابل الصحيح هو نقل للمعنى المقصود في المثال الأصلي بوسائل لغوية مختلفة، لأننا ننطلق دائما - في درس الترجمة- من **الاختلاف** لنصل إلى **التشابه،** فقد تكون اللغة ذاتها سببا في التداخل الثقافي إذا لم يراع الاختلاف.

إننا ننطلق في عملية تشريح واقع الطالب الجامعي من فكرة استغلال ما عرفه وتعلمه، والبناء عليه خلال الدراسة الجامعية، وعموما يمكن أن نطرح مشكل التداخل اللغوي والثقافي عندما يتعلق الأمر بمقابل المصطلح في موضوعات علمية دقيقة. ويؤكد "جورج مونان" على هذه الفكرة عندما يعرض لرأي" نيدا "في هذا الموضوع بالذات قائلا: إن تصنيفه للمشكلات التي يطرحها التكافؤ حين الانتقال من عالم ثقافي إلى آخر في مستوى الترجمة برز في خمسة مجالات هي: علم البيئة والثقافة المادية أي التكنولوجيا بمختلف أنواعها، والثقافة الاجتماعية، والثقافة الدينية، وأخيرا الثقافة اللسانية.

«Nida classe les problèmes posés par la recherche des équivalences lors du passage d'un monde culturel à un autre au cours d'une traduction selon cinq domaines : l'écologie, la culture matérielle (toutes les technologies au sens large) la culture sociale, la culture religieuse et la culture linguistique» [25].

إن الكلام عن الازدواج اللغوي والثقافي وتعدد هذا المناخ يكشف عن الواقع اللغوي الجزائري، ومن المفروض أن يستغل إيجابيا في درس الترجمة الذي يحقق من خلاله تنمية اللغة العربية ذاتها، حين يوسع مفرداتها عبر استعمال المصطلحات الحضارية والعلمية الجديدة، وحين ينقل التعابير المجازية بطرق صحيحة [26].

كما أنه يخلص في نهاية التجربة التطبيقية الترجمية إلى تنمية مهارات اللغة الفرنسية التي غيبها بعدم استعمالها، ولكن تضافر الإشكالات المطروحة في تاريخه اللغوي جعل الاستغلال سلبيا لهذا المعطى في درس الترجمة.

وفي الاستجواب الذي أجري مع الطلبة عن الأسباب التي أوقعتهم في أخطاء الترجمة وصعوباتها العملية،أجاب بعضهم بأن ضعف إمكاناتهم في اللغة الفرنسية والانجليزية دافع حقيقي لنقص كفاءة الترجمة، ولكن هذه المشكلة ليست خاصة باللغة الفرنسية فقط، فالصعوبات - وإن كانت أقل درجة- مطروحة أيضا في اللغة العربية .

وفي هذا الموضوع بالذات يقول محمد العربي ولد خليفة: كيف نفسر أنه وبعد 44 سنة من الاستقلال، فإن تلاميذ المدارس الابتدائية والثانوية والجامعية لا **يحلون شفرة اللغة** إلا بصعوبة كبيرة ولا يكادون يكتبون جملة صحيحة. [27]

يقول بعض الطلبة إنهم في درس الترجمة يشعرون بحالة مرضية شبيهة بازدواج الشخصية، فهم يقرأون النص العربي، ويفهمون الحمولة المعرفية فيه ولكنهم يعجزون عن نقل كلمة واحدة إلى الفرنسية. (EGLAEL)

إن **ضعف التحصيل اللغوي** أثر كثيرا في تجاوب الطلبة، رغم أنهم يريدون اكتساب المعرفة بلغتها الأصلية، ونتيجة لهذا الوضع ندعو إلى دراسة جديدة لملف تدريس اللغات الأجنبية في المنظومة التربوية، والتمهيد لتكوين كفاءة الترجمة عبر الاهتمام بهذا الملف، فالدارس الجزائري اليوم لا يعرف أي لغة كما يجب أن تُعرف تواصلا وتمثلا معرفيا.

وتقوم محاور المادة في سنتها الرابعة على التعامل مع النصوص التطبيقية وفي هذه الوحدات:

6- وحدة مواد الترجمة: ترتبط جملة من المواد لتشكيل وحدة الترجمة بحيث لا نستطيع الفصل بينها عمليا وكل مادة تحضر للأخرى بالضرورة، ومنها:

6- 1- اللسانيات: لها مرجعيات علمية تخص دراسة اللغة كظاهرة إنسانية يشترك متكلموها في خصائص كما يختلفون في خصائص أخرى، كما يتعلم منها الدارس في قسم الترجمة التفكير الموضوعي في التعامل مع اللغات، ما يبعده عن التعصب للغته الأم وذلك بالتعرض إلى المستويات اللغوية؛ وتعتبر اللسانيات التقابلية

مادة معرفية مهمة للطالب والأستاذ معا، نظرا لأهمية وظيفتها في تحليل النصوص والأخطاء.

