مجلة المحترف لعلوم الرياضة و العلوم الانسانية و الاجتماعية

المجلد (10) العدد (04) السنة (2023)
الصفحة 388-405

تعليميّة الترجمة الأدبيّة بين التجسير والقطيعة

Teaching literary translation between briging and peremptory

فاطمة الزهراء فشار
جامعة زيان عاشور – الجلفة/الجزائر
fecharfatimaz@gmail.com

معلومات البحث

تاريخ الاستلام:2023/02/14
تاريخ القبول:2023/12/20

Printed ISSN: 2352-989X
Online ISSN: 2602-6856

الملخص:

يتناول المقال إشكاليّة تعليميّة الترجمة الأدبيّة التي تعدّ من أصعب مجالات الترجمة، لأنّها تتطلّب بالإضافة إلى التمكّن اللغويّ إلماما بثقافة اللغة ومعانيها الصريحة والمجازية، ليتمكّن المترجم من بناء جسور تسهّل التواصل بين النصّين والثقافتين. حيث قمنا برصد أهمّ إشكالات هذا النوع من الترجمة وتبيان العقبات المواجهة له، كما يهدف المقال إلى إبراز الدور الذي ينبغي أن يمتاز به المترجم الأدبيّ؛ انطلاقا من تأكيد ظهور بعض الإشكالات الفنيّة والصعوبات الثقافيّة في كلّ الترجمات الأدبيّة.

وقد خلصت المقالة إلى أنّه مهما بلغت الترجمة من الدقّة والجمال فهي لا تخلو من العيوب والنقائص، لذا بات ضرورة توحيد الجهود لإيجاد حلول مناسبة لها بطريقة أو بأخرى.

الكلمات المفتاحية: تعليميّة/ ترجمة/ نصّ أدبيّ/ثقافة/تجسير.

ABSTRACT

This article deals with the pedagogical problem of literary translation, which is one of the most difficult areas of translation in addition to language training, familiarity with the culture of the language and its explicit and metaphorical meanings , so that the translator can build bridges and paths that facilitate communication between them, since we have followed the most important problems of this type of translation .with the role of translator should have on the basis of confirming the emergence of certain technical problems and cultural difficulties in all literary translations.

This article concluded that the translation having achieved accuracy and beauty, it is not free from flaws and shortcomings, so it is necessary to unite efforts to find suitable solutions for it.

Keywords: : educational / translation / literary text / culture / peremptory

1. مقدمة:

تعدّ الترجمة الأدبيّة ممارسة إبداعيّة لا تقلّ شأنا عن الخلق والإبداع الأدبيّين القائمين على سمات أسلوبيّة وجماليّة وبلاغيّة. وعليه يشكّل نقل رسالة ما من اللغة الأصليّة إلى لغة الترجمة مهمّة معقّدة وليست بالسهلة تتطلّب دراية وإجادة للوصول إلى الهدف المنشود والمتمثّل في إعادة إبداع نص أدبيّ جديد يماثل نظيره عند مبدع النص الأصل، في لغة أخرى والنتيجة خلق جسر ثقافي. فبقدر ما يتّصل الأصل بذاتيّة مبدعه، ترتبط الترجمات الأدبيّة بذاتيّة مترجميها. ولأنّ الكتابة الأدبيّة كما قلنا منذ برهة خلق وإبداع، فإنّ ما يجوز في حقّها يفترض أن يصدق على الترجمة الأدبيّة أيضا. ولعلّ تعليم الترجمة على أسس ناجعة مبنيّة على الملاحظة الميدانيّة لمختلف مراحل الترجمة، وعلى تحليل الآليات العقليّة المجنّدة أثناء عمليّة النقل وخلالها يعدّ السبيل الأفضل والكفيل بإخراجها من وضعيّة التبعية والتخلّف الأكاديميّ الذي قد يلحق بها.

وعليه تهدف هذه الورقة البحثيّة إلى البحث في طرق ومناهج ومقاربات تعليميّة الترجمة الأدبيّة لتسهل على المتعلّم اكتساب لغة غريبة عنه وعن ثقافته استنادا على لغته الأصليّة، إمّا ببناء جسور وممرات تواصل بين النصين والثقافتين أو بإحداث قطيعة بينهما، وهذا مرتبط طبعا بأيديولوجيّة المترجم وكيفيّة تعامله مع اللغة والنصّ والثقافة. حيث سنوضّح أثر تعليم الترجمة الأدبيّة في تعليم واكتساب اللغة الأجنبيّة؛ مسلّطين الضوء على فوائد أنشطة الترجمة الأدبيّة المرتكزة على رهان النقل الثقافيّ والإبداعيّ للعمل الأدبيّ في دعم واكتساب مهارات تعلّم اللغات.

انطلاقا ممّا سبق نطرح التساؤل التالي:

***هل تسعى الترجمة الأدبيّة إلى التجسير أم القطيعة؟**

لتتفرّع مجموعة تساؤلات أخرى عن هذا التساؤل منها:

***ما هي أهم مشاكل تعليميّة الترجمة ؟**

***ما هي الأساليب المتوخّاة للتغلّب على هذه المشاكل ؟وما هي أفضل الطرائق وأبسطها وأنجعها لتبليغ الترجمة الأدبيّة ؟**

***الترجمة وعلم اللسان، أيّ علاقة؟**

***هل من الإلزامي أن يطابق الإنتاج الأجنبيّ مقاييس الذوق الأدبيّ المحليّ ؟**

وعليه ستبنى ورقتنا البحثيّة على العناصر الآتية:

أولا/ضبط مصطلحات الورقة البحثية.

ثانيا/التعرف على أهمية النص الأدبي.

ثالثا/في تعليمية الترجمة الأدبية.

رابعا/الترجمة وعلم اللسان، أيّ علاقة؟

2. ضبط المصطلحات:

2-1/التعليميّة:

التعليميّة مصطلح لم يسلم كغيره من المصطلحات، من فوضى التعدّد والظهور ضمن عناوين مختلفة عند الباحثين في الموضوع، على الرغم من وجود تحديدات دقيقة للمصطلح ومجال اهتماماته. تبقى المشكلة مطروحة على المستوى المفهوم الاصطلاحي للتعليميّة الذي يخص مادّة معيّنة سواء على مستوى الممارسة أو على مستوى العلم الذي يبحث في أصول التدريس.

ورد في لسان العرب لابن منظور ما يلي: " علم الأمر وتعلمه، أتقنه ونقول علمت الشيء بمعنى عرفته وخبرته، وعلم الرجل خبره، وأحب أن يعلمه أي يخبره. وفي التنزيل: ﴿ **وَآخَرِينَ مِنْ دُونِهِمْ لَا تَعْلَمُونَهُمُ اللَّهُ يَعْلَمُهُمْ**﴾. سورة الأنفال الآية٦٠

(ابن منظور، صفحة 486).

إنها " تهتم بقضايا التدريس اللغوي شاملة غير مجزّأة من حيث تحديد السياسة العامّة للمعارف اللغويّة وطبيعة تنظيمها وعلاقتها بالمعلّمين والمتعلّمين وبطرق اكتسابها وبكيفيّة تفعيلها والصعوبات المتوقّعة إلى غير ذلك" (عيساني، 2010، صفحة 18). وليكون النجاح للعمليّة يجب تسطير الأهداف الملائمة لنتمكّن من رصد حصيلة معرفيّة، لغويّة، كما يجب تبنّي مقاربات تعليميّة فعّالة وناجعة.

2-2/ الترجمة:

يقول الديداوي: "الترجمة علم لأنّها، أو يجب أن تكون لها، قواعد وأصول وفن لأن للمترجم مجالا واسعا للإبداع باعتبارها كتابة، وإن كان ذلك ضمن إطار النص الأصلي وفي حدود معناه وعلى غرار مبناه" (مُحَمَّد د.، 2005، صفحة 336).

