Interplay of Competences and Roles:
Principles in Teaching and Learning Translation

Mustapha Jebbour[1]

Science Step Journal / SSJ

2026/Volume 4 - Issue 12

To cite this article: Jebbour, M. (2026). Interplay of Competences and Roles: Principles in Teaching and Learning Translation. Science Step Journal, 4(12). ISSN: 3009-500X. https://doi.org/10.5281/zenodo.20090951

Abstract

This chapter originates from a lecture delivered by Anthony Pym at the Las Palmas School of Translation in the Canary Islands, which was later revised and published within his seminal work Epistemological Problems in Translation and Its Teaching (1993). The text is considered a foundational reference in Translation Studies, as it offers a critical examination of the role of "equivalence" and the limitations of semiotic approaches, alongside an in-depth analysis of core methodological and pedagogical issues in translator education. The central problem addressed revolves around the adequacy of traditional teaching models that reduce translation to a mechanical process of linguistic substitution, thereby overlooking cultural, pragmatic, and discursive dimensions. The significance of this chapter lies in its contribution to renewing pedagogical thought in the field, enabling researchers and educators to reassess the theoretical foundations of their teaching practices. Methodologically, Pym adopts a critical, synthetic approach that combines the analysis of theoretical concepts with a review of real-world educational models, employing tools from semiotics and discourse analysis to uncover the assumptions underlying translational choices. The study ultimately contributes to establishing the foundations of a critical pedagogy for translation, one that prioritizes contextual awareness, decision-making, and the translator's cultural responsibility over mere lexical matching. Translating this chapter into Arabic serves to introduce Arab readers to these pioneering insights and enriches the Arabic library with a unique perspective on the complexities of translation teaching and the renewal of its practices.

Keywords: Translation Pedagogy, Equivalence, Semiotics, Critical Pedagogy, Epistemology.

[1] Professor and researcher in Communication and Translation, Higher Institute of Nursing Professions and Health Techniques, Laayoune, Morocco. jeubbour@gmail.com
Researcher at the Digitalization, Education, Communication and Languages Laboratory (NUMECOL), Higher School of Education and Training, Ibn Zohr University, Agadir, Morocco.

 - © 2023 SSJ. All Rights Reserved

ISSN: 3009-500X
SSJ / Issue 12 – 2026

تفاعل الكفايات والأدوار: مبادئ في تعليم الترجمة وتعلّمها

ترجمة: أ. مصطفى جبور

ملخص

يمثل هذا الفصل محاضرة ألقاها أنتوني بيم في مدرسة لاس بالماس للترجمة بجزر الكناري، قبل أن يُحرَّر وينشر لاحقاً ضمن كتابه "مشكلات إبستمولوجية في الترجمة وتدريسها" (1993). ويُعد النص من المراجع التأسيسية في دراسات الترجمة، كونه يقدم قراءة نقدية لدور "المكافئ" ومحدودية المقاربات السيميائية، إلى جانب معالجة قضايا منهجية وبيداغوجية جوهرية في تعليم الترجمة. تنبني إشكالية الفصل على التساؤل حول مدى كفاية النماذج التعليمية التقليدية التي تختزل الترجمة في نقل حرفي أو استبدال لغوي آلي، متجاوزة بذلك الأبعاد الثقافية والتداولية والخطابية. وتتجلى أهمية الموضوع في كونه يُسهم في تجديد التفكير البيداغوجي في حقل الترجمة، ويمكّن الباحثين والمدرسين من مراجعة الأسس النظرية لممارساتهم التعليمية. أما منهجياً، فيعتمد بيم مقاربة نقدية تركيبية تجمع بين تحليل المفاهيم النظرية ومراجعة نماذج تعليمية واقعية، مع توظيف أدوات سيميائية وتحليل الخطاب لكشف الافتراضات الكامنة وراء الاختيارات الترجمية. وتكمن إضافة هذا الفصل في ترسيخ دعائم بيداغوجيا نقدية للترجمة، تُراهن على الوعي بالسياق والاختيار والمسؤولية الثقافية للمترجم، بدل الاكتفاء بمهارة التطابق اللفظي. وتأتي ترجمته إلى العربية لتُقرب القارئ العربي من هذه التصورات الرائدة، وتُغني المكتبة العربية بمدخل نوعي لفهم تعقيدات تعليم الترجمة وتجديد ممارساتها.

الكلمات المفتاحية

بيداغوجيا الترجمة، التكافؤ، السيميائيات، البيداغوجية النقدية، الابستمولوجيا.

- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

1- الأخلاق باعتبارها شرطا أوليا

تقتضي أخلاق المهنة ألا أنتقد المدرسين و المترجمين الآخرين، و هذا ما لن أخوض فيه، لكن أود الحديث عن الطريقة التي ندرس بها الترجمة في هذه المدرسة، دون مقارنتها بأي من الطرق الأجنبية المثالية، بل انطلاقا من الفرش النظري الذي عرضته حتى الآن، و هذا يعني أنني لن أتحدث عن شخص بعينه، إنما أود التركيز على الجانب النظري، والذي ليس دائما في انسجام مع الأمر الواقع، كما لا أريد انتقاد الواقع بالخصوص لعدم انسجامه مع ما هو نظري.

2- التدريس عن طريق الاستقراء

لقد طرحت الأسس المنطقية لتدريس الترجمة على نحو استقرائي بدلا مما هو استنباطي، فليس من الجيد البدء بالقواعد و تطبيقها، كما ليس من الجيد أيضا البدء بالنظرية و البحث لها عن الأمثلة التي تبررها، بل علينا البدء من عملية الترجمة في حد ذاتها، لكن هل الترجمة تعني وجود ترجمة محددة دون غير؟ أو هل علينا البدء بنوع معين من الترجمة؟ و كيف لنا أن نعرف ذلك؟

تُميز الكثير من نظريات الترجمة بين نوعين من الترجمة؛ تحدث أوجي نيدا عن المكافئ الدينامي و الشكلي، وميز بيتر نيومارك بين الترجمة التواصلية و الدلالية، وفصلت كرستيان نورد بين الإستراتيجيات التوثيقية وتلك التي تؤدي منها وظيفة معينة، وهناك أيضا العديد من الثنائيات الأخرى. لكن الإستقراء يعني أن تمرين التمييز بين أنماط الترجمة عليه أن يعقب العمل بعد أمثلة متعددة، ينبغي على تمييز الفوارق أن يكون دائما استجابة لمشكل معين ليتم حله. قد يبدو من المعقول البدء بمشاكل ترجمية سهلة و العمل باتجاه تلك الأصعب منها، لكن لاشيء في الترجمة في حد ذاتها، ولا حتى في عملية الاستقراء بإمكانهما السماح ولو بشيء من المواصفات التمهيدية كـ"السهولة" و "الصعوبة" فلا تعدو كونها مجرد فرضيات مرحلية. في الواقع، من الشائع تماما أن نجد بشكل جلي أن النصوص البسيطة تخفي إلى حد بعيد المشاكل الترجمية الصعبة، و العكس صحيح، إذن فرضياتنا البيداغوجية هي في الغالب خاطئة.

