في طرائق تدريس نصوص الترجمة

إعداد: صورية بوريو

قسم الترجمة ،جامعة قسنطينة1

ملخص:

يتعلق البحث في الطرائق المعتمدة لتكوين المترجمين المحترفين لتدريس نصوص الترجمة وهو أمر من اختصاص الأستاذ أو المكون. و تقع على عاتق هذا الأخير مسؤوليات جمّة يمكن أن نجملها فيما يلي: تحديد الأهداف الخاصة من اختيار النصوص باعتماد طرائق معالجة النص المعدّ للترجمة تبني استراتيجية معينة لربط النظرية بالتطبيق.

Abstract

This paper deals with the modalities adopted by the teachers of translation for the formation of professional translators. The aims of choosing particular texts, by adopting some particular strategies in treating the texts that should be translated, and the adoption of a particular strategies to link the theoretical notions with the practice are among the responsibilities that lie on the teacher's shoulders.

Key Words: Teachers of Translation – Formation - Professional Translators – Strategies - Teacher's Shoulders

تحديد الأهداف الخاصة:

الأهداف التربوية نوعان: عامة و خاصة. فإذا كانت الأهداف العامة تمثل الحصيلة النهائية للعملية التربوية و تسند عملية تحديدها إلى جهات مختصة، فإن الأهداف الخاصة تشتق من الأهداف العامة و "ينتظر من التلاميذ أن يحققوها في حصة واحدة أو عدد محدود من الحصص"(1). و هذا إن دلّ على شيء فإنه يدل على أن تحقيقها يتم على المدى القصير فهي سهلة التحقيق و تكون صياغتها- و هي من اختصاص المكون- أكثر دقة و تحديدا.

و تحديد الأهداف ذو نفع كبير في العملية التعليمية بشكل عام، وفي درس ترجمة النصوص على وجه الخصوص؛ فهي ترشد المدرس إلى "تحديد مادته و تصميمها و إلى كيفية استغلال النصوص المراد ترجمتها والوثائق المراد تركيبها و إلى رسم الأنشطة التعليمية و التعلمية الملائمة للنصوص المراد ترجمتها و الوثائق و لمستوى التلاميذ و محتوى المادة"(2).

حتى و إن كانت الأهداف الخاصة تشتق من الأهداف العامة، فهذا لا يعني أنها عملية عشوائية، بل ينبغي أن تراعى فيها جملة من المعايير أهمها التدرج و الذي يرتبط أساسا "بمستوى الفئة المستهدفة و الوسائل التعليمية المتاحة و غيرها"(3).

فمستوى المتعلمين عامل مهم في تحديد الأهداف الخاصة و كيفية توزيعها على الدروس و خير دليل على ذلك هو اعتماد دوليل Delisle عليه في توزيعه للأهداف إذ خصصها لفئة المبتدئين في كتابه "تحليل الخطاب بصفته طريقة في الترجمة" « L'analyse du discours comme méthode de traduction» الذي كان و لا يزال يعد دستورا في تعليمية الترجمة. و كذلك نجد بأن ميليس Mélis(2001) ارتكزت في تقسيمها للأهداف على مستوى الدارسين إذ خصصت أهدافا للمبتدئين و أخرى لذوي المستوى المتقدم.

و التدرج في وضع الأهداف خاصة لتدريس ترجمة النصوص ليس بالأمر اليسير "خصوصا إذا ما علمنا درجة تعقيد عملية الترجمة و تشابك سيرورتها المعرفية و نشاطها المتأرجح بين لغتين مختلفتين و من ثم بين حضارتين و ثقافتين متفاوتتين"(4).

و تختلف معايير التدرج من مدرس إلى آخر، إذ نجد بأن جوهري في درسه للترجمة- وهو موّجه للمبتدئين- يعمد إلى جمع الأهداف العامة و يوزعها على كل مكون من مكونات مادة الترجمة(مكون البحث والتوثيق، مكون معالجة النصوص و الوثائق، مكون الترجمة) ثم يفرغها على الأهداف الخاصة(5).

بالمقابل ترتكز دوريو في توزيعها لأهدافها الواردة في منهاجها التعليمي- المقترح لذوي المستوى المتقدم- على الانتقال من السهل إلى الصعب أو من البسيط إلى المعقد فإلى الأكثر تعقيدا. فهي لم تجزئ الفعل الترجمي إلى مراحله بل تعاملت معه ككل متكامل. فالمتعلمون يبدأون تكوينهم بالترجمة و ينتهون بها محترمين بذلك – وفي كل مرة- جميع مراحلها من بحث توثيقي و معالجة نصوص مقترحة؛ فالمتغير الوحيد هو درجة الصعوبة و التي تكون بشكل تصاعدي.

و خلاصة القول أن تحديد الأهداف في تدريس ترجمة النصوص ضرورة ملحة لأنه يوّجه العملية التعليمية و ينظمها بمختلف جوانبها. و يجب أن يخضع كل من اختيارها و توزيعها إلى دراسة محكمة يراعى فيها التدرج .

اختيار النصوص:

النص هو حجر الزاوية في درس ترجمة النصوص، فهو المادة التعليمية الأساسية التي يبني عليها المدرس مخططه لبلوغ ما سطره من أهداف، و لذا تكون مهمة اختياره من الصعوبة بمكان و تستغرق وقتا طويلا.

"يجمع الأساتذة المتخصصون على مبدأ أول و هو أن النصوص الحقيقية وحدها التي تقترح للترجمة سواء كانت عامة، مستلة من الصحف أو متخصصة"(6).

وهذه النقطة تم التطرق إليها أثناء التفريق بين الترجمة التعليمية و الترجمة المهنية. فالنصوص في هذه الأخيرة لا ينبغي أن تكون مجرد مقتطفات من نصوص، أو نصوصا مفبركة أو معدلة كما هي الحال في الترجمة التعليمية.

و مردّ اعتمادهم على هذا المبدأ هو انشغالين اثنين: يتمثل الأول في الخشية من الوقوع في المحظور، من خلال تضمين النصوص المصطنعة عناصر غير طبيعية قد تؤدي بالفعل الترجمي إلى مجانبة الصواب. أما الانشغال الثاني فهو الرغبة في تعويد مترجم المستقبل على أنواع النصوص التي ستواجهه فيما بعد في واقعه المهني(7).

و لتحديد معايير اختيار هذه النصوص الحقيقية، تقترح دوريو اعتماد مبدأ التدرج في الصعوبة كإجراء أولي و الذي يرتكز على ثلاثة محاور" يمكن الحديث عن ثلاثة محاور: محور صعوبة الصياغة، محور صعوبة البحث الوثائقي و الاصطلاحي و محور إدماج تقنيات متعددة"(8).