ويعرف الدكتور مُحَمَّد عناني في كتابه "فنّ الترجمة" الترجمة قائلا: "أنّ الترجمة فن تطبيقي(...) أي الحرفة التي لا تتأتّى إلاّ بالدربة والمران والممارسة استنادا إلى موهبة، وربما كانت لها جوانب جماليّة؛ بل ربما جوانب إبداعيّة" (مُحَمَّد ع.، 1992، صفحة 2).

2-3/ النصّ الأدبيّ:

النصّ في الثقافة الغربيّة:

لعلّ من أهمّ السيميائيّين الذين حاولوا تقديم مفهوم دقيق للنصّ **جوليا كريستيفا** التي ترى بأنّه" جهاز عبر لساني، يعيد توزيع نظام اللسان Langue عن طريق ربطه بالكلام Parole التواصلي، راميا بذلك إلى الإخبار المباشر، مع مختلف أنماط الملفوظات السابقة والمعاصرة" (جوليا، 1997، صفحة 22).

أما **رولان بارث** فيقول:" إننا لو شئنا أن نعرف نظرية النصّ باللغة الجديدة لقلنا إنّه " Hypologie " حيث يعني هذا اللفظ التعليمي" Hyphos " نسيج بيت العنكبوت، فإذا أضفنا إليه اللاحقة (Logie) " علم" نشأ عن ذلك أن الأمر يتمحّص لعلم نسيج العنكبوت" (عبدالمالك، 2007، صفحة 47).

فالنصّ إذن على حسب قوله نسيج، وهو مكون من مواد تشبه أدوات النسّاج.

ويصرح عبد الملك مرتاض في هذا الصدد قائلا: إذا كان بارث يزعم أنّ جمالية اللذّة في النصّ المنسوج هي الكتابة ذات الصوت العالي فإنَ النص في رأيينا هو نسيج أنيق من الألفاظ الصامتة التي تحتمل المعاني في ذاتها، فهو كتابة سحرية أو كتابة كأنّها السحر (عبدالمالك، 2007، صفحة 48)

فالنصّ حسب **بارث**، نسيج عنكبوت لبراعة نسجه وتماسكه، بحيث يتعلّق بعضه ببعض، ويلتقي أوّل خيط نسيج به بآخره، وهنا تبرز خاصّية أساسيّة وجوهرية للنصّ، وهي ترابط وتشابك مكوّناته على نحو يشكّل وحدته الكلية (عبدالمالك، 2007، صفحة 48).

إنّ النصّ عند كل من **بارث وجوليا كريستيفا**، هو عمليّة تجسيد لنظام اللغة ولذلك فقد تركّزت جهود البنيويّين في الكشف عن القواعد التنظيميّة للبنية اللسانيّة للأدب، لاعتقادهم بأنّ اللغة تنتج المعنى وليست حاملة له فقط.

النصّ في الثقافة العربيّة:

هناك تعريفات متعدّدة للنصّ في الثقافة اللسانيّة العربيّة المعاصرة تعكس مصادر متعدّدة للتلقّي العربيّ المنهجيّ عن الآخر، لعل أهمها تعريف مُحَمَّد مفتاح للنص بأنّه " مدونة حدث كلامي ذي وظائف متعددة" (مُحَمَّد, مفتاح، 2005، صفحة 120). وللنصّ حسب مفتاح مقوّمات أساسيّة هي (مُحَمَّد م.، 2005، صفحة 120)

مدوَنة كلاميّة: يعني أنه مؤلف من الكلام وليس صورة فوتوغرافية أو رسما أو عمارة أو....

- **حدث:** إنَ كل نص هو حدث يقع في زمان و مكان معينين لا يعيد نفسه إعادة مطلقة مثله في ذلك مثل الحدث التاريخي.
- **التواصليّ:** يهدف إلى توصيل معلومات ومعارف ونقل التجارب إلى المتلقي.
- **تفاعليّ:** على أن الوظيفة التواصلية- في ألغة- ليست هي كل شيء، فهناك وظائف أخرى للنص اللغوي، أهمها الوظيفة التفاعلية التي تقيم علاقات اجتماعية بين أفراد المجتمع وتحافظ عليها.
- **مغلق:** ونقصد بذلك انغلاق سمته الكتابية الأيقونية التي لها بداية ونهاية ولكنه من الناحية اللغوية هو:
- **توالديّ:** إنّ الحدث اللغوي ليس منبثقا من عدم وإنما هو متولد من أحداث تاريخية ونفسانية ولغوية... وتتناسل منه أحداث لغوية أخرى لاحقة له.

أما سعيد يقطين فيرى أنّ النصّ: بنية دلاليّة تنتجها ذات ضمن بنية نصّية منتجة في إطار بنية سوسيولوجية، ويحاول سعيد يقطين إقامة تصوّر يتيح الانتقال من الخطاب إلى النصّ ومن البنيويّ إلى الوظيفيّ. وحدّد مكوّنات النصّ ب: البناء النصيّ، التفاعل النصيّ، البنيات السوسيو نصّية. ففي" البناء النصيّ" تتم عملية البناء النصيّ من لدن الكاتب والقارئ فكلاهما يسهم في إنتاج دلالة النصّ عبر عملية بنائه للنصّ، وفي " التفاعل النصيّ" بحث عن العلاقات التي يدخل فيها النص مع بنيات نصّية سابقة ومعاصرة، وبوضع النصّ في " سياق البنية الثقافيّة والاجتماعيّة" التي ظهر فيها يمكن الكشف عن خصوصيته وإنتاجه (سعيد، 2001، صفحة 6).

والنصّ عند عبد الله الغذامي كيان، عملت السياقيّة على تغييبه عن وعي أو عن غير وعي، (عبدالله ا.، 1987، صفحة 37)بدلالته العائمة، وهو لا يتشكّل – حسبه- إلاّ " من خلال حضوره كدال باعتبار حضور المدلول فيه عائد إلى إمكانية قرائية غيابية مؤسسة من القارئ بناء على أعراف الجنس الأدبي، وسياقات دلالاتها الكبرى

وهي دلالات أسمى مستوى ودلالات النص الصريحة، وتتعانق كإمكانية ضمنية يحيل بها النص، وهي في رحمه لا يمل من حملها" (عبدالله ا.، 1987، صفحة 37).

حقيقة؛ الكلمة داخل النصّ الأدبيّ ليست تشكيلا بريئا يشير ببساطة إلى مدلول واحد مباشر، بل هي وعاء معقّد يتضمّن وقائع تاريخيّة، وأحداثا اجتماعيّة، وأديولوجيات سياسيّة، ومعتقدات دينيّة يجب أن يلمّ بها المترجم ليستطيع تقديم نصّ متماسك ومترابط، وليعرف بأيّ نوع من الجسور سيعبر حتّى لا يسقط إن أوقعته الاديولوجيّة في طيّ النسيان على حدّ رأي **فيرث**.

2-4/ مفهوم الأدبيّة:

لا يزال مفهوم الأدبيّة إلى يومنا هذا، غامضا بحيث يستطيع كل دارس تفسيره حسب ما يراه، ولعل ذلك هو الذي عقّد من هذه المسالة فجعل كل تيار نقدي يفسر أدبية الأدب انطلاقا من هواه.

إن الأدبية من المصطلحات التي أنشأها رومان يكبسون منذ سنة 1921 وذلك حين قرر أن " موضوع الدراسة الأدبية ليس هو الأدب كله، ولكنّ الأدبيّة (la littérarité lileaurnost)، أي ما يجعل منه إبداعا أدبيا" (عبدالمالك، 2007، صفحة 58).

ولما كانت مبادئ المدرسة التي يتزعّمها رومان يكبسون ليست إلاّ شكليّة بحكم أنّه ينتمي فنّيا إلى الشكلانيّة الروسيّة، فلا ينبغي أن تفهم هذه الأدبيّة التي يفترض توافرها في النصّ الأدبيّ المطروح للتحليل إلاّ على أنّها شكلانيّة أيضا (عبدالمالك، 2007، صفحة 59).