السبب الرئيسي في كون الإستقراء هو الإجراء الأكثر صوابا لتدريس الترجمة، راجع إلى أن معظم الفوارق الأولية، تقع عند *الحواف*، وليس ضمن فئات محسومة، كما هو الحال في العديد من الأحكام المستخلصة من الفوارق التقريبية بين النصوص "السهلة" و "الصعبة"، يمكنكم دائما العثور على مثال يحضر بين طرفي النقيض، أو مثال يمكن بالنسبة لبعض الأشخاص أن يندرج جزئيا تحت كلتا الفئتين. المصطلح الرائج لوصف هذا النوع من التقلبات المستمرة من طرف لآخر هو "التدرج المستمر" « cline »، و إذا كان نمط النص من هذا النوع، فلا يمكن تصنيفه بالفعل إلا ضمن الحواف، لكن يمكن التعامل معه بطريقة استقرائية عند كل النقاط الوسطى.

و بالتالي فمبدئي الأول هو أن تدريس الترجمة ينبغي أن يعتمد على المنهج الاستقرائي. وفي هذا الإطار، تمكنت مؤسستنا التعليمية حديثا من إقرار برنامج جديد يمتد لأربع سنوات، لكنني لم أبدِ أي موقف رسمي تجاهه حتى الآن، لأني إلى حد ما أعتقد أن المشاركين في تلك اللجان عليهم أن يكونوا المعنيين الذين سيُقبلون على تدريس هذا البرنامج، و مع ذلك، فانطلاقا من مقاربتي بإمكاني الآن أن أشرح لماذا تساورني شكوك حول برنامج ينطلق من نظريات الترجمة في العام الأول، دون ورود ولو دورة واحدة تعنى بالجانب التطبيقي، مثلا في ترجمة النثر يسعى البرنامج إلى أن يتعلم الطلاب المقاربات النظرية أولا و قبل كل شيئ، و تطبيقها لاحقا في

- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

الحصص التطبيقية بشكل مكثف، كما هو الحال مع طلاب الموسيقى الإسبانية، يتعلمون عادة قراءة الموسيقى أولا، ولاحقا يبدؤون في استخدام آلاتهم، لا أرى أي داع لهذا. أنا مندهش تماما، فهي لا تقتل كل الحماس و التحفيز؛ سأشعر بالسعادة أكثر مع برنامج يجعل الطلاب يترجمون كثيرا، وبعدها تطرح حلقة نقاش في آخر السنة حول نظريات الترجمة، بهذه الطريقة أي مفهوم عام سوف يتمخض عن التجربة، وليس بطرق أخرى ملتوية.

3- حدود الضوابط اللغوية في تدريس الترجمة

ينبثق مبدئي الثاني من الأول، أو لنقل هو تعبير آخر للشيء نفسه، يفترض أن تدريس الترجمة ليس له قواعد صارمة، مثل تدريس اللغات. أشرت في وقت سابق إلى فقرة حيث تكلم فيها لوفيفر عن مسألة اتكاء المدرسين في سلطتهم على المعجم، و كتب النحو، و بناء على هذا السبب، الكثير من عمليات تدريس الترجمة لا تتجاوز أبدا مستوى العناصر اللغوية. عندما لا يكون للمدرسين أي أساس للسلطة، يميلون إلى الإحساس بعدم الكفاءة، ومع ذلك فبحسب ما قدمته من تعاريف، فإن تدريس الترجمة ينبغي أن يكون في غالب الأحيان على مستوى الاختيارات التي لا يمكن تبريرها من خلال الإحالة على أي سلطة واضحة المعالم، هذه الاختيارات هي في الغالب الأعم تكون على مستوى خارج اللغة أو ما قبل اللغة « Prelinguistic » أو على المستوى الفعل الكلامي « illocutionary » لا يمكن تحديدها عبر القواعد فيما يتعلق بالمكونات اللسانية للجملة، وهذا يقودنا إلى المبدأ الثالث.

4- درس الترجمة من تصحيح الأغلاط إلى مناقشة الأخطاء

أرغب في أن أطرح تمييزا عمليا بين الغلط « Mistake » و الخطأ« Error » (للمزيد أنظر Caminade &Pym 1991 ,pym 1992c)، الغلط هو اختيار معين غير صائب، عندما يفترض أن يكون صحيحا دون وجود أي التباس، أو حصول تدرج متواصل للفوارق، على سبيل المثال: منذ وقت ليس ببعيد قمت بترجمة « un pueblo de 5 mil habitants » بـ"مدينة بساكنة تقدر بـ خمسة ملايين نسمة" بدلا عن "مدينة بساكنة تقدر بـ 5.000 نسمة " ترجمتي لعدد الساكنة كانت جد سيئة، يمكن القول إن الغلط كان "ثنائيا" مادام يتعلق فقط بالاختيار بين الإمكانية الصحيحة و غير الصحيحة ("mil" "ألف" و ليس "مليون")، عندما تحدثت عن " الغلط" أحلت على هذه الحالات الثنائية الخاصة، النوع الذي ينبغي أن تتلقوا عليه نقرة على الرأس، وأنا بدوري أيضا، أو بشكل ودي أكثر، كان بإمكاني فقط أن اعتذر عما ارتكبته لإنهاء النقاش مع زبوني بأسرع ما يمكن.

للتوضيح أكثر، هذا الغلط ليس له علاقة بالترجمة، لا يمكن في الواقع أن ننسبه إلى أي علة ترجمية على نحو كامل، يمكن لأحد ما أن يطلق « mil » مليون، حشر مسألة حسابية للبحث عن العلة اللغوية، لكن العلة الحقيقية هنا، من المستحسن أكثر أن تفسر من قبيل، قدوم ابنتي ذات الربيع الأول لتلعب فوق مكتبي، ربما شغلتني و ارتكبت الغلط، تقع في غالب الأحيان أكثر من اهتمامي للإعتراف بها.