و الصعوبة في الصياغة، يقصد بها الصعوبة في أسلوب كتابة النص أما صعوبة البحث الوثائقي فتدل على مدى صعوبة الوصول إلى الوثائق الخاصة بالموضوع. في حين أن إدماج تقنيات متعددة – و هو التدرج في التعقيد– يعني اقتراح نص يتطلب تجنيد جملة من التقنيات التي درسها الطلبة كل على حدة.

و بناء على هذه المحاور تقترح الباحثة اتباع التدرج في اختيار نصوص العمل . في إطار تكوين في الترجمة التقنية– على النحو الآتي:

"يجب أن يكون نص العمل قادرا على إثبات نقاط معينة في المنهجية(...) يفضل اختيار نصوص تعالج مواضيع تتعلق بمجالات واعدة(...) و من المفيد أيضا اختيار نصوص تقترب بطبيعتها من النصوص التي سيواجهها مترجمو المستقبل في حياتهم العملية"(9).

إذن، ينتج الاختيار المثالي للنص المراد ترجمته عن تلاقح معايير ثلاثة هي: أن يحتوي النص المختار على قرينة ما تتطلب تفسير تقنية من تقنيات الترجمة أو اقتراح إجراء منهجي بعينه، و أن يكون مشابها للنصوص التي يتوقع أن يصادفها الطالب في عمله مستقبلا، و من الأهمية بمكان أن تعالج مواضيع وثيقة الصلة بكل ما هو حديث في جميع الميادين.

حتى بعد تحديد الشروط الواجب توفرها في النص المعّد للترجمة، لا يمكن أن نقول عنه أنه اختيار نموذجي، فهناك أمور أخرى يجب أن تأخذ بعين الاعتبار، من أهمها تقديم النص كوثيقة كاملة، و إن كان يتميز بالطول يمكن أن يطلب من المتعلمين ترجمة مقاطع منه، كجزء من كل، أي لابد من إطلاعهم على مجمل النص نظرا للأهمية التي يكتسبها السياق الكلي للنص في الترجمة. و بالتالي يفضل توفير نصوص قصيرة و كاملة، وهي الخاصية المميزة – مع جملة أخرى من الخصائص ذات الفوائد التعليمية الجمة– للمقالات الصحفية "المقالة ذات أهمية كبيرة في العملية التعليمية، فهي تشكل كلا. لها بداية و وسط و نهاية. وهي قابلة لأن تشكل تمرينا في مجالات تحليل بنية النص و تفكيكها"(10).

تشكل المقالة الصحفية مرتكزا تعليميا بامتياز في تدريس الترجمة إشكالا بالنسبة لأساتذة الترجمة المبتدئين، و هنا نجد جيل يرشدهم إلى معين لا ينضب و هو شبكة الإنترنت "يكفي أن تختار كلمة مفتاحية في المجال المراد، سواء الطب أو القانون أو(...) ليعرض محرك البحث مواقع أنترنت تعالج ذلك الموضوع"(11).

قبل الفراغ من الحديث عن اختيار نصوص العمل، تجدر الإشارة إلى نقطة من الأهمية بمكان، قد تكون محل جدل بين أساتذة الترجمة، و التي تدور حول إمكانية احتفاظ الأستاذ بالنصوص نفسها و تكرارها مع طلبة جدد، ففي الوقت الذي يعتقد فيه البعض أن هذا الفعل دليل على كسل الأستاذ و لا مبالاته، أي أنه لا يبذل ما عليه بذله من جهد. و يكتفي باجترار ما قدمه من سنة لأخرى، نجد أن جيل يشجع اعتماد الأستاذ على النصوص التي يكون قد ترجمها- بصفته مترجم- أو قد درسها لطلبته من قبل، و حجته في ذلك أن الأستاذ " يكون قد وقف على ما في ذلك النص من صعوبات و مطبات، و هذا ما يتيح له تكييف اختياراته حسب فوج الطلبة المعني من جهة و تقديم أفضل ما عنده لمعالجة كل صعوبة من الصعوبات التي تواجههم من جهة أخرى"(12).

لا شك في أن حجة الباحث مقنعة، إلا أنه لم ينتبه إلى ضرورة تحديد مدة صلاحية النصوص، و التي ينبغي أن تكون مرحلية، إذ لا بد من تجديد النصوص بين الفترة و الفترة حتى لا يصبح موضوعها – و في وقت قصير- جزءا من التاريخ. و حتى لا يستغل بعض الأساتذة هذا الرأي فيصبحون من أصحاب "القصاصات الصفراء".

الطريقةالأولى: الاستعانة بالمعاجم و القواميس

و تعد هذه الطريقة "كلاسيكية"؛ إذ يطلب من المتعلم قراءة النص عدة مرات، ثم يحاول ترجمته مستنجدا بالمعاجم (أحادية اللغة) و القواميس (ثنائية اللغة).

و ما يعيب هذه الطريقة، حسب المنظرين، هو اعتماد الطلبة على القواميس ثنائية اللغة، إذ تصر دوريو إصرارا على تخليص الطلبة من هذه العادة السيئة على حد تعبيرها، و ذلك لاعتبارات منهجية، فهي ترى بأن رجوع المتعلم إلى تلك القواميس يجعله يستمر في التصاقه بكلمات النص المصدر، و هذا عكس ما تنادي به نظرية المعنى(13)، فكل أنصار هذه النظرية يدعون إلى التحرر من الكلمة و البحث عن المعنى و تخليصه هو الآخر من الكلمة، و القاموس ثنائي اللغة حسب رأيهم يقف عائقا في وجه الوصول إلى الحرية المنشودة. و قد

اعتبر جيل Gile اللجوء إلى القاموس ظاهرة مستفحلة تستلزم تحسيس طلبة الترجمة و التأكيد على يقظة الأستاذ ليس فقط بشأن استيعاب الطلبة للمبادئ بل و التأكد من سعيهم للابتعاد عن القاموس(14).

ما يمكن أن نقوله بخصوص هذه الطريقة، هو أنها قد تكون صالحة للمبتدئين فقط، فاعتمادهم عليها يجعلهم، وهم في بداية مشوارهم، يثرون رصيدهم اللغوي من جهة ويوقعهم في بعض الأخطاء من شاكلة المشترك اللفظي و المترادفات فيهملون السياق في ترجماتهم من جهة أخرى؛ و مثل هذه الأخطاء . و التي تمس قضايا جوهرية في الترجمة . تشكل أرضية خصبة ينطلق منها الأستاذ في درسه، و لا شيء أفضل من العمل على الأخطاء حسب المنظرين (بالار Ballard و مليس مثلا) . لتكوين المترجمين. كما أن الطلبة بتعلمهم من أخطائهم يسهل عليهم الفهم و يترسخ لديهم ما تعلموه.