2-5/مفهوم النصّ الأدبيّ:

يقصد بالنص الأدبي: " ذلك الكائن اللغوي والمجازي الخاص، والذي فيه مرونة دلالية تجعله مفتوحا لكل الرياح، وقابلا للاختراق من جميع الجهات، أي تجعله قابلا لأكثر من قراءة" (نجيب ا.، 1992، صفحة 8).

من هنا كان لزاما على المترجم الأدبيّ أن تكون له القدرة على القيام بإعادة صياغة النصّ صياغة أدبيّة فنيّة تحاكي النصّ الأصليّ في المعنى والمحتوى والسياق والشاعريّة، تجعل القارئ له يقدّر القيمة الأدبيّة لذلك النصّ بنفس تقدير القارئ للنص الأصليّ.

3.التعرف على أهميّة النصّ الأدبيّ:

الأدب ذو دور في البناء و الإنشاء، و في التقويض و الهدم على حد سواء، و قد فعل الأدب فعلته في التاريخ، فكم صنع من حوادث شلت عروشا و دكت صروحا، وزلزلت دولا، وهدمت ممالك، و ربما كانت الكلمة سببا في اندلاع الحرب أو سكونها، و كان الشعر دافعا لتنامي الأحقاد أو زوالها.

يقول إبراهيم عبد العليم:" و كذلك كانت كلمات الأدب على مدى التاريخ نورا هاديا، مشت به الإنسانيّة في دياجير البؤس والشقاء، فبدد ظلامها، وقشع غيومها، كما كانت بردا و سلاما حيال النيران التي أججتها العداوة والبغضاء فأطفأت وقدتها، و أخمدت جذوتها، كانت صوت العقل و الرثاء، ذلت له القلوب الناضرة، ونزلت على صيحته النفوس الجامحة الثائرة، فساد الإفاء، و عمّ الصفاء" (عبدالعليم، 1968، صفحة 253).

ثم إنَ المواطن العربيّ، مع دخول الألفية الجديدة، يدرك حاجاته، ويعي أنّه يعيش واقعا سوف يتآكل بسرعة، ما لم تهب المؤسّسات التربويّة لنجدته في إحداث النقلة التعليميّة التي تواكب طموحاته و تطلّعاته ومطالب التحديث التي يتأمّلها، و يتوق إليها المجتمع العربي؛ هي مطالب واعية، تتجاوز آليات التطبيق الصغرى في المدرسة، لتتناول الفكر من خلال إعادة صياغته و تشكيله ليكون أساس التطوير و التنمية؛ فالعربيّ يريد لمؤسّسته التربوية التعليمية أن تؤسّس لمستقبل أبنائه: (عبدالله ب.، 2003، الصفحات 151-152)

3-1- تربية كيفيّة:

يكون قوامها، و مرتكز الأداء فيها: كيف نساعد التلميذ على أن يتعلّم؟

فالدعوة إلى إحداث النقلة نحو الكيفيّة، هي دعوة للتحديث حسب إملاءات العصر و شروط المستقبل. كيف يتعلّم الإنسان؟ سؤال التربية في عصر ما بعد الصناعة و سؤال المستقبل في الوقت ذاته للمجتمعات التي تتّجه بجوارحها نحو القطيعة مع سبل و طرائق التدريس التقليديّة، لتدخل في عصر لا يعترف لغير مهاراته التي صارت توسم باسمه، عصر مجتمع المعرفة في زمن العولمة.

3-2- تربية مبادرة:

بحيث تصنع لذاتها مقوّمات الفكر الذي تعمل بموجبه. فمن خصائص المبادر أن تكون أفعاله أصيلة و ذاتيّة المبدأ والتوجّه، و لا ينتظر مبادرة الآخرين لتأتي أفعاله ردود فعل على ما يصله أو يطلع عليه منها.

فالعالم أصبح عبارة عن شبكة هائلة من المعارف والعلوم والنظريات والتوجيهات. وصار التداخل بين كافة التيارات ومختلف الثقافات من حتميات العيش، ومتطلّبات التعايش، وما تثمره هذه التفاعلات عبارة عن تجربة عامة لكافة البشر تكون غالبا على غرار تجربة أممية، أو عالمية، أو إنسانية الطابع و لكن في الوقت ذاته، يؤخذ منها و يرد عليها بناء على معايير قياس تتبناها المجتمعات و تقيمها بناء على ثوابتها وثقافتها وتراثها.

أما الوقت الذي كانت فيه التربية تقتبس فكر الآخر المختلف، و تستقدم نماذجه و تطبقها بقليل من العناية التي تراعي مناسبتها لواقع مجتمعاتها، فإنّه الوقت الذي ينبغي أن يصبح في عداد الماضي. فالفكر المبادر دليل هام على النضج، و على التربية العربية أن تبرهن على نضجها، وأن تقيم لمجتمعاتها ثقافة الهوية والخصوصية التربويّة.

3-3- تربية تفاعلية:

تستهدف بناء الشخصية المنفتحة على الذات و على الأخر فالتفاعل سمة العصر، و حققت أمم مختلفة قفزات حضارية هامّة باعتماده في مجالات حياتيّة متعدّدة. فالعالم بأسره ينادي بإرساء مفاهيم التفاعل الايجابي من خلال الحوار والشراكة نحو تحقيق التنمية والتربية العربيّة؛ و هي تعيش مخاض الفكر لتفضي بذاتها إلى رؤية أكثر وضوحا لمتطلباتها من أجل المستقبل، مطالبة بتعزيز فكر تفاعلي ينهج نحو الايجابية والتفاعل الاجتماعي البناء.

إنّها دعوة لتمارس التربية في أطروحاتها قدر من بذل الجهد في سبيل تصغير العالم بتفاعلاته المختلفة ليكون في حجم مع العالم؛ بحدوده الثقافية والحضارية من ناحية؛ وصياغة تربويّة للمواطن الذي يحس بالولاء للوطن، والانتماء للإنسانيّة.

3-4- تربية مستدامة:

لا تقف وظيفتها عند حدود المراحل التعليمية فالتربية لابد و أن تحمل في إهابها خاصية الإقناع و بث روح الوعي في الإنسان، إنها لازمة له و ستكون معه مدى الحياة إذ أن المتعلم، عندما يملك لذاته أساليب وطرائق التلقّي الذاتية، فالمأمول أنها ستكون سلاحه الدائم في معركة الحياة.

وإذا ما نجحت التربية في حفز المتعلم، و إكسابه القدرات والملكات المؤهلة بجعل تعلمه جزءا من سلوكه، فإنّ النتائج ستأتي ممارسات تعلي من قيمة العلم، و تفرضه كأسلوب أمثل لحياة مثلى.

3-5- تربية متفائلة:

تذكي في الأنفس قيم الحياة في أبهج تجلياتها و تقصي ثقافة اليأس، والإحباط، و سدّ منافذ النور في وجه الأمل. فالتربية بما تعزّزه في نفس المتلقي من روح التفاؤل، تساهم في غرس الإيمان، فالنفس المؤمنة جديرة بالحياة وفق قيم الحق والعدل والجمال.

فالتفاؤل، في عالم اليوم، و ما يعج به من حروب، وانكسارات، وصراعات وفق معطيات أنانية، و مهيمنة على مقدرات الشعوب، يصبح مطلبا هامّا تتوق إليه المجتمعات ليكون سلاحا لأجيالها ضد هجمات إضعاف العزائم، و تثبيط الهمم.