إذن لدينا هنا نوع من الاضطراب الذي يحدث في الترجمة لكنه ليس ترجميا على وجه الدقة، هذه الأغلاط في فصل الترجمة ينبغي أن تصحح بالسرعة الممكنة قبل المرور إلى مشاكل الترجمة الحقيقية. في الوضعية المهنية لو حصلت هفوة خلال عملية المراجعة و كانت ملفتة على نحو مثير، و حالت دون أداء النص لوظيفته كما ينبغي، يتوجب تصحيحها بسرعة و الاعتذار، لكن بدون لفت الأنظار، فليس من الصعب قول " أنا آسف لقد ارتكبت غلطا"، لكن يبقى الخطر المهني ورداً، عند لفت الأنظار بشكل غير ملائم للواقعة. على

- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

العكس من ذلك للأساتذة حرية أكبر في هذا الجانب، فهم مسموح لهم الاعتراف ومناقشة أغلاطهم(بتعبير صريح، *ينبغي* أن يسمح لهم بذلك) لكن المترجمين ليس من المفترض أن يرتكبوا أي أغلاط من هذا القبيل عند مباشرة العمل.

على نحو واضح، أخطاء الترجمة آنئذ ليست ثنائية، بل هي ناجمة عن مواقف حيث لا يوجد فصل واضح وصريح بين ما هو صحيح وما هو خاطئ، مثلا« el monte » يمكن أن تترجم بـــ "الأجمة" لكن ليس دائما، وليس بأي نوع من الضمانات المُطَمْئنة، إنها صحيحة لكن....، في الأخطاء الترجمية يوجد دائما هناك "لكن"، و "لكن" هذه يمكن أن تقود إلى ترجمة أخرى ممكنة، والتي قد تكون في الغالب صحيحة "لكن"، وهكذا دواليك. بطبيعة الحال نفس المنوال يتجلى عند البدء بقولكم "إنها خاطئة لكن...." هكذا نتورط في نفس العملية، حتى وإن بدت أكثر انتقادا أو قتامة.

ينبغي لفصل الترجمة أن يمضي معظم الوقت في إنتاج ومناقشة الأخطاء، و من جهة أخرى، ينبغي للغة الفصل أن تمضي قدر ما نحتاجه من الوقت في تقليص الأغلاط.

5- ضرورة إدراج التقويم الشفهي

في الغالب لا يمكن فصل قطعان الخراف و الماعز عن بعضها البعض ! ارتكبتم أغلاطا من صنف اللغة، و أخطأ من صنف الترجمة، لكن الفارق يتوقف على مقدار الوقت الذي قضيتموه في العملية، لنقم بتطبيق عملي لهذا الأمر، عندما أحدد ترجمة و أصادف أغلاطا، في ورقة الامتحان، خط بسيط عليها يشير إلى "خطأ ! صححه !". أما الأخطاء الترجمية الاعتيادية تستدعي دائما نسخا متعددة لخطوط متداخلة، والتي تعني شيئا مثل: "سوف نتكلم عن هذا" أو "أعد النظر مرة أخرى" لو ترك لي طلابي فراغا كافيا في الورقة، وهذا ما لا يكون عليه الحال دائما، وعلى الرغم من الالتماس المتواصل من أجل هامش واسع يشكل ثلث الورقة، قد أضع في عجالة تعليقا برموز للإشارة إلى طبيعة شكوكي، بل قد أضع حتى مقترحات بديلة. لكن طريقة القول هذه، " إنها صحيحة لكن..." ينبغي أن تقود إلى نقاش شفهي، والذي هو الطريقة الوحيدة للوقوف على سبب حدوث الخطأ، وكيف يمكن تقديم أفضل حل له، ينبغي أن تصبح الأخطاء الترجمية محور النقاش.

أميل إلى قضاء معظم وقتي في الفصل بدفع الطلاب إلى مناقشة أخطائهم، يمكنكم القول إنها محور عملية تدريسي، هناك أيضا بعض الإجراءات التي تنبني عليها، ليس لما أقوم به من أصالة كبيرة، أطلب من طلابي إجراء الترجمة قبل الحضور إلى الفصل ودائما في مجموعات صغيرة، لكن بدون إيلاء التحليل التمهيدي أي أهمية. حقا، إنها على نحو ما مثل تدريس أحدهم السباحة برميه في المسبح مباشرة، لكن العديد من الطلاب يغرقون بسرعة، على الطلاب أن يصلوا إلى الفصل بنسخهم الرديئة المنجزة مسبقا، بعدها، كلما استغرقنا في النص باحثين عن الحلول من كل مجموعة، يمكنهم الاختيار إما بالدفاع عن حلولهم أو تصحيحها حينما يحين ذلك، الخطوة الأكثر صعوبة هي في الغالب تشجيع الطلاب على الدفاع عن حلولهم، ماداموا يميلون إلى قبول أي شيء يوافق عليه الأستاذ، وبعد ذلك أشجعهم على طرح الأسئلة التي تثير شكوكهم، بعد فترة المناقشة يمكنهم كتابة نسخة نهائية، لو أرادوا ذلك، و سوف أصححها، و هذا بدوره قد يتطلب بعض الشرح.

هناك القليل من الأشياء السيئة في الحياة غير الانكباب على تقييم 20 أو 30 ورقة مترجمة لنفس النص، طالما لدي فصول تضم حوالي 15 طالبا، أقوم بتصحيح أي عمل يقدم لي، لكن لا أعتقد أن هذه هي الطريقة المثلى للمدرسين لإفناء زهرة حياتهم فيها، إنه لمن

- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

المهم جدا إدراك أن عملية تصحيح المسودات يمكن أن تكون فقط فحصا لما تم استيعابه في الفصل، و لا ينبغي للعلامات الموجودة على الورقة أن تحاول تعويض وضعية الحوار الشفهي. تستحق الأغلاط تمرير خط عليها لا أكثر (كإشارة بشكل عرضي بأن الإجابة الصحيحة هي بأن يتم إيجادها من الناحية اللغوية). بينما تستدعي الأخطاء شيئا أكثر من مجرد اقتراح مزيد من النقاش، لا أرى غاية من تدوين الحل بكامله و إلقاء محاضرة بينما أضع العلامات على أوراق الامتحان، لو كانت هناك مشاكل حقيقية على مستوى غير ثنائي مثلا: الشك في أسماء الأعلام، ينبغي التعاطي و التعامل معها كصنف خاص عند معالجة أسماء الأعلام، بالعمل على نصوص مختارة بشكل خاص لهذا النوع من المشاكل، وهكذا دواليك.

هذا نموذج لا أدرس به دائما، بالطريقة التي ينبغي علي، في الواقع كلما مر الوقت، من المحتمل أن أمضي بعيدا، و بعيدا عن نماذجي، أنا لست أستاذا جيدا كما يتوجب الأمر، ربما من الجيد أن آخذ بعين الاعتبار لماذا لست كذلك.