الطريقةالثانية: استثمار النصوص الموازية في ترجمة النص

و هي واحدة من الطرق الحديثة المستعملة في تكوين المترجمين، و النصوص الموازية هي نصوص مماثلة للنص المصدر أي أنها تعالج الموضوع نفسه.

في هذه الطريقة، يقرأ المتعلم النص المصدر حتى يتمكن من تحديد مواطن الصعوبة فيه، أي تحديد المقاطع و المصطلحات التي تعيق فهمه له. ثم يباشر بحثه عن النصوص التي تعالج الموضوع نفسه من جوانبه المختلفة. ويختلف حجم المعلومات المراد معرفتها من طالب إلى آخر حسب المكتسبات القبلية لكل واحد. يحدد هذا التفاوت نوع البحث اللازم لكل طالب أهو معمق أم واسع "و كلما كان مجموع المعلومات التي يمتلكها ضئيلا، وجب على البحث أن يكون واسعا ومعمقا، و المقصود بواسع، أي يغطي مختلف نواحي المسألة، إن لم يكن كلها؛ أما المقصود بمعمق فهو أن يكون من شأنه تأمين فهم حقيقي"(15).

و النصوص الموازية مزدوجة الفائدة، فهي تساعد الطالب في فهمه للنص بغية ترجمته، خصوصا إذا كانت هذه النصوص باللغتين المصدر و الهدف، فإطلاع الطالب عليها من شأنه أن:

- يسمح له بالفهم الجيد للموضوع، فالمعلومات المستقاة من النصوص المكتوبة باللغتين تتمم بعضها البعض و توضح بعضها البعض.

. يعوده على اللغة المستخدمة في المجال المعني أي أنه يثري رصيده اللغوي.

. يساعده في وضع بطاقات اصطلاحية و توثيقية كاملة تتكون من المصطلحات المستخرجة بسياقاتها في اللغتين.(16)

الطريقة الثالثة: إعداد بطاقة توثيقية للنص ثم ترجمته

من أهم الطرق المقترحة على الطالب للتعامل مع النص قبل ترجمته، البطاقات الاصطلاحية والتوثيقية. وهذه التسمية تدل على وجود احتمالين: إما وجود نوعين من البطاقات و في هذه الحالة تكون البطاقة التوثيقية أشمل من الاصطلاحية و إما أنهما تدلان على بطاقة واحدة تضم الاثنين. و من خلال التسمية كذلك، يمكن أن تعرف البطاقة الاصطلاحية بأنها بطاقة تضم جملة من المصطلحات المتخصصة المنتمية إلى مجال ما مرفقة بتعريفات و/أو بمقابلات لها في لغة أخرى و حبذا لو تكون بسياقاتها.

أما البطاقة التوثيقية أو التوثيقية الاصطلاحية كما تسميها دوريو، و هي ترى ضرورة أن يطبق عند تكوينها "النهج الذي يهتم ليس فقط بالكلمات خلال عملية الترجمة، ولكن أيضا بالسياق المباشر و ظروف صياغة المنطوق وكاتبه والمرسل إليه و كل المخزون المعرفي لدى المترجم"(17).

و بالتالي فهذه البطاقة تختلف عن سابقتها في كونها تضم كل عناصر وضعية التلفظ أي السياق الكلي للنص. و تقترح الباحثة بطاقة توثيقية بهذه المواصفات. غير أن البطاقة التي اقترحتها فايزة القاسم على طلبة مدرسة الدكتوراه(18)كانت أشمل رغم وجود بعض النقاط المشتركة بينهما.

حيث أن فايزة القاسم لم تغفل حتى الجانب اللغوي للنص و استخراج الأخطاء المطبعية(19)

و يشيد المنظرون بأهمية هذه الطريقة بالنسبة لمترجم المستقبل و يصفونها بأنها أداة عمل شخصية في البداية، قد تصبح لا حقا مصدرا لإثراء بنك معلومات، كما أن هذه البطاقات يمكن أن تأخذ مكان المصادر المصطلحية التجارية التي لم تعد كافية ولا شافية. "لذا، فمن الأنفع للمترجمين أن يكونوا مصادرهم المصطلحية الخاصة و غيرها. إذ يحضر معظمهم معاجم أو بطاقات اصطلاحية أو بنوك اصطلاحية حسب التخصص وغالبا ما يرفقونها بتعليمات دقيقة حول استعمال المصطلح حسب السياق أو حسب الزبون"(20).

ما نستخلصه من عرض هذه الطرق الثلاث التي يمكن أن يتبعها طالب الترجمة في إعداده لدرس ترجمة النصوص هو أن الطريقة الأولى لا تصلح إلا للمبتدئين، أما الطريقتين الثانية والثالثة فهما صالحتان للمستوى المتقدم، وحبذا لو يقوم الأستاذ بتدريب الطلبة على الطريقتين حتى تكون الفائدة أكبر.

إن كل من تحديد الأهداف و اختيار النص المناسب بحكمة و تدبر، و كذا توجيه الطلبة في تحضيرهم للدرس هي عوامل هامة تعمل على إنجاح درس ترجمة النصوص، بيد أنه لا يزال هناك عامل أساسي من الأهمية بمكان وهو طريقة سير الدرس في حد ذاته. فكيف قارب المنظرون لسير هذه العملية و المتعلقة بمادة شائكة ومتداخلة كالترجمة؟

بادئ ذي بدء، إن التقسيم السائد لمراحل سير درس ترجمة النصوص مستمد من مراحل عملية الترجمة، ومهما تعددت التسميات و اختلفت المقاربات في ظاهرها، فإن هذه المراحل التي تتقاسمها عملية الترجمة مع تعليمها يمكن أن نجمعها في مرحلتين اثنتين هما: مرحلة الفهم و مرحلة إعادة التعبير أو ما يعرف أيضا بالتحليل والتركيب؛ ذلك أن الطالب يسعى خلالها إلى فهم النص و يتطلع إلى تحديد استراتيجية الترجمة التي يتبناها في آن معا. و من هنا، ينصب اهتمام الدراسة على مرحلة الفهم. وفيما يأتي عرض لمختلف مراحل سير الدرس بالترتيب:

***مرحلة القراءة و الفهم:**

تعد القراءة بمفهومها العام و الخاص الممر الوحيد المؤدي إلى فهم النص. و لذا تكتسي أهمية كبيرة في تكوين المترجمين المحترفين، حتى أن هناك من وضع لها مقياسا خاصا بها " القراءة الناشطة" (21) « La lecture active ». فالقراءة بغرض الترجمة تختلف كثيرا عن القراءات العادية و لها من الميزات ما يجعل طالب الترجمة بحاجة إلى اكتساب مهارات عدة و صقلها، من أهمها دقة الملاحظة أو الانتباه " المترجم هو القارئ الأكثر انتباها و الأكثر اختراقا للنص على الإطلاق"(22).