من أجل أن نحقّق كل ما ورد من أهداف أعلاه يجب على مترجم النصّ الأدبيّ أن يبني ترجمته على ما وراء الحروف والكلمات، ويحاول مدّ جسوره إليها لتعبر إلى تركيبة لغويّة أخرى متكاملة تحمل تنهّدات النصّ الأصليّ بحسن تكييفها، وبحسن استقراء الجوانب السوسيو-سيميائية(الاجتماعيّة- العلاماتية)، على اعتبار أنّ اللغة جزء مندمج مع الثقافة، للوصول إلى الجودة التمثيليّة للعديد من الأنواع الأدبيّة خاصّة منها ما هو موجّه للطفل كالقصّة مثلا.

4.نحو تعليميّة للترجمة الأدبيّة(المشاكل/ الأساليب المتوخّاة/ نموذج يحدّد طبيعة الترجمة):

تعدّ تعليميّة الترجمة " traduction la de Didactique " من بين الدراسات الجديدة التي حظيت باهتمام الدراسيين والباحثين في مجال التعليميّة، إذ تهتمّ بتحديد المناهج والوسائل الفعّالة لتلقين المهارات الترجميّة و اكتسابها.

يقول في هذا الصدد **"جون دوليل"** : "تعليميّة الترجمة هي مجموع النظريات والمناهج والتقنيات المستعملة في تدريس الترجمة [...] تقوم تعليمية الترجمة على تبليغ معارف، إذ ينصب اهتمامها على المادّة موضوع الدرس وتعتبر مادة برنامج الترجمة ومحتوى الدروس وكذا الإجراءات التعليميّة وطرق التقييم" (الأزهر، 2008، صفحة 139).

جاءت تعليمية الترجمة في هذا الإطار لتكتسب جانبا علميا دقيقا، إذ حاول العديد من الباحثين البيداغوجيين وضع منهجية معقلنة وموضوعية لتدريس الترجمة وهذا جاء به كل من **"جون دوليل"** سنة1980 وغيره.

و تعتبر الترجمة أداة مثاقفة تتبادل بواسطتها الحضارات مختلف التأثيرات، وتتجاذب عن طريقها الأفكار والعلوم والعادات والتقاليد، فهي من أنجع أدوات التواصل والسلام في العالم تلطف الأجواء بين الشعوب والثقافات وفي هذا السياق اعتبرها الباحث الفرنسي **ميشال دوكستر**" مجموع التفاعلات التي تحدث نتيجة شكل من أشكال الاتصال بين الثقافات المختلفة، كالتأثير والتأثر والاستيراد والحوار والرفض والتمثل وغير ذلك مما يؤدي إلى ظهور عناصر جديدة في طريقة التفكير وأسلوب معالجة القضايا وتحليل الإشكاليات، مما يعني أنّ التركيبة الثقافية والمفاهيميّة لا يمكن أن تبقى أو تعود بحال من الأحوال إلى ما كانت عليه قبل هذه العمليّة" (الأزهر، 2008، صفحة 140) .

إنّ الترجمة لا تسعى لإيجاد النص نفسه و إنما لإيجاد نصّ مكافئ، و تستدعي عمليّة الترجمة العملية الفكرية نفسها بل وتتطلّب زيادة على ذلك البحث عن الشكل والأسلوب و غير ذلك. و تختلف هذه الزيادة حسب طبيعة النصّ الأدبيّ كالقصّة أو النصّ المسرحيّ أو القصيدة الشعريّة و كذلك بالنظر إلى الكاتب.

و يرى "**روني ايتيامبل**" ETIEMBLE René أن ترجمة الأعمال الأدبية ليست مجرد عملية لغوية علمية و أن صعوبة الترجمة لا تكمن في العامل اللغوي لكن في الجانب الجمالي، فالترجمة الأدبية لا يمكن تقييمها إلاّ وفق المعايير الأدبيّة و ينبغي دراستها كظاهرة أدبية.

و تكون الترجمة الأدبيّة موجهة نحو لغة الكاتب، ولا تسمح بإحداث تعديلات أو تحسينات على النصّ الأدبيّ، حيث تهدف الترجمة الأدبية إلى إعادة خلق تنغيم النص الأدبيّ الأصليّ وجماله(التكافؤ الصوري عند نيدا). فهي غير محددة في الزمن و لهذا يرى **إدموند كاري** CARY Edmond وغيره، أنّه ينبغي تحديث الترجمات من قرن لآخر. إذ تسعى الترجمة الأدبية إلى الحفاظ على لغة الكاتب أكثر من سعيها إلى هندسة اللغتين (فتيحة، 2022، صفحة 52.53).

يتميّز النصّ الأدبيّ بخصائص تصعب ترجمتها. يقول بعض اللسانيين باستحالة نقلها لأنها ترتبط بمفاهيم حضارية وثقافية وأحيانا عقائدية. و يندرج النصّ الأدبيّ في إطار زمني و مكاني و ضمن سياق واضح يتميز بالتواصل مع متلقيه؛ الذي ينبغي أن تتوفر فيه شروط خاصة. كما يتوقف نجاح ترجمة النص الأدبي على فهم المترجم للنص في سياقه الدقيق و الإمام بمختلف العوامل الفاعلة فيه جنبا إلى جنب و الإلمام بالسياق الثقافي و الحضاري. و هو ما يجعل من ترجمة النصوص الأدبيّة أمرا شاقا بالمقارنة مع عملية ترجمة النصوص العلمية، فصعوبة فهم النصّ الأدبيّ أحيانا تنتج عما يحويه من تنغيمات وصيغ وتراكيب صعبة وصور بيانيّة و أساليب بالغية و توظيفها وإدراك المترجم خصائص الخطاب. لذا نجد أن فهم النصّ الأدبي يكون صعبا حتى ضمن اللغة نفسها نظرا لاستقلاليّة بعض معاني الكلمات بإيحاءاتها عن المعنى المتعارف عليه.

4-1-ما هي أهم مشاكل تعليميّة الترجمة ؟

4-1-1/الخطأ الترجميّ اللسانيّ:

أما عن الخطأ الترجمي أيا كان، فقد ينبه إلى صعوبة ما، و يكون بادئ ذي بدء نتيجة الغموض الذي يقع في مستوى الرموز اللغوية مثل المفردات، وأنه يتمثل في غموض أحادي اللغة حيث أنّ الرمز اللغوي الواحد له دلالات عدة، تتوقّف على السياق الذي جاء فيه، ومن تم يكون الخطأ الترجميّ خطأ أحادي اللغة، أي قصور في المعرفة اللغويّة للنصّ الأصل حيث تحصر الأخطاء الترجميّة على مستوى الفهم .

إنّ المترجم في هذا السياق وهو يقوم بعمله الترجميّ يجد نفسه أمام عمليّة حصر للمعنى الذي هو ناتج العملية الذهنيّة المترتبة عن الفهم، حيث لا يمكن للطالب أبدا عزل المعنى عن عملية التواصل، فلا يمكن حدوث تواصل بدون تلقي أي بدون حصر المعنى وتثبيته، فيدخل الطالب لا محال في عملية حواريّة غير متناهية مع الشحنات الدلالية التي يحملها النصّ الأصل، وذلك من أجل إدراك معناها. "فعمليّة الفهم تعني إدراك المعنى وحصره والإمساك به والتقاطه" (ناعوموفيتش، 2010، صفحة 328).

وإذا ما لم يوفّق المترجم في حصر المعنى المراد إيصاله من جراء عملية الترجمة، فإنّ القصور لا محال يكون نتيجة لتأويل مغلوط، فلا يتحدد المعنى إلا من خلال الرموز اللغوية التي يتكوّن منها النصّ.