عندما درَّست اللغة الإنجليزية أول مرة في إسبانيا، منذ ما يربو على 30سنة مضت، لم أكن أعرف أي شيء عن الإسبانية، لكن أعتقد أني كنت مدرسا جيدا، كنت ربما مدرسا ماهرا، استمتعت بوجودي في الفصل وتعلم الإسبانية من طلابي، في الوقت نفسه الذي يتعلمون فيه الإنجليزية مني. كنت في وضعية تبادل مع طلابي، ليست مجرد مسألة كسب المال من تدريس اللغة الإنجليزية، بل كانت مسألة مال زائد اللغة الإسبانية مقابل الإنجليزية مع حد معين من المعاملة بالمثل، و طالما قضيت حياتي المهنية بالإشارة إلى الأشياء خارج النافذة و القفز هنا وهناك لشرح ما تعنيه الكلمات الإنجليزية، كانت منهجية تدريسي تواصلية جدا، وليس علي القول بأنها إلى حد ما سخيفة، لكن كان ذلك مقبولا في فصول اللغة الإنجليزية.

لقد أصبحت مائلا لا غير منذ ذلك الحين، صار تدريس الإنجليزية بالنسبة لي تقريبا أوتوماتيكيا، مثلا: أغلق عيناي وأصحح "الناس هم" « people is » لملايين المرات، علاقتي بالطلاب أصبحت وطيدة إلى حد كبير. تعلمت بالتدرج بعض الإسبانية وشيئا من قواعد اللغة الإنجليزية، بعدها بدأت أنهج استراتيجيات السلطة الزائفة، مثلا: أتذكر ذات مرة بدأ فيها المقرر بالحديث عن "الإطناب (Pleonastic) هو:"، لم تكن لي فكرة عنه، مادمت لم أدرس أبدا شيئا عن القواعد الأساسية للغة الإنجليزية، ما فعلته هو أني قلت للطلاب، من سألني عن تفسير المفردة؟ أعتقد أني قدمت بعض الشكوى عن اللسانيين كل منهم يستعمل مصطلحات خاصة به، و كلما مرت عيناي على المقرر تمتمت بالمراوغة عن السؤال، كنت خائفا من الاعتراف بأني لا أعرف، أو في الصباح مثلا عندما تكون المراجعة أو لم أحضر جيدا للفصل، أتجه إلى التظاهر بالحزم، و مدركا أنه بالحزم فقط سوف يسيء المدرس الفهم للمهنة الوقورة، قد أكون الوحيد المتظاهر بالحزم، لكن أعرف أني لست الوحيد الذي سيستخدم استراتيجيات من هذا القبيل، أنا متأكد الآن أن العديد من الأمثلة تحضر في بالكم، و إنه لمن المفاجئ كيف لتفاصيل ثانوية مثل التظاهر بالحزم و الإطناب أن تغير علاقة الأستاذ و الطالب، بتعزيز السلطة الزائفة؛ لا تتماشى السلطة الزائفة مع نوع المنهج الذي سطرته لتدريس الترجمة، إذن كيف يمكننا تجنبها؟

6- المترجم ومدرس الترجمة

أود أن أشير في البداية، إلى أنه ينبغي أن يكون مدرس الترجمة مترجما، وهذا إلى حد ما يبدو اقتراحا متطرفا، لو تم العمل به، قد تكون المسألة هنا غير قانونية من الناحية الإدارية، فباعتباري موظفا بدوام كامل في هذه الجامعة، قد وقعت على ورقة تصرح بعدم مزاولتي

- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

أي عمل آخر إلا التدريس، شروط مشغلي على أساس كوني أستاذا جامعيا تقصي إمكانية اشتغالي كمترجم محترف[2]. على الرغم من هذا أعترف بصراحة أني أعمل كمترجم محترف في الوقت نفسه الذي أعمل فيه هنا، أعتقد أنه بإمكاني تبرير هذه الوضعية بناء على عدة أسس.

أولا، أنا أتقاضى حاليا أقل بقليل من 150.000 بسيطة في الشهر (حوالي 1,500 دولار) لأدرس هنا بدوام كامل، في حين بدوام كامل مثل مترجم شبه متخصص، قد أتقاضى إلى حد ما وبسهولة 400,000 بسيطة في الشهر، وذلك بالاشتغال بالأساس على النصوص الاقتصادية، ومع بعض أعمال الترجمة الفورية بين الفنية و الأخرى، المدخول يمكن أن يرتفع أكثر، إذن لا أحد بكامل قواه العقلية يتوقع من مترجم كفء أن يتخلى عن مهنة مثل هذه، للتدريس في مدرسة للترجمة، هذا قد يستدرج فقط أبلها يؤثر الخير لغيره.

ثانيا، على نحو ما، قد أكون ذلك الأبله الذي يؤثر الخير لغيره، لأني هنا لا أشتكي من راتبي، ولست مهتما به في الواقع، بطريقة ما ليس كافيا حتى للقلق إزاءه، أنا هنا لأني سئمت التحديق في شاشة الحاسوب، والعمل إلى وقت متأخر من الليل، والتنازل عن عطلة نهاية الأسبوع لزبناء ناكري الجميل. يمكن لمترجم حر أن يكسب راتبا معقولا في إسبانيا، لكن ظروف العمل هي دائما أقل مما هو مطلوب، فقط في حالات استثنائية يكون للمترجمين عقود عمل طويلة الأمد، بتغطية صحية، و معاش للتقاعد، إلخ. تميل طبيعة العمل إلى عدم الانتظام و الدفع يكون على نحو سيء بالنسبة للساعات الإضافية، وهي في الغالب تقريبا غير مصرح بها، قلة قليلة من المترجمين في إسبانيا يدفعون الضرائب على كل ترجماتهم، كما يميل العمل أيضا إلى أن يكون انعزاليا في طبيعته عند الاشتغال على الحاسوب، فضلا عن كونه عملا مرهقا للأعصاب، عندما تقومون بالترجمة الفورية؛ في الواقع لا أعرف حقا لماذا تردون أن تصبحوا كلكم مترجمين أو مترجمين فوريين.

هذا ما قد يفسر لم انتقلت من الترجمة إلى تدريسها؛ وعلى إثر ذلك قررت تدريس الترجمة إنها توفر راتبا قارا، و ضمانا اجتماعيا، لا يتطلب الأمر ساعات كثيرة إضافية، وضعية قانونية و فرصة للحديث مع أشخاص حقيقيين، لهذا السبب معظم مدارس الترجمة هي مكان حيث يعمل المدرسون مثل مترجمين بشكل قانوني أو غير قانوني. من الناحية التقنية موظف يشغل منصبين بشكل غير قانوني هو في الواقع أمر معروف في جامعاتنا، لأن هذه المدرسة لها وكالتها الخاصة التي توفر أعمال خارجية للمدرسين على أن تعود 25% من العمولة كعائدات إلى الجامعة، وهذا يعني أنه مسموح لي العمل طالما تقوم الجامعة باقتطاع أرباحها، إننا في وضعية نفاق كبيرة، أهم ما يمكن استخلاصه بصراحة هو من وجهة نظر سوق الشغل، إنه من المستحيل عمليا الفصل بين تدريس الترجمة عن العمل المهني كمترجم، ومن منظور مدرس الترجمة، هذا المزج للأنشطة يعتبر إلى حد ما على الأقل متكاملا.