فإذا كان الطالب المترجم في قراءته للنص منتبها و متيقظا تمكن من الإلمام بكل شاردة و واردة فيه، كالحذف أو الإضافة أو الأخطاء المطبعية أو الحروف الكبيرة (إذا كان النص باللغة الفرنسية مثلا)، و كلها أمور من الأهمية بمكان و وجودها متوقع دائما. غير أن قراءة المترجم لا يجب أن تكون متفحصة فحسب بل يجب أن تكون ناقدة أيضا "المترجم هو القارئ الأكثر نقدا و هو بلا شك أفضل قارئ يمكن تصوره"(23).

و الغرض من القراءة في هذا الصدد مزدوج "تبدأ عملك بقراءة النص لغرضين: الأول لفهم ما يدور حوله وثانيا لتحليله من وجهة نظر مترجم(...) عليك أن تقرر المراد من النص و الطريقة التي كتب بها بهدف انتقاء طريقة ترجمة مناسبة، و التعرف على مشكلات خاصة و أخرى متواترة"(24)

إذن يمكن تقسيم مرحلة القراءة بدورها إلى مرحلتين هما: استخراج المعنى العام للنص ثم تحليل النص:

أ-استخراج المعنى العام للنص:

بقراءته الأولى للنص، و دون قصد منه، يبحث الطالب عن إجابة للسؤال "الخالد" "عما يتحدث النص؟" ، أي أنه يحاول معرفة مضمون النص أو ما يعرف بفكرته العامة "يتعين على عملية القراءة و الفهم السماح باستخراج الفحوى المفهومي و الإخباري في النص"(25).

و إدراك فحوى النص أمر سهل المنال إذا كانت لغته عادية و موضوعه متداول؛ فبمجرد ما يقع بصر الطالب على الرموز التي تشكل النص المكتوب حتى يتمكن من فكها لتوافقها مع ما لديه من معلومات حول الموضوع أو ما يعرف بالمكتسبات القبلية. و هنا تجدر الإشارة إلى أن عدد القراءات اللازمة لاكتناه معنى النص تختلف من قارئ إلى آخر حسب القدرات الذهنية و المكتسبات القبلية لكل واحد.

و أما إذا كان موضوع النص متخصصا مكتوبا بلغة تقنية، استعصى على المتعلمين استخراج معناه و "هنا يتدخل النهج المطلوب بشكل خاص في ترجمة النصوص التقنية و هو نهج البحث الوثائقي"(26). فتكون قراءتهم الأولى للنص بمثابة استطلاع لمواطن الغموض فيه التي تعيق فهمهم له، و من ثم تحديد خطة البحث المناسبة بتحديد المصطلحات و المقاطع النصية المستعصية من جهة و ما يمكنه أن يحل الإشكال من وثائق(موسوعات أو مجلات علمية أو كتب...) من جهة أخرى.

و من هنا فالمعنى " ليس مرتبطا بالكلمات بل يتم بناؤه انطلاقا منها. و لهذا الغرض، يجند المترجم معارفه اللغوية ويعبئ معارفه حول الموضوع المعالج و معارفه ذات الصلة"(27)

و في هذه المرحلة يمكن توظيف نوعين من القراءة هما:

قراءة عامة و سريعة و قد تكون سطحية؛ و قراءات موازية لاكتساب المعلومات(28).

ب . تحليل النص:

إذا كانت المرحلة السابقة لاستخراج المعنى العام للنص يمكن أن نقول أنها "قراءة للنص" فإن هذه المرحلة و التي تسعى إلى تحليله من وجهة نظر مترجم يمكن اعتبارها "قراءة في النص".

إذ تقوم عملية الترجمة أساسا على تحصيل معنى النص المراد ترجمته، و تحمل كلمة معنى هنا دلالة أكبر من أن يقتصر تحققها على القراءة وحدها. و لهذا بات من الضروري تحسيس المتعلمين بأهمية الإحاطة بالمعنى الأوسع الذي يحمله "المعنى" "بتحديد إحداثياتيه؛ وضعية التلفظ و السياق"(29)، و تشبيه الباحث "للمعنى" بنقطة في معلم لا يتحقق وجودها إلا بوجود إحداثيتيها المتمثلتين في وضعية التلفظ و السياق خير دليل على دورهما في إنشائه و وجوده أصلا مرهون بوجودهما.

و من هذا المنطلق، يتبنى أغلب المختصين المنهجية نفسها في تحليل النص المراد ترجمته، مصرين على أن المترجم و بالتالي الطالب عليه أن يتعود على طرح الأسئلة المساعدة في تحصيل المعنى و المستقاة من الرؤية التالية "فهو (المترجم) لا يعمل في الفراغ؛ إنه يترجم من أجل شخص ما، نصا كتبه أحدهم لشخص آخر؛ إنه يترجم في زمن ما نصا كتب في زمن آخر، و هو يترجم نصا ذو مغزى(إذ لا أحد يكتب لئلا يقول شيئا)"(30).

و تحليل هذا القول يوصلنا إلى عرض كل مراحل التحليل النصي بغرض الترجمة:

أولا:

عبارة" النص ذو مغزى" هنا تدل على قصد الكاتب، و الوصول إلى هذا الأخير يستلزم البحث عن كل العناصر المذكورة و تحليلها أي: كاتب النص المصدر و متلقيه و زمن الكتابة من خلال الإجابة عن جملة من الأسئلة "فأمام نص جديد يكون كل مترجم مطالبا بطرح بعض الأسئلة: عما يتحدث النص؟ من كتبه؟ و لمن كتبه؟ و متى؟"(31).

و المتأمل في هذه الأسئلة، يجد أنها تدور حول السياق و وضعية التلفظ و هما إحداثيي المعنى أو القصد "(...)يأخذ (المترجم) بعين الاعتبار السياق المقامي الذي أنتج فيه النص و ذلك بجمع كل الظروف المحيطة حتى يتمكن من فهم القول و الذي يفضي إلى الوصول للقصد"(32).

لتوضيح أهمية الظروف المحيطة بإنتاج النص أي كل من مقامه و سياقه في بناء معناه و بأن الكلمات وحدها تعجز عن تقديم المعنى و بالتالي قصد الكاتب، نتخيل أن مترجما فرنسيا طلب منه ترجمة عنوان مقال صدر في جريدة جزائرية إلى اللغة الفرنسية. و العنوان هو "غيلاس يحلم بالعودة لـ"الخضر" رغم إصابته بـ أنفلونزا الـ"غزال" ! "(33).