4-1-2/الأخطاء الترجميّة غير لسانيّة:

تنحصر الأخطاء الترجميّة غير اللسانية التي قد يقع فيها الطالب وهو ينتقل من لغة إلى لغة أخرى في الأخطاء الثقافية الموضوعاتيّة والموسوعية، ذلك أنه على المترجم المتمرس أن يتمكن من فك رموز الرسالة باستنطاق الاحتمالات الدلالية الخفية التي قد يحملها النص المراد ترجمته إذ سيستخلص المضمر الخفي من رصيده المعرفي والثقافي من خلال تسربه في ثنايا النص ومنعطفاته . على المترجم أن يحلّل الواقع الخاص بكلّ لغة فلا يكفي في هذا السياق معرفة التراكيب والكلمات، بل وأن يكون ملما بتلك العلاقة القائمة ما بين الواقع اللغوي من جهة والواقع غير اللغوي من جهة ثانية، حيث خلص المترجمون ومنظرو الترجمة إلى أنّ الترجمة عمليّة لسانية تتناول عوائق لسانية وأخرى غير لسانية عبّر عنها **جورج مونان** "بالتراتيب اللغوية "و" التراتيب غير اللغوية" ، فلا يكفي لترجمة المعنى أن نعرف الكلمات، بل أن نكون على علم بتلك الأشياء التي يتحدث عنها النص المراد ترجمته (ناعوموفيتش، 2010، صفحة 329).

إن الترجمة غير اللسانية أخطاء نابعة عن الرصيد المعرفي للمترجم أو ما يعرف أيضا " بالمحمول المعرفي" cognitif bagage le ،وإن المعرفي cognitif le هو بمتابعة خلفية ثقافيّة موجودة سلفا لدى المترجم، حيث تعدّ تلك المعارف السابقة خلفية فكريّة وثقافيّة مهمة تسمح للطالب بالتعامل مع المعارف الجديدة وتأسيس علاقة بينها وبين المعارف التي طالما اكتسبها من قبل، و هكذا يتمّ الربط الحقيقي بين ذات المترجم ومعارفه . "يتشكل المحمول المعرفي من ذكريات (يسميها آخرون بالتصورات الذهنية)، من أحداث تجارب، من وقائع مؤثرة ومن انفعالات. فالمحمول المعرفيّ هو أيضا معارف نظريّة، تخيّلات، نتائج طروحات، ثمرة قراءات، وأكثر من ذلك هو الثقافة العامّة والمعرفة المتخصّصة. يتعلق الأمر بكل محتوى في الدماغ في شكل مجرّد ينبع منه كل واحد من أجل فهم نص ما.

4-1-3/أخطاء ترجميّة في النقل:

لقد تحدّث مُحَمَّد الديداوي عن الأخطاء الترجمية في النقل، تلك الأخطاء التي وصفها بالأخطاء ثنائية اللغة والتي تظهر في نص الترجمة لما تختلف مفردتان متقابلتان في الدلالة عن المفاهيم نفسها، و لذلك توجد بدائل ترجمية وتجري عملية التمايز بين الرموز اللغوية عند الترجمة. نضيف إلى ذلك أن المفردات قد تكون لها معان كثيرة و عند اتّصالها بمفردات أخرى في النصّ الهدف، فإنّ مجال المعاني يتقلّص لا محال وهذا نوع آخر من الأخطاء الترجميّة التي قد يقع فيها المترجم أثناء عمليّة النقل (مُحَمَّد د.، 2005، صفحة 243).

4-1-4/أخطاء ترجميّة منهجيّة:

إن الجهل بالقواعد والإجراءات الترجميّة قد يؤدي بالطالب وهو ينقل نص من لغة إلى أخرى إلى ارتكاب أخطاء ترجميّة منهجيّة، لنذكر منها اعتماد الترجمة الحرفيّة و الالتصاق بالشكل الأصل و اعتماد قواميس غير متخصصة و سوء استعمال المراجع وانعدام البحث التوثيقي، وانعدام استيعاب المترجم تعليميّة الترجمة ستؤثر لا محال على نوعيتها، ومن تم سيعيق عمليّة تحقيق التواصل والتبادل التي تصبو إليها كل ترجمة، وهذا ما يعرف بالأخطاء المنهجيّة .

4-2/ما هي الأساليب المتوخاة للتغلّب على هذه المشاكل ؟

ضرورة أن تمر العملية الترجميّة بالمراحل الآتية (عبد الفتاح، 2018/2017، صفحة 123):

4-2-1/ مرحلة الفهم Compréhension : تأويل الخطاب في اللغة المصدر و الإحاطة بالمعنى المراد تبليغه في اللغة الهدف، حيث يتم البحث في مضمون المعاني من خلال ما يقدّمه النصّ موضوع الدراسة من دلالات لسانية، على أنّ ظاهرة الإضمار مسألة معروفة في اللغة.

4-2-2/ مرحلة التجريد اللغوي Déverbalisation : عملية ذهنيّة يتم من خلالها الكشف عن المعنى الذي يحمله النصّ بشكل تدريجيّ عن طريق الاستعانة بالمكملات المعرفية –المعارف التي يستحضرها المترجم لفهم النصّ موضوع الترجمة أي محموله المعرفي – ليتمّ إدراكه وتحصيله و كذا التحرر من الدلالات اللسانيّة في اللغة الأصل و إعادة صياغته في اللغة الهدف.

4-2-3/ مرحلة إعادة الصياغة Reverbalisation : إعادة صياغة المعنى من لغة إلى أخرى و من ثقافة إلى أخرى، بل و مرحلة نقل لمقصديّة الكاتب؛ و ذلك من خلال فهم المعنى في اللغة المصدر، ثم إعادة صياغته في اللغة الهدف داخل قوالب وتراكيب ملائمة.

زد على ذلك أن بعض الأخطاء الترجمية المنهجية قد يكون مصدرها البحث التوثيقي Documentaire Recherche الذي يعتبر وسيلة تساعد الطالب على فهم النص وموضوعه وهو المصدر الأساسي لإثراء معارف المترجم اللغوية والموضوعاتية والمصطلحية. وفي حالة عدم اعتماد الطالب المراجع التي تخدم موضوع بحثه من قواميس أحادية اللغة وثنائية اللغة أو موسوعات عامّة أو متخصّصة أو حتى مؤلفات ومجلّات، فسيعود ذلك سلبا لا محال على الترجمة.

على سبيل المثال هنا لا الحصر ولنقرّب الصورة أكثر، نضرب مثالا لقصص الأطفال المترجمة؛ فإذا ما عدنا إلى الترجمة للأطفال، فسنرى بأنّ الأمر يتراوح بين موقفين اثنين: موقف مرحّب بالترجمة في هذا المجال من باب المثاقفة والانفتاح على الآخر بمنتجاته الفنية والأدبية، وموقف رافض من باب الاحتراز من تلويث البيئة المحلّية على مستوياتها المتعّددة وغزوها ثقافيّا. ويستعمل **سمر روحي** الفيصل مصطلح" الاختراق الثقافي "الذي يرى بأنّه يدّل على مفهومين متناقضين:

أحدهما إيجابي والآخر سلبي. فمن إيجابيات أدب الطفل المترجم، توسيعه أفق إطّلاع الطّفل العربي، فيكتشف عادات الشعوب الأخرى ويفهم أفكارها ونظرتها للحياة وغيرها من الأمور الحسنة. ومن سلبياته، فهو يهّدد قيم الطّفل ويؤثّر في عاداته وتقاليده، بما يشحنه فيه من أفكار وإيديولوجيات منافية ومغايرة لبيئته الاجتماعية التي يتربى في أحضانّا.ومن ثّم يرى بأن الدلالة الإيجابيّة لهذا المصطلح قد انتقلت اليوم إلى مصطلح "المثاقفة"، في حين بقيت الدلالة السلبية لصيقة بمصطلح "الاختراق الثقافي" الذي يقوم على خلخلة ثقافة شعب ما، فيشعره بضعف ثقافته، وبذلك يحاول تبن ثقافة الآخر المتطّور والمتقّدم (سمر روحي، 2007، صفحة 83).