أدرِس الآن على نحو ملائم، عندما أشعر أني أدرس شيئا حقيقيا، إنني أدرس دائما ما أقوم به، في الغالب أسير في القسم بالنص الذي ترجمته مسبقا الأسبوع الماضي، أو بالنص الذي علي ترجمته الأسبوع التالي، أحيانا أناقش العلاقات التي لدي مع زبناء (مجهولين)،

---

[2]- مبدأ "الإقصاء" هذا معمم في الجامعات الإسبانية، وهو على العموم غير معمول به، إلا أن مدرسة جديدة للترجمة في جامعة Pompeu Fabra في برشلونة ألحت على أن يعمل مدرسو الترجمة فيها بدوام جزئي فقط، مع بقاء نشاطهم الأساسي هو الترجمة، هذا إلى حد كبير أمر مفرح بالخصوص مادام معدل الدوام الجزئي يظهر أنه يقارب نفس دخل معدل الدوام الكامل في جامعات أخرى.

- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

نتكلم عن الإستراتيجيات ونرى بعدها إن نجحت مختلف الحلول أو فشلت. في الواقع، أقدم مشاكلي بِعَدِها حالات دراسية، وهذا يبقيني مهتما، في الواقع تعود إلى حد ما إلى المعاملة بالمثل كما كان الأمر عندما درست لأول مرة الإنجليزية، مادمت أستطيع طرح الكثير من الحلول الإنجليزية، ويطرح لي الطلاب طرق مختلفة ومتنوعة لتأويل النص الإسباني، لا أسرق دائما أفكار طلابي، لكن أتعلم منهم في الوقت نفسه الذي آمل أن يتعلموا فيه مني، و حاجتي في اللجوء إلى السلطة الزائفة يبقى في الحد الأدنى.

يساعدني التدريس على التفكير مليا في ترجمتي، و الترجمة بدورها تساعدني في إبقاء فصلي واقعيا، وعمليا جدا، وطالما أني لا أقوم بالترجمة الفورية لأسابيع، يمكنني أن أرى إيجابيات عديدة ناتجة عن اندماج نشاطين، أعتقد أن برنامجنا الجديد عليه أن يأخذ بعين الاعتبار هذا التكامل.

المدرسون الذين لم يسبق لهم أبدا أن كانوا مترجمين محترفين يتجهون إلى الإتكاء على الجوانب اللغوية للترجمة، أو على ما يمكن أن يجدوه في المقررات و أحيانا يعتمدون على رصيدهم المعرفي، و ينحصرون في القواعد التقليدية *للفيلولوجيا*، مركزين على الترجمة الأدبية، و وهم جعل الفوارق الدقيقة بسيطة، و التي يمكن فقط للخبراء إدراك حجمها. هذه الفصول غالبا ما تتيه في التفاصيل التي لن يهدر عليها أي مترجم محترف وقته الثمين، لكن قد رأينا أن هدف تدريس الفيلولوجيا ليس إنتاج مترجمين على أي حال، إنما لتوليد سلطة الفيلولوجي كخبير في اللغة و الثقافة المستهدفة، كخبير في معارف النص المصدر، هذه إحدى أنواع السلط التي لا علاقة لها بالترجمة.

لكن أرجو منكم السماح لي هنا باستطراد آخر قصير.

7- تقييم إصلاحي لمدرسة لاس بالماس للترجمة

جئت إلى جزيرة لاس بالماس لعدة أسباب، من بينها أنني كنت يائسا من النظام الجامعي لإسبانيا، رغم أني أحببت العيش فيها، خصوصا في مسألة *الفيلولوجيا* بمختلف أشكالها، عموما لازلت أحب العيش في إسبانيا، كما لازلت ربما أكره نظامها الجامعي. ما أثارني هنا كان فكرة الجامعة الجديدة، مع فرحة البدء من جديد وتجاوز كل المشاكل التي وقعت في أماكن أخرى، أعتقد أن هذا كان أوج التفاؤل، لقد كانت جامعة لاس بالماس محظوظة جدا منذ أن أُسست في السنوات الأربعة الماضية، خصوصا مدرسة الترجمة، وعلى الرغم من الشكاوى المعدودة والمتباينة، يمكن أن أقول هنا، أن لكم هيئة أساتذة فتية نسبيا، وقادرة على الانفتاح على مقاربات جديدة، وترغب نسبيا في تعلم الترجمة، كما ترغب إلى حد ما في التخلي عن الإستراتيجيات السلطوية. لديكم هنا ما يسعى إليه العديد من الناس في ألمانيا، كما لم يتشكل بعد أي لوبي حصين بشكل متين من المدرسين الذين يؤسسون سلطتهم على اللسانيات أو على الأدب، لا أحد هنا يدرس اللسانيات المقارنة، ويطلق عليها ترجمة، أضف إلى ذلك أن لا أحد يدرس الثقافة التي تتضمن نصوصا أدبية و يطلق عليها أيضا ترجمة، وهذا لا يعني عدم وجودها في إسبانيا – هناك فعلا القليل منها إلى حد ما- لكنه لا يعني أن معظمها قد أبقي خارج مدارس الترجمة.

النتيجة هي أن أفكارا جديدة حول الترجمة يمكن أن تخترق هذا الفضاء بسرعة نسبية، أو إن شئتم القول، كانت وضعية انطلاقنا سيئة جدا في الوقت الذي كان بإمكانها أن تكون جيدة، من أهم الجوانب الايجابية لدينا هو وجود نسبة قليلة إلى حد ما، مما لم *نتعلمه*، قبل الشروع في تعلم أي شيء جدير بالاهتمام.

- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

ISSN: 3009-500X

لهذا فبفضل شريحة عريضة وفتية من المدرسين، فإن الطريقة التي ندرس بها هنا ليست سيئة على العموم، و لن أقول أيضا إنها جيدة، لكن يمكن أن تكون أسوأ في مكان آخر، إن لم تصدقوني اسألوا بعض طلاب بعثات التبادل.