فهل يستطيع هذا المترجم فهم هذا العنوان، باستخراج معناه أو ما يرمي إليه من خلال ترجمة كلماته مستعينا بالقواميس؟

و الإجابة طبعا لا، فاعتماد هذا المترجم على الكلمات دون سياقها و اللجوء إلى أي قاموس كان لن ينتج عنه تحريف معنى العنوان فحسب بل سيحول مجاله ككل من مجال الرياضة إلى مجال الطب!

فكل كلمات العنوان لها مقابلات في القاموس ما عدا "غيلاس" ، فإن كان المترجم غير مطلع على أخبار الرياضة لأن غيلاس مهاجم في إحدى الفرق الفرنسية، سيتفطن حتما إلى كونه اسم علم، ناهيك عن وجود قرينة أخرى تدل على ذلك و هي الفعل "يحلم".

و إذا ما حاول المترجم نقل المعنى الذي توصل إليه إلى اللغة الفرنسية أو أن العنوان أثار فضوله، فسيضطر إلى البحث للتأكد من وجود أنفلونزا ثالثة(بعد الطيور و الخنازير) و هي أنفلونزا الغزلان في قارة إفريقيا أين تعيش هذه الحيونات. و سيتضمن مخطط بحثه أيضا تقصي علاقة هذه الأنفلونزا بالخضر أو بالأحرى أضرارها على آكلي الخضر. و كل هذا البحث في سبيل أن يتمكن من صياغة المعنى بصيغة توصل المعنى للقارئ الفرنسي بدلا من الاكتفاء بالترجمة الحرفية.

بيد أنه إذا اعتمد على استحضار سياق النص اللغوي ثم مقامه الاجتماعي و الثقافي لاهتدى إلى معناه. فإعادة العنوان إلى سياقه (النص الكلي) يجعله يحدد مجاله بدقة و هو الرياضة و بالتحديد كرة القدم؛ والبحث عن مصدره و هو جريدة جزائرية يدله إلى أن موضوع المقال لاعبون جزائريون، و بعد حصوله على هاتين المعلومتين يصبح أكثر انتباها، فقراءة النص مرة أخرى تجعله يكتشف المزدوجتين حول كلمتي "الخضر" و "غزال" فيتأكد من أنهما لا تدلان لا على الخضروات و لا على الحيوانات و إنما هما اسما علم. فسيختار "les Verts" كمقابل للخضر بدلا من "les légumes" فالثقافة الفرنسية أيضا . و ربما هي الأسبق في ذلك . تستعمل هذه التسميات لفرق كرة القدم حسب لون زي اللاعبين. ففريق "ليون"هو الآخر يعرف في فرنسا بـ"les Verts" . كما سيسهل إيجاد معلومات عن اللاعب غزال لكونه هو الآخر مهاجما في أحد الأندية الأوربية. و يبقى الإشكال القائم في العنوان حول أنفلونزا الـ"غزال" وعلاقتها بـ غيلاس. قد يتمكن المترجم من فهمه بعد فهم النص ككل.

أما فيما يخص دور عامل زمن كتابة النص في فهمه، نقول إن هذا العنوان لو قرأه جزائري لما واجه الصعوبات التي تواجه المترجم الفرنسي، فهو يفهم على الفور معنى"أنفلونزا الـ"غزال" " و يبتسم من الصورة البيانية المستعملة و هي استعارة، فالجمهور الجزائري في الوقت الراهن يعرف ما تدل عليه هذه الصورة بالتحديد و هو أن هذا اللاعب . و هو مهاجم . "صام" عن تسديد الأهداف منذ فترة، فشبه الكاتب ذلك بمرض الأنفلونزا المعدي. أما إذا كان هذا النص سيقرأه في المستقبل، أي بعد مضي سنوات، قارئ جزائري ليس له اطلاع على أحداث الساعة الخاصة بالفترة الحالية، فلن يفهم معناه و سيواجه مشكلة في فهم الصورة البيانية تضطره إلى البحث والاستقصاء.

ثانيا:

بعد استحضار سياق النص المصدر و الذي أفضى إلى اكتناه معناه و معرفة قصد الكاتب، و هو أمر يؤكد عليه جل المنظرين المحدثين و يدعون إلى حتمية جعل الطالب يعي بشكل جيد بل و يؤمن إيمانا قويا بأن الترجمة لا تعني تصفيف مجموعة من الكلمات المستقاة من القواميس بل "هي نقل محتوى أي رسالة أي قصد أي معنى، و ليتم هذا النقل بنجاح، يجب أن يمتلك(المترجم) النص و محتواه بشكل كلي، و ذلك من خلال وضع نفسه مكان المتلقي و القيام باللازم من أجل أن يصل إلى مجمل الرسالة"(34).

و يقصد بـ" القيام باللازم" إعادة النص إلى سياقه و هو أمر قد تم الفصل فيه أي أن امتلاك المترجم لزمام المغزى من النص من خلال معرفة الكاتب و القارئ الذي كتب من أجله و الزمن الذي كتب فيه، و لم يبق سوى " إنه يترجم من أجل شخص ما" أي متلقي الترجمة و في زمن غير زمن كتابة النص. بالنسبة لقارئ الترجمة، يظهر دور القصد من جديد إذ ترى دوريو بأن المترجم سيجعل منه قصدا له في ترجمته "(...) و بامتلاكه للقصد؛ و بعبارة أخرى، فهذا ما يريد قوله هو بدوره لقارئه"(35).

إذن و بعد استيعاب المترجم لقصد الكاتب، يتبناه و يسعى لإيصاله إلى قارئه، و لكن هذا الأخير له كبير الدور في تحديد الطريقة التي سينقل بها المعنى أي اختيار استراتيجية الترجمة المناسبة، و في هذا الصدد، نرجع إلى المثال السابق لنستدل به مجددا. هل سيترجم العنوان –آنف الذكر– من اللغة العربية إلى اللغة الفرنسية بالطريقة نفسها إذا طلب منا ترجمته لجمهور جزائري ثم لجمهور فرنسي؟

و الإجابة تكون بالنفي طبعا، لأن الجمهور الجزائري الذي سيقرأ العنوان باللغة الفرنسية ينتمي إلى الواقع الثقافي الاجتماعي نفسه الذي ينتمي إليه الجمهور الجزائري الذي قرأه باللغة العربية. و بالتالي فاعتماد الترجمة الحرفية يفي بالغرض و سيحقق الفهم و يبلغ القصد، أما بالنسبة للجمهور الفرنسي فالترجمة الحرفية ستؤدي إلى اللامعنى، و من ثم ينبغي أن يبحث المترجم عن حالة مشابهة في الواقع الفرنسي و يستعيرها في ترجمته حتى ينجح في إيصال قصده و هو قصد الكاتب في الوقت نفسه. و يبقى هذا مجرد اقتراح فسبل تكييف الترجمة مع ثقافة المتلقي و واقعه كثيرة.