والمترجم، أثناء هذا النشاط يعمل على تقليص الهّوة بين الأنا والآخر،إلا أنّه كما يقول **بريهمات عيسى**":فهو يمكن أن يقّرب الثقافات كما يمكن أن يعمق الهّوة بينهما ويميل إلى ثقافة على حساب الأخرى)...(غير أنّه لا يستطيع أن

يخلّص لغته من تباينات (الأنا والآخر) دون عقبات ويستطيع ذلك بمهارة التفاوض التي يعقدها بين اللغتين والثقافتين". (عيسى، صفحة 118).

وتجدر بنا الإشارة هنا أنّ الطفل العربيّ عموما يتأثّر بموضوعات القصص المترجمة وقيمها، حيث تعبر أكثرية هذه القصص على الأساطير والخرافات المستوحاة من الثقافات الغربيّة، كما تعبر عن قيم منتجيها من مكر وخديعة وغير ذلك.. ومن أكثر النماذج السيّئة التي تقابلنا في هذه القصص المترجمة تلك التي تقدّس العنف، وتجعل القوة البدنية أمثل وأوحد حلّ لحسم الأزمات والمعضلات التي تعترض أبطال هذه القصص، كما جرى في قصص **طرزان وسوبرمان**...ولعلّ أخطر القصص المترجمة من حيث المضامين ما تعلّق منها بالجانب الديني والتي لها تأثير سلبيّ كبير على التشكيل الديني للطفل، هذا الأخير الذي لم تكتمل عنده معايير النقد والتفريق. فصورة السحر والشعوذة في قصة **بياض الثلج والأقزام** السبعة رغم أنّها قادرة على تنمية خيال الطفل، إلا أنّها في الوقت نفسه قادرة على جعله يفكّر في استخدام السحر والشعوذة إذا واجهته مشكلة. ومشهد الغول وهو يهم بذبح الصبي في قصة **الغول وأولاد الحطاب** تضمن قيما سلبية تتنافى ومبادئ ديننا وأثار سخطا من هذا الفعل الشنيع الذي نها عنه ديننا الحنيف عندما حرّم قتل الأولاد خوفا من الفقر.

وعليه نطرح هنا التـساؤل الآتي: **كيف تكون طبيعة الترجمة لنتصدى لهاجس الاغتراب في القصص المترجمة؟**

يجب أن تأخذ الترجمة الأشكال الآتية ليكون النص المترجم مقبولا (عبد الفتاح، 2018/2017، صفحة 133):

أوّلا/ التكييف:

يرى **غوت كلينغبيرق** أنّ التكييف إجراء كتابي يعّد لصالح القارئ لاعتبارات عديدة تتمثّل في: اهتمامات القارئ المفترض، وحاجاته، وردود أفعاله، ومعارفه، وقدراته القرائية، وهو يرّكز على ما يمسمّيه" التكييف السياقيّ {Contextual adaptation} المتعلّق بتكييف العناصر الثقافية للنص الأصل في الترجمة، ويقّسمه إلى "ضروري "يساعد القارئ على الفهم، و"تطهيري" يعمل على حذف كل ما هو إيديولوجيّ غير مقبول في الثقافة المستقبلة.

ويرفض **كلينبيرق** كلّ هذه الممارسات التي يراها شائعة في الترجمة للأطفال . وهو الرأي الذي لا تأخذ به **واتينن** التي ترى بأنّ الفرق بين الترجمة والتكييف يكمن في مواقفنا ووجهات نظرنا، وليس في فرق ملموس بين الاثنين، لأنّ التصحيحات التي يجريها المترجم لا تكون على مستوى الأصل، ولكن على مستوى قراءة المترجم للأصل، فالترجمة بالنسبة إليها قضيّة لا تتّسم بالوحدة، بل بالانحراف، وتحويل الأصل إلى شكل جديد .

أّما بخصوص التخّوف العام من التكييف فهي ترى بأنّه مبرر وغير مفهوم، لأنّ الطريقة التي أجريت بها الاقتباسات لمدّة طويلة كانت تراعي المثل الأخلاقية للكبار على حساب رغبات الطفل وحاجاته. ولذلك تعتقد بأّ ن كّل ترجمة تمارس التكييف لتحقيق هدف ما. فالترجمة، بهذا الشكل تعمل على تقريب النص المترجم من القّراء بلغة مألوفة، ولذلك فإن التكييف أو التوطين جزء من الترجمة لا عمل مواز لها. وعلى عكس **كلينغبيرق وشافيت**، ترى **واتيتنن** بأّ ن كل شيء يكيّف للقارئ بداية بالأسماء والعناصر الثقافية، كما أنه من الممكن تكييف القصص جراء الضغوطات السياسية أو اختلاف قيم الطفل.

ثانيا/الحماية الأخلاقية:

يمكن لمترجم أدب الأطفال أن يسمح لنفسه بحرية كبيرة تجاه النص بسبب التموضع الهامشي لهذا الأدب في النظامالمتعدد .ويصبح تحكمه في النص مسموح له به من جهات مختلفة، كل ما راعى تعديل النص ليصبح أكثر ملاءمة ونفعا للطفل وفقا لما يراه المجتمع جيّدا للطّفل، وتعديل الحبكة، والخصوصيات، واللّغة بما يناسب مستوى فهم الطفل وقدراته على القراءة.

وترى **شافيت** أنّه كلّما كان الهدف تربويا لجأ المترجم إلى المبدأ الأول، الذي يحّدد بدرجة كبيرة طبيعة الترجمة، كما يصبح في المقابل، المبدأ الثاني الذي يراعي قدرات الطفل على القراءة والفهم ذا أهمية بالغة. فهذان المبدآن يسّوغان للمترجم التدخل والتحّكم في النص بما يخدم الجوانب السوسيو ثقافية لبيئة التلقي، بواسطة أساليب مختلفة تتراوح بين التغيير، والاختصار، والإضافة ، والحذف وغيرها.

وتصف **إيزابيل باسكوا** هذا الأمر بالحماية الأخلاقية. وهو العمل الذي لا تتّفق معه انطلاقا لأنّ الجهة التي تناط بها مهمّة تحديد الشيء الجيّد من غيره للطفل، تظل غير واضحة: أهم الأولياء،أم المربّون أم الحكومة؟ وعلى الرغم من عدم إنكارها للهدف التربوي لقصص الأطفال، إلا أنّها تعتبر بأنّ التطهير كقاعدة تحكّم قصوى تعدّ غير لائقة وغير مقبولة.

ثالثا/ درجة المقبولية:

وهي تدخل ضمن الأسباب الداخليّة للتحكم. فما دام الأمر يرتبط بأطفال صغار وقدراتهم الأدبية والمعرفية، فإنّه ليس هناك بدّ من مراعاة مبدأ الملائمة.

ولتحقيق الملاءمة، يصبح – وفقا **لنيكولاجيفا**– البحث عن المكافئ السيميائي في سياق التلقي في غاية الأهمية،لأن عملية الترجمة من هذا المنطلق عبارة عن تفاعل بين سياقين وثقافتين مختلفين. وهي تدرج كل ما يرتبط بالأشياء الروتينية واليومية المتداولة في قصص الأطفال، من مأكولات، وألبسة، وتسلية وغيرها ضمن ما تسّميه العلامات السيميائية التي تساعد الطفل على ملء الفراغات الروائية في سياق القصّة الأصليّ، فحينما تترجم وتنقل من فضاء سيميائي إلى آخر، يكون تأويلها بشكل آخر، وقد تطرقت **كريستيان نورد** أيضا لما يسمى بالوساطة الثقافيّة في أدب الأطفال؛ انطلاقا من اشتغالها على تحليل ترجمات عديدة للألمانية لقصة" **أليس في بلاد العجائب**"، قصد معرفة الاستراتيجيات الموظّفة في ترجمة العناصر الثقافية، إلا أنّ ما توصلت إليه ملاحظة عدم انسجامها، إذ يلجأ المترجم مرة لاقتباسات جزئية، ومرة أخرى إلى نقاط شارحة في الهامش. ولذلك ترى بضرورة البحث عن انسجام يشمل المستويين البراغماتي والسيميائي بين السلوكات والسياقات الزمانية والمكانية والاتصالية. وفي السياق نفسه تعتبر **إيزابيل باسكوا** أدب الأطفال أداة تربوية بين ثقافية. وعلى الرغم ممّا تراه من ضرورة الحفاظ على العناصر الثقافية للنص الأصل، إلا أنّها تؤّكد على مراعاة معايير اللغة الهدف وثقافتها، إضافة إلى رقابة الوسطاء من أولياء، ومربين وناشرين. وبهذا تجيز للمترجم التدخل على المستوى الأسلوبي كي لا يحسّ القارئ.