8- لا لتدريس اللغات

من السهل القول إنه لا حاجة إلى تدريس اللغة في مدرسة الترجمة، قالت كريستيان نورد الشيء نفسه (13-9-1990)، لكن من الصعب تطبيق هذا المبدأ: قالت بأن اللغات لا ينبغي تدريسها في الفصل لكنها ألحت بعد ذلك على إمكانية تحسينها عبر برامج التبادل و تطبيقها في دورات العمل، هذا يعني أن الطلاب الذين نبدأ معهم ينبغي أن يكون لهم مسبقا تحكم جيد على الأقل في لغتين أجنبيتين. لكن لو طبقنا هذا المبدأ على الوضع الحالي في إسبانيا، سرعان ما سوف ندرس عمليا فصولا فارغة، أو بشكل منطقي أكثر، سيكون علينا حصر الترجمة في المستوى التالي (السنة 3 و4 في الجامعة) وترك السلك الأول لمدرسي اللغة، ومن المحتمل في *الفيلولوجيا*. بقدر ما أتأسف للممارسات السلطوية في التدريس، و من الفصول المكتظة للفيلولوجيا، إلا أني لن أتبرم من حصر الترجمة في السلك الثاني بسبب أحد هذه الاكراهات، لكني أعرف أن السياسة الداخلية للكلية سوف تمنع حصول ذلك هنا.

9- ضرورة معاملة الطلاب كراشدين

تطرقت إلى مسألة تجنب السلطة الزائفة، وإلى توظيف البعثات الطلابية كأساس متين للعلاقة بين الأستاذ والطالب، وهذا يستلزم معاملة الطلاب باعتبارهم راشدين، يبدو هذا المبدأ في سياق التعليم الإسباني ساذجا و مثاليا في أواخر الستينات، لكن ما قصدته له حقا فائدة كبيرة حتى مع أدنى المستويات المطلوبة من الاحترافية - كلمة ألقيت في سنة 1990- من طرف الطلاب و الأساتذة. أنا محظوظ لأن بإمكاني أن أعرف الكثير عن الإنجليزية مع طلابي أكثر منهم، وفي المقابل يعرفون هم الكثير عن الإسبانية أكثر مني. و كما تنبه أرسطو، إلى أن التبادل يستلزم شيئا يسيرا من التفاوت في طبيعة الاشتغال[3]، يحدث التبادل في وضعية غير متماثلة، بين أناس لهم إمكانيات مختلفة، وهذا الاختلاف بإمكانه أن يعد مبعثا قويا لبعض أنواع السلطة.

ما الذي يحدث عندما يكون هناك تفاوت كبير بين المدرس و الطالب؟ ما الذي يحدث عندما يكون الإثنين متكلمين بالإسبانية يترجمان من الإنجليزية؟ في هذه الحالة يميل الأستاذ إلى البحث عن استراتيجيات أخرى، لأجل المزيد من الطرق الملتوية لتأكيد أو تبرير سلطته، لكن كيف يمكن لهذا أن يتم بطريقة تتوافق مع طبيعة الترجمة؟

المقاربة الأنسب لمواجهة هذا الإشكال تكمن في اعتماد مبدأ التناظر النسبي بعيدًا عن أي طابع سلطوي. ويمكن توضيح ذلك من خلال النموذج التقليدي لكبار التجار الذين كانوا يتولون تدريب المبتدئين؛ فالتعلم لم يكن مقتصرا على الممارسة التجارية ذاتها، بل كان شبيها بما جرى في عصر النهضة عند الرسامين، حيث كان للرسام تلامذة يشاركونه إنجاز اللوحات، سواء برسم صور كيوبيد والملائكة أو بالعمل على الخلفيات. وقد اكتسب المتعلمون خبراتهم عبر الانخراط المباشر في المهام إلى جانب معلميهم، دون أن يُوضعوا في موقع تعارض معهم، على خلاف ما يحدث اليوم في الامتحانات. وعند تنزيل هذا النموذج على سياقنا التعليمي، يمكن اعتباره

---

[3]- " من منظوره، لا يتعلق الأمر بتفاعل بين طبيبين يتقاسمان الخبرة في إطار وضعية تبادلية، بل بين طبيب وفلاح، أو بوجه عام بين أشخاص مختلفين ومتفاوتين في مواقعهم وخبراتهم. "، 1133a, *The Nicomachean Ethics*.

- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

ISSN: 3009-500X

مدخلاً لإرساء مقاربة بيداغوجية تشاركية في الترجمة، تقوم على العمل الجماعي بين الطالب والأستاذ. حيث تتم مناقشة مشاكل الترجمة المطروحة والاشتغال عليها بشكل جماعي. فبدل الاقتصار على موقف أحادي يستبد فيه الأستاذ بالقول: "أنا أدرك قصد النص، فلنرَ إن كان بإمكانكم اكتشافه" يغدو أكثر نجاعة اعتماد صياغة تشاركية من قبيل: "دعونا نتأمل معا السبل الممكنة لترجمة هذا النص".

مونيك كاميناد: *ألا تحتاج أولا إلى نوع من الموافقة بين الطلاب و الأساتذة؟ أليس عليهم أن يقرروا كيف يشتغلون، و كيف سيمضون في التمييز بين مختلف الاقتراحات، مثلا: كيف يمكن الفصل بين وضعيات حيث يقول المدرس "صحيح، لكن نعم" و" صحيح، لكن لا" وما الذي على المدرس فعله تجاه الطلاب الذين يرغبون البقاء في نقاش ما تطلق عليه أغلاطا؟ نلاحظ هذا المشكل في اختياراتنا الشفوية في اللغة، حيث الطلبة غير قادرين فعلا على تقييم أنفسهم، ليس بإمكانهم ملاحظة الأغلاط التي يرتكبونها أو مدى خطورتها، لهذا أعتقد أنك في حاجة أولا لسلم التقييم، ليتمكن الطلاب من معرفة كيف يقيمون أنفسهم وعلينا أن نقرر كم عدد النقاط التي ستخصم لكل نوع من الأخطاء.*

لست متأكدا تماما، لا أدري لم يجب أن يكون النقاش مع الطلبة مشكلة، ولا أدري حتى لم تردون الحديث عن التقييم الذاتي، عندما ينبغي لوضعية الفصل أن تحدث نوعا من التقييم المتبادل. يبدو أن مشكلتكم هي إحدى مشاكل كيفية تقييم الامتحانات، أو جعل الطلاب يصدقون أنهم يجب أن يفشلوا في امتحان معين، أنا لا أتحدث عن الامتحانات هنا، بل عن التدريس. هناك فرق، لكن علي أن أعترف بأني لست ماهرا في الحديث عن الامتحانات، فأنا لا أفهمها جيدا، ولم أخض سوى ثلاثة امتحانات طوال سبع سنوات من دراستي الجامعية، وأحد هذه الامتحانات كان بسبب اعتراضي على العلامة التي حصلت عليها في إحدى المواد، لهذا ليس لدي الكثير لأقوله في هذا الموضوع.