و في سبيل إبراز دور متلقي الترجمة في استكمال معنى النص و في تحديد استراتيجية الترجمة، يشدد المنظرون على ضرورة تحديد متلقي الترجمة و هو بطبيعة الحال يكون افتراضيا، في إطار تكوين مترجمين، و هذا من شأنه أن يعوّد الطالب على ظروف العمل الحقيقية. "من المفيد تعويد طلبة الترجمة على مهنة المستقبل بوضعهم في مواقف تصطنع فيها ظروف ممارسة المهنة"(36).

و قبل المضي إلى المرحلة الأخيرة من مراحل درس ترجمة النصوص، و هي إعادة التعبير عن المعنى في اللغة الهدف، نتوقف قليلا عند نقطة بالغة الأهمية، و هي البحث عن منطق النص، بعبارة أخرى، استخراج الروابط المنطقية التي تربط أفكار النص بعضها ببعض و تضمن تسلسلها فيكون النص متماسكا و متلاحما، و هما أهم معيارين من معايير النصية. فاستخراج مفاصل النص يساعد على حسن فهمه من جهة "الخط المتسلسل في النص عامل مهم في فهمه"(37)، و يسهم في تحقيق تماسك النص المترجم وتلاحمه وكذا تفادي الانحرافات الممكنة في نقل المعنى من جهة أخرى "البحث عن منطق النص مثل علاقة السببية بين مختلف مفاهيم الملفوظ. يؤدي فيما بعد، و على افتراض أن النص سيترجم، إلى تفادي أهم حالات المعنى المضاد"(38).

***مرحلة إعادة التعبير(الترجمة):**

بعد المرور بالخطوات المدروسة سابقا و المتمثلة في استخراج الطلبة لمعنى النص العام، ثم امتلاكهم معناه بالكامل و معرفة ما يرمي إليه كاتبه، ثم معرفة القارئ الذي سيوجه إليه النص المترجم، و من ثم اختيار الاستراتيجية المناسبة للترجمة. و في الأخير، استخراج منطق النص و كل هذا بتوجيه من أستاذهم. أرى أن عملية ترجمة النص لم تعد تستحق كبير عناء، أو أن يقوم الأستاذ بمعية الطلبة بترجمته، إذ أن كتابة النص قيد الدراسة باللغة الهدف أصبح تحصيل حاصل و هو ما يسمح للطلبة بتقديم إمكانيات ترجمة متعددة لا يمكن أن نحكم على أيها بالصحة أو بالخطأ، فتحكم المتعلمين في معنى النص يجعله في أيديهم كالعجين يمكن تشكيله كيفما شاءوا في

حدود ما تتيحه لهم اللغة. إذن، سيكون من الأجدى اتباع تجربة جيل في عمله في قاعة الدرس حتى و إن كان هناك اختلاف فهو لا يحلل مع طلبته النص بل يكتفي بتقديمه لهم لترجمته و يمنحهم من الوقت ما يكفي لذلك (من أسبوع إلى أسبوعين)، أما هذه الدراسة فتقوم على التحليل الجماعي للنص ثم يطلب من الطلبة ترجمته بمفردهم. و يمكن أن نطلق على هذه المقاربة تمرين التقويم الجماعي، و ينقسم هذا الأخير إلى مرحلتين:

***فحص الترجمة باعتبارها نصا مستقلا:**

حيث يكتب أحد الطلبة ترجمته على السبورة، ليقرأها زملاؤه على أنها نصا مستقلا (أي دون الرجوع إلى النص المصدر). و هي حالة يكون وضع الطلبة فيها أشبه بوضع المتلقي النهائي لم يطلع على النص المصدر، و يتم تقويم الترجمة في هذه المرحلة على مستويين:

أ- على مستوى الشكل:

يستخرج الطلبة أخطاء، و مقاطع غير واضحة و استعمالات لغوية غير مناسبة و غيرها. و عند كشف أحدهم لخطأ ما، يطلب الأستاذ من البقية تقديم اقتراحاتهم لتنقيح الملفوظ، ليناقش كل اقتراح على حدة مثيرا مشاركة فعالة من طرف الطلبة. و أهم نتيجة يخلص إليها المتعلمون هو أن مشكلة التعبير في اللغة الهدف لا تكمن غالبا في البحث عن الكلمة و العبارة "المكافئة" و لكن في طريقة دمجها حتى تكون الجملة مقبولة من ناحية الأسلوب.

ب- على مستوى المضمون:

يختلف وضع الطلبة في هذه الحالة عن وضع قارئ الترجمة، فكلهم على اطلاع بالنص المصدر. و مع ذلك فهذه المرحلة تجعلهم على وعي بالأثر الذي يتركه النص الهدف إذا كان غير متسق أو مبهما أو غير مطابق لواقع المتلقي.

فحص الأمانة:

بعد الفراغ من تقويم الملفوظ و تنقيحه على السبورة بصفته نصا مستقلا، يطلب من المتعلمين إصدار أحكام على مدى تكافؤ النصين المصدر و الهدف.

ما يكتشفه المتعلمون في هذه المرحلة أن أحكامهم في التقويم السابق باللامنطق و اللاوضوح ما هي في الحقيقة إلا أخطاء في نقل المعنى، و هذا ما يجعلهم يدركون علاقة غموض الترجمة بمدى صحة تأويل النص المصدر، فيعمدون إلى التأكد من أمانتهم سواء بإعادة قراءته أو تحليله من جديد. و هذه المرحلة هي فرصة لصاحب الترجمة ليوضح طريقته و العراقيل التي واجهها .و ما هذا إلا عرض مقتضب لتجربة أثارت اهتمامنا، للاطلاع على تفاصيلها و مزاياها لابد من الرجوع إلى مصدرها الأصلي(39).

–تمارين الترجمة:

يرتكز درس ترجمة النصوص، الذي تم عرضه، أساسا على التحليل النصي فهو موّجه لطلبة المستوى المتقدم على الخصوص. فقبل بلوغ هذه الصورة النهائية لدرس الترجمة، يمر التكوين بعدة مراحل يعتمد فيها على التمارين لتنمية كفاءات الترجمة مثل كفاءتي الفهم و إعادة التعبير، الكفاءة المنهجية... و يتم التدرج في تنمية هذه الكفاءات حسب الأهمية؛ إذ توزع التمارين على المراحل بطريقة منطقية يحترم فيها مستوى المتعلمين و احتياجاتهم.

و يمكن استغلال تمارين الترجمة في التقويم أيضا، و يكون ذلك بطريقتين:

إما أن يتكون الاختبار من تمارين فقط لمعرفة مدى تحكم الطلبة في الكفاءات المرجو اكتسابها، و يكون هذا خاصة مع المبتدئين.