ولتطوير استراتيجيات تدريس مواد الترجمة، عليهما التعرف على خصائص اللغات الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، وكيف عالجت المدارس اللسانية كل هذا وكيفية استثماره في درس الترجمة، وفيها يتعرفان على المفاهيم اللسانية في أصولها اللغوية وكيفية ترجمتها إلى اللغة المستقبلة بمقابلاتها، ولها سند نظري لمادة نظريات الترجمة اللسانية، وطرائق الترجمة القائمة وتقنياتها على حل مشكل اللغة باعتباره مشكلا قاعديا لكنه ليس جوهريا.

لذلك تعتبر مادة اللسانيات **ركاما معرفيا يؤ**سس لدرس الترجمة التطبيقي بل إن معيار اختيار النصوص نعود فيه إلى **مضامين هذه المادة** .

ولكن هذه المادة المبرمجة في السنة الأولى بطريقة تدريسها الحالية - وهو حكم ميداني- لا تفيد الدارس، بل إنه يحس بعبئها على التخصص التطبيقي الذي ينتمي إليه،وهذا الحكم قد ينطبق على بعض المواد، مثل التحسين اللغوي ولغة الاختصاص وهي العربية، لأن طريقة تدريسها لا تفصل بين الدراسة اللغوية والمفاهيم العامة، أضف إلى ذلك الكم الهائل من المفاهيم النظرية القديمة والحديثة الذي يبرمج في سنة واحدة، وعادة ما يمتد إلى مدى زمني يقدر بـ 20 حصة بيداغوجية على أكثر تقدير.

إذ المفروض أن تقسم محاور المادة على امتداد سنوات التكوين، ويخصص لدراسة المستويات اللغوية حيزا زمنيا يجمع بين النظري والتطبيقي. ثم إن الدروس لا تجري بطريقة تطبق فيها قواعد المحاضرة والتطبيق. وغالبا ما تمزج الحصص النظرية بالحصص التطبيقية، وقلما تخصص حصة للتطبيق العلمي في اللسانيات، ما يخلق حالة من صعوبة هضم الحمولة المعرفية المهمة.

ومن المواد المبرمجة والتي لها حضور في درس الترجمة:

6- 2 مادة المدارس اللسانية: يتعلم دارس الترجمة من هذه المادة مختلف المدارس اللسانية، ويستثمر الوصف لإيجاد حل لمشكل اللغة في الترجمة؛ فمثلا من

مدرسة لسانيات النص سيعرف العلاقة مع مدرسة أنواع النصـــــــوص في الترجمة، ويتعلم آليات النقل بالعودة إلى النص كاملا وليس إلى الكلمة أو التركيب المفرد ومنها :

- كيف ترتبط الجمل بعضها ببعض؟ وكيف يحدث الاتساق (cohésion) ؟
- كيف ترتبط الأفكار المتضمنة في النص بعضها ببعض، فيتحقق الانسجام(cohérence) ؟
- ما هي الغاية التي جعلت الكاتب ينتج نصه ؟ وما هي دوافع القصدية (intentionnality) ؟
- كيف يتقبل القارئ هذا النص وما هي المقبولية (acceptability)
- ماذا يقول لنا هذا النص؟ المعلوماتية(informativity)
- ماذا يراد بهذا النص؟ الموقفية(situationality)
- ما هي النصوص الأخرى التي يشبهها هذا النص؟ التناص (textuality)
- في أي مستوى يتحقق التضام [28] ؟ (collocation)

وهي من المشكلات التي يصادفها الطالب في درس الترجمة، فعوض أن يبحث عن الكلمات التي يمكنها أن **تتضام**، نجده ينساق مع النص المصدر فيستعمل كلمات أخرى بطريقة يجعلنا نشعر أن هذا الأمر قد وقع فعلا، لكن النص يطرح **بدائل** أخرى.

إن تدريس ظاهرة التضام يتطلب معرفة عميقة بلسانيات النص وبعلم المصطلح في تحليلهما لتموقع المفردات في الجمل، وتأثير كل ذلك على الخطاب، وكيفية صياغة كل هذا في لغة أخرى، بحيث يمكن للطالب الذي يتكون في هذه العلوم أن يقدم على الترجمة **بآليات معرفية**، ذلك أن الهدف من الدرس التطبيقي للترجمة ليس وصف اللغات حتى بالمقارنة، وإنما تحليل أفكار رسالة وإعادة صياغتها في لغة أخرى.