يتمثّل هدف المترجم للأطفال حسبها، في إنتاج ترجمة ملائمة وطبيعية، ولبلوغ ذلك تشاطر رأي **واتينن** المتمثّل في أنّ المترجم يدخل في حوار مع القارئ الصغير.

رابعا/الإضافات:

ترى **روبيرتا بيدرزولي** بأنّ الإضافات تشمل كل كلمة أو عبارة يقوم المترجم بإقحامها في الترجمة؛ قصد تمكن القارئ الصغير من ولوج النص واستيعابه، اعتبارا منها بأنّ قارئ النص الهدف أقّل كفاءة من قارئ النص الأصل، وهي تدرج هذا الفعل ضمن تحكم المترجم في النصّ الأصل. وتأتي الإضافات إذا لتتيح للمترجم شرح أو تبسيط كل ما يراه صعب الاستيعاب على الطفل مثل بعض العناصر الثقافية التي تعد غريبة عنه، ونتيجة لهذا تأتي الترجمات عادة أطول من النصوص الأصليّة.

خامسا/الحذف:

إن الحذف وسيلة من الوسائل التي يلجأ لها المترجمون وهو مثل الإضافات، يشمل الكلمات والجمل، وحتى مقاطع كاملة تكون ترجمتها صعبة، ويدرج عادة أثناء التعرض للعناصر الثقافيّة أو المقاطع غير المقبولة أخلاقيّا، كما يرى المختصون بأنّه لا يقل استعمالا في الترجمة للأطفال مثله مثل الإضافات، إذ يوظّفهما المترجم بغرض التبسيط.

5.الترجمة وعلم اللسان، أي علاقة؟

إنّ علاقة اللسانيّات بالترجمة علاقة وثيقة جدًّا؛ حيث إنّ الترجمة انطلقت من اللسانيات ابتداءً وانبثقت عنها؛ لتُصبح على ما هي عليه كعلم يُدرس في الجامعات والمعاهد، وكمِهنة يَمتهِنها عدد من المترجمين، وكحقل علم أيضًا يَشتغل به المنظِّرون لهذا الميدان المهم، من منظور أنّ التلاقح بين مختلف العلوم وكسر القيود المنهجيّة الصارمة التي تحصر الباحث في نطاق التخصّص قد غدا سمة بارزةً تميّز الإنتاج المعرفي في عصرنا هذا.

بيد أن اللسانيّات على اختلاف مَشاربها ومدارِسها، عالجَتِ الظاهرة اللغوية علاجًا خاصًّا، ارتُكبت فيه جملة من التجاوزات أحالت الدرس اللسانيّ إلى ضرب المثال البَعيد كلّ البعد عن الجاري في الاستعمال، والشائع بين الناس، وأمام إلحاح نظريّات جديدة تبحث في التواصل والمقاصد، وتحليل الملفوظات، والخطاب، كان على اللسانيّات أن تُدير دفة توجّهها المثالي إلى المعاينة السياقيّة، وأن تخوض غمار الاستعمال لتجدِّد صلتها باللغة.

هنا ندعم رأي عالم اللسان **موريس بارنيه** في التوجّه الذي فيه توفيق بين الاقتناع باستقلاليّة الترجمة عن اللسانيّات، وفي الوقت ذاته تأكيد على ضرورة توسّل الواحدة بالأخرى، يقول في هذا الصدد:" ليست الترجمة عمليّة تتمّ على اللغة، وإنما في اللغة، وهي بذلك لا تتبع أيّ فرع من اللسانيّات، لكنّها يجب أن تحوز على اهتمامها، سواء بالبحث فيها على الصعيد النظريّ أم التجريبيّ، وهو بحث تفوق نتائجه مجال الترجمة إلى حدّ بعيد" (نجيب ط.، 2021، صفحة 80).

نُبرز هنا على سبيل المثال لا الحصر المقاربة اللغويّة التي قام بها كل مِن المنظِّرين **"فيني "Vinay و"داربلني"Darbelnet** ، "La stylistique comparée"؛ حيث قاما بدراسة تقابليَّة للغة الفرنسية والإنجليزية، من خلالها تمَّ الوصول والحصول على حلول طالَما وقفت حجر عثرة أمام المترجمين (اسامة) .

إن هذا لدليل قاطع على دور اللسانيّات العامة، بل والتطبيقيّة منها بصفة أخصّ في ميدان الترجمة؛ كدراسة لُغوية مُنبثقة من اللغة حصرًا ثم مقاربتها بأشكال ترجمية تبيّن لنا أساليبها المختلفة والأصح منها.

إلا أن **ميشال بالار** يملك رأيا آخر في هذا الصدد أدلى به في مقال له مثير للنقاش عنوانه: **أتدخل الترجمة ضمن الاهتمامات البيداغوجية؟**

" لابد من الإقرار أنّ علم اللسان، وإن طالب بوضع الترجمة تحت وصايته لأنّها تدخل ضمن ميدان اللغة ولأنّها طالما مورست بطريقة تجريبيّة، فإنّه لم يقدّم حلول ايجابيّة شاملة للموضوع. وبالتالي فقد ساد الإحساس بأنّنا في طريق مسدود" (الأزهر، 2008، صفحة 115).

أخيرا يمكن القول بأنّه لا يمكن الوصول إلى نظريّة في الترجمة دون الاعتماد على تخصّصات وحقول مختلفة في طليعتها اللسانيّات.

الخاتمة والنتائج:

إنّ الترجمة الأدبيّة مهمّة شاقّــة وذات مستوى صعب في التعامل معها، وذلك لأنّها تهتمّ بالنصّ الأدبيّ وتعمل على نقله إلى لغة أخرى بالتركيز على المحافظة على ذات التركيب الأصليّ لها والإبقاء على الصور البلاغية. وكذلك تتطلّب الترجمة الأدبيّة من المترجم المحافظة على مستوى القوّة في الألفاظ والعبارات التي استخدمها الأديب في الوصول إلى الصورة النهائية للعمل الأدبي بصورته الأصلية، فالترجمة الأدبيّة تحمل مهمّة الحصول على صورة متطابقة للنصّ الأصليّ بكافّة تراكيبه ومكنوناته بلغة أخرى، نحن لا نشوّه صورة الأدب المترجم بذكر مخاطره، ولا نضخّم الأمر عندما عالجنا هذه المشكلة، وإنّما أردنا أن نؤكّد على خطورة وصعوبة المهمّة. وعموما تخلص ورقتنا البحثيّة إلى النتائج الآتية:

1. أن يكون المترجم ذو خبرة واسعة بقواعد لكل من لغة النصّ الأدبيّ الأصلية واللغة المراد الترجمة إليها، فكلا اللغتين مليئتين بالقواعد والخبايا التي يصعب على أي شخص عادي أن يعرفها، فإتقان المترجم لكلتيهما يضمن وصوله إلى ترجمة أدبية محترفة.
2. قدرته على خلق صورة مطابقة للنصّ الأدبيّ الأصليّ من خلال الترجمة الأدبيّة، وذلك بالحفاظ على الترابط بين جمل النصّ الأدبيّ، ومحاوره وبلاغة ألفاظه، حتى يكون النصّ المترجم عبارة عن مرآة للنص الأدبيّ بلغة أخرى دون الإخلال بالقواعد الأدبيّة.
3. توفّر الإبداع والموهبة لدى المترجم والمختص بالترجمة الأدبيّة، وخصوصاً أن النصوص الأدبيّة اكتملت بصورتها النهائيّة بكميّة وافرة من الإبداع والموهبة الفطرية ولولاها لما خرج النصّ الأدبيّ بالشكل الذي بين يدي المترجم، فإبداع المترجم يظهر من خلال الترجمة الأدبيّة للنصّ بمحاكاته للنصّ الأصليّ.
4. ثقافة المترجم الواسعة في مفردات ومصطلحات كلا اللغتين فهذا الأمر الذي يوفر عليه الكثير من الجهد في الترجمة الأدبية للنص، فيكون على علم كافٍ بماهية المصطلحات التي تناسب سياق النصّ.
5. الحفاظ على الأمانة العلميّة، فالمترجم يحمل أمانة كبيرة عند استلامه للنص الأدبي ليقوم بترجمته ترجمة أدبية صحيحة، وهذا الأمر الذي يجعل الباحث حذراً في تعامله مع النصّ.
6. الاهتمام بمحتوى النصّ الأدبيّ، فلا يكتفي المترجم المحترف للنصوص الأدبيّة ترجمة أدبية بالاهتمام بالشكل العامّ للنصّ بل يسعى لفهمه عميقاً وذلك ببذل جهد وتركيز كبير في النصّ الأدبيّ.

قائمة المراجع

ابراهيم عبدالعليم. (1968). *الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية*. مصر: دار المعارف.

الانصاري ابن منظور. *لسان العرب*. بيروت، لبنان: دار الكتب العلمية.

العوفي نجيب. (1992). *ظواهر نصية*. المغرب: مطبعة النجاح الجديدة.

الغذامي عبدالله. (1987). *تشريح النص*. بيروت: دار الطليعة.

الفيصل سمر روحي. (2007). *أدب الأطفال و ثقافتهم*. دائرة الثقافة والاعلام.

بريهمات عيسى. *الترجمة للأطفال بين ثقافة الأنا و ثقافة الآخر*.

بن أحمد عبد الفتاح. (2018/2017). *استراتيجية قصص الأطفال من اللغة الفرنسية إلى اللغة العربية*. تلمسان.

بن رشيدان المغامس عبدالله. (2003). *الفكر التربوي وعوامل التأثير في المؤسسات التعليمية*. عبد الله بن رشيدان المغامس، الفكر التربوي و عوامل التأثير في المؤسسات التعليمية،2003، ص.ص، 152،151.

بوغمبوز الأزهر. (2008). *تعليمية الترجمة*. الجزائر، الادب، الجزائر.

جماح فتيحة. (2022). تعليمية الترجمة الأدبية وخصتئصها. *مجلة دفاتر الترجمة* ، صفحة ص 52.53.

ديداوي مُحَمَّد. (2005). *الترجمة والتواصل*. المركز الثقافي العربي.

طبش اسامة. (بلا تاريخ). تم الاسترداد من دور اللسانيات في عملية الترجمة: https://www.alukah.net/literature_language/0/72833/%D8%AF%D9%88%-D8%B1

طوايبية نجيب. (2021). *في العلاقة بين اللسانيات وعلم الترجمة: تقعيد أم تعقيد؟*. قطر: دار نشر جامعة قطر.

عبدالمجيد عيساني. (2010). *اللغة بين المجتمع والمؤسسات*. عيساني عبد المجيد، اللغة بين المجتمع والمؤسّسات التعليمية، الطبعة الأولى، مطبعة مزوار، الوادي، الجزائر، 2010، ص18.: مطبعة مزوار.

عناني مُحَمَّد. (1992). *فن الترجمة*. مصر: الشركة المصرية العالمية للنضر.

كريسطيفا جوليا. (1997). *علم النص*. المغرب: دار توبقال.

كوميساروف فيلين ناعوموفيتش. (2010). *علم الترجمة المعاصر*. ابو ظبي: هيئة أبو ظبي للثقافة والتراث.

مرتاض عبدالمالك. (2007). *نظرية النص الأدبي*. الجزائر: دار هومة للنشر والتوزيع.

مفتاح مُحَمَّد. (2005). *تحليل الخطاب الشعري- استراتيجية التناص*. المغرب: المركز الثقافي العربي الإسلامي.

مفتاح مُحَمَّد. (2005). *تحليل الخطاب الشعري- استراتيجية التناص-*. المغرب: المركز الثقافي الإسلامي.

يقطين سعيد. *انفتاح النص الروائي*. المركز الثقافي العربي.

قائمة المراجع:

(1)الكتب:

1. ابن المنظور الأنصاري الإفريقي: لسان العرب، منشورات مُحَمَّد علي بيضون، تحقيق: عامر أحمد حيدر، دار الكتب العلمية(بيروت القاهرة)، مادة (علم)، ج12.
2. أحمد حسين اللقاني: المناهج بين النظرية والتطبيق، (1995)، الطبعة الرابعة، عالـــم الكتب (القاهرة).
3. جوليا كريسطيفا، علم النص، ترجمة : فريد الزاهي، ط2، دار توبقال، المغرب، ، 1997.
4. ديداوي مُحَمَّد، الترجمة والتواصل، ط1، المركز الثقلفي العربي، 2005.
5. عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط1، دار المعارف ، مصر، 1968
6. عبد الله بن رشيدان المغامس، الفكر التربوي و عوامل التأثير في المؤسسات التعليمية،2003.
7. عبد المجيد عيساني، اللغة بين المجتمع والمؤسسات التعليمية، الطبعة الأولى، مطبعة مزوار، الوادي، الجزائر، 2010.
8. عبد الملك مرتاض، نظرية النصّ الأدبيّ ، د.ط، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر،2007
9. عناني مُحَمَّد، فن الترجمة، ط1، الشركة المصرية العالمية للنشر، 1992.
10. مُحَمَّد مفتاح، تحليل الخطاب الشعري: إستراتيجية التناص، ط4، المركز الثقافي العربي الإسلامي، المغرب، الدار البيضاء، 2005.
11. نجيب العوفي، ظواهر نصية، ط1، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 1992.
12. كوميساروف فيلين ناعوموفيتش، علم الترجمة المعاصر: تر طحينة عماد محمود حسن، مراجعة: بوصلاح نسيمة، ط1، هيئة أبو ظبي للثقافة والتراث، ابوظبي، 2010، ص328.
13. سمر روحي الفيصل، أدب الأطفال وثقافتهم، دائرة الثقافة والإعلام، 2007 ص83.

(2): المجلات:

1. فتيحة جماح: تعليمية الترجمة الأدبية و خصائصها،2022 مجلة دفاتر الترجمة، جامعة الجزائر، المجلد25، ع1.
2. عيسى بريهمات: الترجمة للأطفال بين ثقافة الأنا وثقافة الآخر، 2013، مجلّة الباحث، جامعة الأغواط، ع12.
3. نجيب طوايبية: في العلاقة بين اللسانيات وعلم الترجمة: تقعيد أم تعقيد؟،2021، دار نشر جامعة قطر، مجلة تجسير، ع1، مج3 ص80.

(4) الرسائل الجامعية :

1. الأزهر بوغمبوز،(تعليمية الترجمة)، 2008، أطروحة دكتوراه لنيل درجة دكتوراه علوم، جامعة الجزائر.
2. ابن أحمد عبد الفتاح، (استراتيجية قصص الأطفال من اللغة الفرنسية إلى اللغة العربيّة)، 2018/2017، أطروحة دكتوراه، شعبة الترجمة، جامعة بلقايد تلمسان.

(5)المواقع:

أسامة طبش، دور اللسانيات في عملية الترجمة،
رابط الموضوع/https://www.alukah.net/literature_language