و إما أن تستعمل التمارين في الاختبار كأدوات مساعدة توجه الطالب في فهمه للنص و من ثم ترجمته.

و تمارين الترجمة التي اعتمدها أهل الاختصاص كثيرة و متنوعة؛ لذا سنعرض لعينة منها فقط.

●نموذج تمرين لـ "دوليل":

يقترح دوليل في كتابه "تحليل الخطاب بصفته طريقة للترجمة"، و في القسم التطبيقي بالتحديد، جملة من التمارين الخاصة بالمبتدئين الموزعة على ثلاثة و عشرين هدفا، و هو يرى بأنها مجرد فكرة عن الصورة التي يمكن أن تتخدها الدروس التطبيقية.

و عن مقاربته يقول أنه فضل "مقاربة مبدعة" و هي أكثر ملاءمة لحركية الانتقال بين اللغات، "وقد تبنينا مقاربة تقوم على تحليل المعنى و ذلك لأنها تعرف الفعل الترجمي بشكل أفضل"(40). وقد رتب هذه

التمارين حسب تدرج يرتكز على اكتشاف أهم أوجه استعمال اللغة من وجهة نظر نصية. و عن الفائدة المرجوة منها يؤكد بأنها تعمل على "تنمية التفكير حول القواعد الأساسية للترجمة من الإنجليزية إلى الفرنسية، مشكلة بذلك رياضة ذهنية"(41).

و نكتفي في هذه الدراسة بعرض نموذج واحد عن تمارينه و هو التمرين الأول الذي يهدف إلى جعل المتعلمين يكتشفون الفرق بين التكافؤ في الدلالة و التكافؤ في المعنى(42).

في البداية، يقدم جدولا للمتعلمين يتكون من ثلاث خانات. توضع في الخانة الأولى كلمات أو عبارات أو حتى ملفوظا كاملا، مستخرجة من النص المصدر، و تترك الخانتين المتبقيتين فارغتين. حيث أعدت الخانة الوسطى خصيصا لمدلولات العبارات المسجلة في الخانة الأولى خارج سياقاتها، أما الخانة الثالثة و الأخيرة فهي خاصة بمكافئات ترجمية مستمدة من ترجمة مقترحة للنص.

و لبلوغ الهدف من التمرين لابد من احترام المراحل التالية:

1. يقدم الجدول للطلبة و خانته الأولى فقط مملوءة، و دون إطلاعهم على النص يطلب منهم ملأ الخانة الوسطى مستعينين بقاموس ثنائي اللغة أو معجم، فيسجلوا كل المقابلات التي عثروا عليها.

2- يقدم الأستاذ النص المصدر للطلبة ليقوموا بترجمته كل بمفرده، و تكمن أهمية هذه المرحلة في جعل كل واحد منهم يكتشف صعوبات الفهم و إعادة التعبير التي اعترضت سبيله، فيثرون المناقشة بعد التمرين و تكون مشاركتهم فعالة.

3- في الأخير، يتلقى الطلبة ترجمة مقترحة للنص فيملأون الخانة الأخيرة من الجدول و الخاصة بالمكافئات السياقية؛ و يضيف كل طالب المكافئات التي توصل إليها من ترجمته ليقارنها هي الأخرى مع المقابلات الحرفية في الخانة الوسطى.

و يمكن أن نجمل فوائد هذا التمرين في ثلاث نقاط هي:

- وعي الطلبة بالطريقة التي يجب أن تقرأ بها النصوص قبل ترجمتها.
- اكتشاف محدودية فائدة الوسائل المعجمية في الترجمة.

♦ الإحاطة بالفروقات بين المكافئات الدلالية و مكافئات المعنى.

●نموذج تمرين لأستاذتين من "إيزيت"(43):

في إطار اقتراحهما لتمرين "القراءة الناشطة"، تعمد الأستاذتان إلى إرفاق نص باللغة الأم بجملة من الأسئلة التي توجه الطالب في فهمه للنص بغرض ترجمته. و بهذا يكون التمرين بمثابة رياضة ذهنية يتعود عليها الطالب قبل الإقدام على الترجمة. تساعد هذه الأسئلة الطالب على اختراق النص و فهمه فهما جيدا بالقدر الذي يجعل ترجمته أمرا هيّنا.

ترفق الأستاذتان مراحل طريقة عملهما بنموذج للأسئلة التي توجه الطالب في كل مرحلة:

. طريقة العمل: يقدم نص باللغة الفرنسية يتكون من800 إلى 1000 كلمة، موضوعه عام و موجه إلى الجمهور العريض.

المرحلة 1: تحديد مصدر النص و وجهته و بيئته(السند الذي أخذ منه، كاتبه، القراء، زمن الكتابة، السياق المقامي)

المرحلة 2: تعبئة كل ما يفيد من عناصر الرصيد المعرفي(المجال و الموضوع).

المرحلة3: قراءة تحليلية: معاينة الصعوبات النحوية أو المصطلحاتية، جمالية الأسلوب من شرح للتوريات والاستعارات و الإحالات و المختصرات أي كل ما هو مضمر بشكل عام، و الجمل التي تحتها خط.

المرحلة 4: قراءة تركيبية: البحث عن منطق النص (أفكار أساسية، أفكار ثانوية، علاقات السببية) . تحديد بنية النص.

المرحلة 5: تحديد الفكرة الرئيسية للنص أي الفكرة القوة التي تعلق بالذهن بعد الفراغ من القراءة.

الأسئلة الموجهة:

1. حدد براغماتية النص.

2- استخرج العناصر الواجب تحديدها.

أ. بالنسبة إليك.

ب- بالنسبة للقارئ: في حال ما كنت ستترجم النص.

3-اشرح الجمل التي تحتها خط.

4-استخرج بنية النص مستعينا بمخطط.

5-حدد الفكرة الأساسية التي دفعت المؤلف إلى كتابة هذا النص في جملة أو جملتين، ما هي قناعته، ماهي الرسالة التي أراد أن تعلق في ذاكرة قرائه بعد فراغهم من القراءة؟

تنبيه: لا يتعلق الأمر بتلخيص النص و إنما بعملية تركيب لفكر الكاتب لاستخراج الفكرة القوة لديه.

●نموذج تمرين ل "جيل"(44):

يسمي جيل هذا التمرين بـ" CRIPD " أي تقرير تحليلي مدمج حول المشاكل و القرارات، و هو أشبه ما يكون بتقويم ذاتي و بذلك فهو يخص طلبة المستوى المتقدم.

يقدّم النص للطلبة بغية ترجمته، وهو نص قصير نوعا ما، و يعملون عليه لمدة أسبوع أو أسبوعين. ويطلب منهم إرفاق ترجماتهم بتحليل يكون بمثابة محصلة في شكل ملاحظات، أو تقرير عن المشاكل التي واجهتهم و عن الاستراتيجيات المتبعة و الحلول المتبناه.