«L'objectif général des cours pratiques de traduction n'est pas la description (même comparative) des langues, mais

l'analyse de l'articulation des pensées d'un message et leur reformulation dans une autre langue » [29]

وبما أن الترجمة هي **ممارسة لغوية لسانية** من الدرجة الأولى، فإنها تشكل موضوع مقاربة سيميائية يمكن أن تطبق عليها إجراءاتها وآلياتها وتتخذ منها مجالا **للمعاينة والتحليل**[30]، **فالترجمة عملية سيميائية أيضا**، وتحدث الاستفادة من المنهج بالدروس التطبيقية، وليس بسرد الكم المعرفي النظري، كالتركيز على التاريخ والاختلافات الفلسفية، ومن المفروض أن يضم البرنامج هذه المادة أيضا، بالإضافة إلى الأسلوبيات في تمثل الجماليات.

وخلاصة القول: يقصد التكوين في قسم الترجمة إعداد كفاءة اللغة وكفاءة الترجمة لكن الغائب هي الممارسة العملية في مقاربة نصوص واقعية، ورسم استراتجيات بعيدة المدى، وربط التكوين الجامعي بمساحة واقعية في سوق الشغل.

الهوامش:

1- انظر في:

Aicha Aissani, l'enseignement de la traduction en Algérie in Meta, XLV, 3, 2000 p480.481.

2- Khaoula Taleb Ibrahimi les Algériens et leur (S S langue (s)) les éditions El Hikma Algérie 2 ed ، 1997. p 288.

3- ينظر في هذا الموضوع قائمة مشاريع البحوث التابعة لمخبر اللسانيات واللغة العربية ومخبر الأدب العام والأدب المقارن بجامعة عنابة.

4- Christine Durieux, l'enseignement de la traduction in Meta., 2 1 .2005.p2

5- http// w.w.w univ annaba. Org. contenu des programme du U.P.S du 1er et 2ème cycle.2005.

6- محمد برادة – سياقات ثقافية ص 276.

7- Henri Michel la traduction dans l'enseignement des langues in meta V. 46 /2 2001 p 213.

8-عبد الله الغفاري – بناء قاعدة بيانات شاملة للكتاب العلمي العربي والمعجم المختص مقاربة ميدانية مركز دراسات الوحدة العربية بيروت لبنان ط1 -2000 ص260.

9- Henri A Waiss. Mon ami n'a dit in Meta ,1 , 2005- p 22.

10- Ahmed Lakhdar Ghazal. Les trois méthodologies de l'arabisation dialogue entre la langue arabe et la langue française actes du colloque de rabat Maroc 1985. p40

11-انظر: نصوص أعمال الندوة الدولية حول مكانة اللغة العربية بين اللغات العالمية – المجلس الأعلى للغة العربية – الجزائر 2001.

12-راجع جريدة الأحرار – عدد ثقافي خاص 12 أفريل ماي 2006 – إشكاليات الثقافة – المسألة اللغوية، الهوية وتحديات العولمة.

13-انظر: د-شريف بوشحدان. دراسة نقدية تقويمية لمنهاج النحو بالمدرسة الأساسية الجزائرية – الطور الثالث أنموذجا – رسالة دكتوراه دولة غير منشورة – جامعة عنابة 2004 ص17.

14-راجع: د-عبد الرحمان الحاج صالح – مشروع الذخيرة اللغوية العربية وأبعادها العلمية والتطبيقية الندوة الأولى – الجزائر.

15- Taylor , c, 1990 the error analysis of translation an ditz application to language teaching SSCM unit of trieste p1.

16 - Eddy Roulet- langue maternelle et langues secondes vers une pédagogie intégrée- Hatier credif 1980 p81

17- L .Bloom field. language, halt , new York 1933p 56.

18- voir : william françis Makey. Bilinguisme et contact des langues. Edition klimcksieck . paris 1976. p14/15.
19-« elle est caractérisé par le transfert d'éléments d'une langue A dans la langue B »
Remarque :
Ce mélange de codes est très courant dans les grandes villes, surtout a Alger et les villes côtière.
Hamers. J Blanc M (1983) bilingualité et bilinguisme margada bruxelle. P 167
20 – Ibid, p 147
21 - Makey bilinguisme et contact des langues, p 397.
22 – Ibid, Makey bilinguisme et contact des langues p400 tableau 36.
23- Malika Bouhdiba l'influence des facteurs extralinguistiques sur le traducteur. Al Mutargim n°4 Juin 2002, p 15-16.
24 -Bouton Charles , la linguistique appliquée que sais je . France 1979. p50.
25 - George Mounin, les problèmes thérique de la traduction ed 1963- p 61-62.
26–الخطة القومية للترجمة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم – تونس 1996–ص18.
27–محمد العربي ولد خليفة المسألة الثقافية ص 223. وكان يعني حل شفرة اللغة العربية بالدرجة الأولى ثم اللغات الأخرى
28 -Roger, T. Bell, translation and translatiny longman, london 1997.p41.
29- Delisle cité par Elizabeth lavault, fonctions de la traductions en didactiques des langues, Didier paris 1985 p 61.
30–حسين خمري الترجمة والسيميائيات المجلس الأعلى للغة العربية الجزائر 2004 ص 154.