و عن فائدة هذا التقرير فهي مزدوجة، فهو من جهة يعمق فهم الطلبة و تحسيسهم بمختلف جوانب العملية الترجمية و مكوناتها، و يساعد الأستاذ في تشخيصه لما تم اكتسابه و تحديد نقاط ضعف كل طالب. و في مرحلة متقدمة، أي مرحلة التحسين، و بعد تخطي عقبة اكتساب مهارة أساسية، تزداد النصوص طولا و الآجال المحددة قصرا (45).

الهوامش والمراجع:

1) مروان أبو حويج، المرجع السابق، ص 27.

2) أحمد جوهري، المرجع السابق، ص 12 .

3) المرجع نفسه، ص 18 .

4) المرجع نفسه، ص 11 -12 .

5) المرجع نفسه، ص 18 .

6) « Un premier principe qui semble faire l'objet d'un consensus parmi les enseignants spécialistes veut que seuls des texts authentiques soient proposes à la traduction. Qu'ils soient généraux, tirés de la presse, ou spécialisés ».

-D.Gile, op.cit.,p. 203.

7) Ibid.

8) كريستين دوريو، المرجع السابق، ص 187 .

9) المرجع نفسه، ص193 .

10) المرجع نفسه، ص 195 .

11) « Il suffit de sélectionner un mot clé dans le domaine recherché, que ce soit la médecine, le droit, (…) pour qu'un moteur de recherche trouve des sites Web traitant de ce sujet ».

-D.Gile, op.cit.,p.204.

12) « (…) leurs pièges et difficultés sont déjà connus de l'enseignant et permettant une sélection adaptée au niveau du groupe d'étudiants concernés, ainsi qu'un meilleur traitement de chacun des problèmes qui s'y présenteront pour eux ».

-Id.,p.203

13) حسب ما قالته كريستين دوريو في حلقتها المخصصة لتعليمية الترجمة في إطار– مدرسة الدكتوراه– بتاريخ 30 /5 /2009

14) -D.Gile, op.cit.,pp. 137-138.

15) كريستين دوريو، المرجع السابق، ص70 –71 .

16) المرجع نفسه، ص 92 .

17) المرجع نفسه، ص 246 .

18) قدمت فايزة القاسم نموذج لهذه البطاقة المصطلحية في حلقتها المخصصة لمقياس الترجمة الاقتصادية التي نشطتها بتاريخ 4 /4 /2009 .للاطلاع على نموذج البطاقة، ارجع إلى الملحق رقم 1.

19) « De ce fait, il apparaît très utile pour les traducteurs de constituer leurs propres sources, terminologiques ou autres. La plupart d'entre eux préparent des glossaires, des fiches terminologiques ou des bases de données terminologiques, par spécialité, et souvent avec des indications précises sur l'usage du terme selon le contexte et le client ».-D.Gile, op.cit.,p. 161.

20) Florence Herbulot et Maryvonne Simoneau, La lecture active à l'ESIT : un cours de gymnastique prétraductionnelle, in J.Delisle et H.Lee –Jahnke, op.cit., p.69.

21) « Le traducteur est le lecteur le plus attentif, le plus pénétrant qui se puis se trouver ».

22) -Ibid.

23) -« Le traducteur est un lecteur plus critique que tout autre, sans doute le meilleur lecteur qu'on puisse imaginer ».

24) -Id.,p.70.

25) بيتر نيومارك، الجامع في الترجمة، ترجمة حسن غزالة، د.ت، ص 11 .

26) كريستين دوريو، المرجع السابق، ص 119 .

27) المرجع نفسه، ص 113 .

28) « (…) le sens n'est pas attaché aux mots mais se construit à partir des mots. A cet effet, le traducteur fait appel à ses connaissances linguistiques, mobilise ses connaissances du sujet traité et ses connaissances connexes ».C. Durieux, op.cit., p.42.

29) F. Herbulot et M. Simoneau, op. cit., p. 71.

30) « (…) en faisant apparaître les coordonnées : la situation d'énonciation, le contexte ».

Michel Ballard, « Téléologie de la traduction universitaire », in Meta, L, 1, 2005, p. 53.

31) « Il (le traducteur) ne travaille pas dans le vide sidéral : il traduit pour quelqu'un, un texte écrit par quelqu'un, pour quelqu'un d'autre ; il traduit, à un moment donné, un texte écrit à un autre moment : il traduit un texte qui veut dire quelque chose (personne n'écrit pour ne rien dire) ».F. Herbulot et M. Simoneau, op.cit., p. 70.

32) « Face à un nouveau texte, tout traducteur est amené à se poser un certain nombre de questions :De quoi s'agit-il ? Qui a écrit ? Pour qui ? Quand ? ».

Id., p.71.

33) « (…) (le traducteur) prend en compte la situation de production du texte rassemblant l'ensemble des circonstances, ce qui lui permet d'interpréter le dire pour en faire émerger le vouloir- dire ».

C. Durieux, op.cit., p. 42.

34) هذا عنوان لمقال أخذ من جريدة الشروق الجزائرية – العدد الصادر بتاريخ 24 /12 /2012

35) « (…) transmettre un contenu, un message, un vouloir- dire, un sens. Et pour réaliser avec succès cette transmission, il faut s'approprier totalement le texte et son contenu, donc se mettre à la place du destinataire et faire le nécessaire pour qu'il aperçoive bien la totalité du message émis ».

F. Herbulot et M. Simoneau, op.cit., p. 70.

36) « Il s'approprie alors le vouloir- dire ; en d'autres termes, c'est ce que lui-même veut dire à son tour à son lecteur ».C. Durieux, op.cit., p.42.

37) « il est utile de familiariser les apprentis- traducteurs à leur future métier en les plaçant dans des situations de simulation des conditions d'exercice de la profession ».

Ibid.

38) كريستين دوريو، المرجع السابق، ص 122 .

39) « La recherche de la logique du texte, du lien de causalité entre les divers concepts énoncés: cette logique permettra, par la suite et dans l'hypothèse d'une traduction, d'éviter les contre sens majeurs ».

F. Herbulot et M. Simoneau, op.cit., p. 70.

40) D. Gile, op. cit.,pp.208- 212.

41) « Nous avons adopté une approche analytique du sens, car c'estelle qui définit le mieux l'activité traduisante ».J. Delisle, op. cit., p.130.

42) « Leur utilité pédagogique est de favoriser la réflexion sur les règles de base de la traduction de l'anglais au français tout en constituent une gymnastique de l'esprit ».Ibid.

43) Id., pp. 131 -135.

44) F. Herbulot et M. Simoneau, op. cit., pp. 72- 73.

45) D. Gile, op. cit., pp. 208- 213.

46) Id., p. 208.