مونيك كاميناد: *لكنه المشكل العام للتقييم.*

لا، ليس في الفصل.

هايدرين و ايت: *لكن يمكنك أن تظل حتى سنة 2000 تناقش أمرًا تعرف أنه خاطئ والطلاب متأكدون من صحته، لا يمكن أن تستمر إلى الأبد بأفكارك في الحوار والمفاوضة؛ عاجلا أم آجلا، سيتحتم عليك أن تقول: "آسف، لكنكم مخطئون"، وكونك أستاذا ستبدأ في ممارسة سلطتك الاكاديمية.*

نعم بطبيعة الحال، مع الأغلاط الأمر بسيط للغاية، يمكن أن أحيل إلى المعجم أو قواعد النحو أو إلى كتاب مرجعي، متقهقرين بذلك إلى الثالوث المدنس، أو يمكن أيضا القول "إن أردتم وضع 'ألف ممدودة' فلا مشكلة، لكن لاحظوا إن كان بإمكانكم إيجاد ثلاثة متكلمين أصليين يستطيعون فهم ما تقصدونه"، لهذا أشرت إلى السلطة الديمقراطية لمجموعة من المتكلمين الأصليين. على أي حال، الشيء الأساسي في الأغلاط هو عدم إهدار الكثير من الوقت عليها.

هايدرين و ايت : *عندئذ ماذا عن الأخطاء؟*

- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

نعم ذلك صعب جدا، في الغالب أفضل ما يمكنكم فعله هو الوصول إلى وضعية حيث يمكن فيها الاتفاق أو الاختلاف، وبعدها، أميل إلى وضـــع حدود للنقاش، لكن مع تحديد ســـقف زمني لا يعني في الواقع فرض حلولي، بل يتطلب نوعا نظيفا من الســـلطة المقننة. الإســـتراتيجية الأخرى هي القول: " ضـــع 'ألفا ممدودة' إن أردت ذلك، لكن راقب نتائج ذلك على المدى الطويل"، عليكم أن تتذكروا أننا لا نُدرِس القواعد من أجل القواعد، وإن كانت اســـتراتيجياتي الترجمية جيدة- وهو ما ليس عليه الحال دائما – فقد تطورت من خلال الممارســـة المكثفة، لهذا علي أن أثق في أن الممارســـة المتكررة، ســـوف تقود طلابي في الكثير من الأحيان إلى نفس النتائج، أو نحو نتائج أفضـل، بغض النظر عن الحلول غير الكافية التي قد يتوصلـون إليها ساعتئذ، تذكروا أننا نتحدث عن تدريب راشـدين لمهنة الترجمة، لهذا إن لم يطور الطلاب اســـتراتيجيات جيدة، فســـوف يدفعون الثمن في مكان ما طوال مســـارهم المهني لاحقا، ليس عملي في الواقع التوبيخ عن الغباء.

في مواقف أخرى الأمر الأكثر أهمية، هو إقناع الطلاب بأنه في حالة عدم وجود اختلافات بارزة بين حلين بديلين، فلا يســـتحق الأمر الحديث عنهما، وعندها تكونون على صواب تماما، على المدرس تحديد مدة زمنية مخصصة لنقاش مثل هذه الأمور.

أحيانا أواجه هذه المشـــاكل مع الطلاب الذين أكملوا مســـتوى الإجازة في اللغة الإنجليزية، فقبل قدومهم إلى هنا لدراســـة الترجمة، قد قضوا خمسة سنوات في دراسة اللغة الإنجليزية في الجامعة، لهذا يعتقدون أنهم متمكنين من ناصية اللغة، و المشكل هو أنهم يميلون إلى الاعتقاد بأنهم على دراية جيدة باللغة، إذ يعرفون مختلف أنواع قواعد النحو التي لا قد أعرفها، خصـوصـا حول أشـياء مثل صـيغ الجمع، و الأفعال المسـاعدة في صـيغة المسـتقبل، مناحي تميل فيها اللغة الإنجليزية الحية إلى كسـر قواعدها الأكاديمية. ومادام هؤلاء الطلاب قد تعلموا هذه القواعد لاجتياز امتحانات رســـمية، ومادام أنهم توفقوا في اجتيازها في آخر المطاف، وحصـــلوا على شـــهادة لإثبات ذلك، فليس هناك من طريقة أو من المحال أن يتقبلوا ســـلطتي كمتكلم أصـــلي متواضـــع، يعترف بحدود معارفه، دائما ما يصفونني بأسترالي غريب الأطوار، إلى درجة أنني أرفض أحيانا الاستمرار في النقاش، لكن هذه الأمثلة تتعلق بالتعصب اللغوي، وليس الترجمة.

مونيك كاميناد: *لا أعتقد أن بإمكانك حقا تجاوز مشكل تقييم الطلاب، عليك دائما أن تقول أشياء مثل "يمكن أن تقوم بالأفضل" ، و " أنت في المســار الصـحيح" أو "إنها ترجمة جيدة". أنا لا أتحدث عن الامتحانات، إذ يبقى عليك إنجاز اختبارات في الفصـل، لتشـجيع الطلاب و إبقائهم منشغلين، وعلى الطلاب أن يفهموا المعيار الذي تعتمده.*

بالطبع، لا تنسـوا أن القواعد تأتي بعد الممارسـة، حين تكونون على وشـك افتراض قواعد أو محاولة تفسـير الأعمال المنجزة، يجب أن يشـمل النقاش تقييم هذه الأعمال. ومع ذلك، لا أرى فائدة في أن يكون التقييم نقطة البداية لتعليم الممارسـة؛ لا أعرف سـبب قضـاء اليوم الأول من الفصل في تحديد طريقة تقييم الأعمال المنجزة.

لا أسـتطيع بأي حال من الأحوال تأييد الفكرة القائلة بوجود شـيء مضـلل في كل هذه المحاولات لتصـنيف أخطاء الترجمة، ثم تحديد عدد النقاط المخصـومة لكل منها، بعض النماذج تصـل إلى 14 أو 15 أو 20 صـنفا، مع إشـارات دقيقة تجعل من المسـتحيل تعقب عملية وضـــع العلامات. في الواقع، لا أحتاج إلى أكثر من التمييز بين ما هو ثنائي وما هو غير ثنائي، ومهما يكن، فإن 50٪ من علامات امتحاناتي تقوم على التقييم الشخصي لكيفية اشتغال الترجمة ككل.

- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

مونيك كاميناد :*لكن أنا لا أتحدث عن الامتحانات، أنا فقط قلت إنه لا يمكنك تجنب مشكلة تقييم الطلاب.*

لا أريد تجنب هذا الأمر، بل مجرد التخفيف من وطأته، ولابد من ذلك، بسبب ما ذكرناه عن الترجمة، لقد وضحنا أن الترجمة يمكنها بشكل وجيه عدم الاتفاق حول حلولها، ولقد سبق أن قلت إن على مدرسي الترجمة أن يكونوا مترجمين، لهذا يظهر أن الأساتذة المختلفين لا يمكنهم الاتفاق، ليس حول حلولهم المفضلة وحسب، بل أيضا حول عملية التقييم التي يؤسسون عليها اختياراتهم، على سبيل المثال: أشتغل هنا مع مارغرت هارت(Margaret Hart)، وهي مترجمة متمكنة، لكنها لا تترجم بنفس الطريقة التي أترجم بها. عندما يحين وقت تقييمنا للامتحانات في الغالب نتعارض ليس حول الكيفية التي ينبغي بها التعبير عن عبارة معينة وحسب، بل أحيانا حول الكيفية التي ينبغي بها مقاربة النص بكامله، عندما يحدث هذا ما علينا ببساطة سوى الحديث بعيدا عن اختلافاتنا و الوصول إلى نوع من التسوية فيما يتعلق بكل طالب على حدة، لكن فكما ترون بسبب هذه الاختلافات، سوف يكون من الخطأ بالنسبة لي أن أطلب من الفصل أن يقوم بالترجمة مثلي لا غير، أو بحسب سلم تقييمي، وبالنسبة لها، فهي كذلك تقوم بنفس الشيء مع طلابها، إذن علينا أن ندرس طلابنا المهارات الأكثر رصانة من أي آراء أو اختيارات شخصية، وعلينا أن ندرك أن طلابنا لهم الحق في الاختيار بين طرقنا المختلفة للترجمة.

لو بدأت بمشكل التقييم، فمن المحتمل أنني أريد بالتالي رؤية عملية التدريس مجرد تطبيق للقواعد أو نسخة مطابقة لتقييمي، ومهما يكن، فلن تكون هناك مقاربة ملائمة لطبيعة الترجمة، لهذا أنا مرتاب جدا من مسألة الإصرار على موضوع التقييم.

10- التوظيف الذكي لبرامج التبادل

أود أن أتناول نقطة أخيرة حول كثرة التأويلات الممكنة، لقد رأينا مع كاتفورد أن اكتشاف مكافئات الترجمة يعتمد على سلطة الراوي، لهذا فالطريق الأكثر وضوحا لتثمين النقاش هو بوجود أكثر من راوي، غير أنني منزعج لكوني أجد نفسي في الغالب الراوي الوحيد في الفصل، أنا المسؤول الذي عليه أن يرتجل للحكم بعبارات مثل: " نعم ذلك صحيح"، " هذا خطأ" أو " هذا صحيح لكن..." أجد في هذا صعوبة كبيرة، وليس فقط بسبب ريبة الترجمة، بل أيضا بسبب عيشي خارج ثقافتي، لأني لم أعد أستخدم الإنجليزية كل يوم، ولأننا دائما ما نواجه نصوصا إسبانية أمامنا هنا في الفصل، مما يجعلني أشعر بأنني بدأت أنسى طبيعة لغتي. الحلول التي أطرحها بشكل عفوي غالبا ليست تلك التي سأطرحها بعد مدة من رد الفعل المتأني، دائما ما أصوب ما ذكرته لاحقا، وهذا الأمر ليس مناسبا لسلطتي كأستاذ.

فكيف يمكن لي أن أتجنب هذه الأخطاء؟

الحل الذي يلوح في الأفق، و الذي يثير اهتمامي كثيرا هو الاستخدام الواسع لبرامج التبادل لإحداث اختلاط كبير بين الفصول الدراسية، حيث ينبغي أن يتواجد العديد من الأجانب والمحليين معا. في هذه الحالة، يمكن للتماثل النسبي بين المدرس و الطالب أن يعوض بتماثل العلاقات بين الطلاب، حيث يجيد البعض الإنجليزية أفضل من الإسبانية و آخرون يجيدون الإسبانية أفضل من الإنجليزية، بهذا يمكن أن يصبح الطلاب سلطة على بعضهم البعض وتبقى المعاجم و الموسوعات، مثل رواة مساندين في حالات الشك الطويلة، في هذا السياق دور الأستاذ هو مراقبة النقاش لا في تقديم حلول عفوية قد تكون خاطئة.

- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

ISSN: 3009-500X
SSJ / Issue 12 – 2026

أعتقد أن هذا سيكون مستقبل درس الترجمة، كما أعتقد أنه علينا استثمار المزيد من المصادر في برامج التبادل بشكل أكبر، وعلينا القيام بالمزيد لدمج الطلاب الأجانب في فصولنا، وعلينا تعديل الطريقة التي ندرس بها لتسمح لهم بحضور أكبر.

إن الحالات التي سأتناولها بسيطة للغاية، مثلا: عندما يتكدس الطلاب الأجانب في آخر القسم، حيث يجتمعون بعفوية وفق انتمائهم لبلدانهم، أول شيء علي القيام به بلباقة هو إعادة توزيعهم وجعلهم يشتغلون في مجموعات صغيرة مع الطلاب المحليين. و الأمر التالي الذي أقوم به بعد ذلك، هو تشجيعهم على عدم انتظار حلول جاهزة من جانبي، مادامت إنجليزيتهم سوف تكون أكثر عفوية من إنجليزيتي، و الأمر الأخير هو الحرص على جعلهم يتبادلون المعلومات مباشرة مع زملائهم الإسبان، بدل توجيه الأنظار إلي من كلا الطرفين طوال الوقت للموافقة أو الرفض.

يمكن توجيه طلاب برامج التبادل بهذه الطريقة في فصول الترجمة بالتحرك في كلا الاتجاهين سواء في"الترجمة المباشرة" أو " الترجمة العكسية"، في الواقع لو مثل الطلاب الأجانب نسبة 50% من قوام الفصل، فلا ينبغي أن يكون هناك اختلاف حقيقي بين الاتجاهين، إذ يمكن للفصلين أن يكون دمجهما سهلا معا، بالعمل على المسارين بشكل تبادلي (من الإسبانية إلى الإنجليزية ومن الإنجليزية إلى الإسبانية). وهكذا يمكن أن نتجاوز هذا الاختلاف البنيوي، رغم ما قد يحدثه هذا من تغير واضح في الهيكلة الكلية لبرنامج الترجمة، يصل إلى مستوى إمكانية الاستغناء عن الأساتذة الأجانب مثلي، ويصبح التدريس أقل كلفة و أكثر فعالية، لكن هذا النموذج المثالي لازال بعيدة المنال.

يبدو أن مقاربتي هذه، قد بالغت فيها شيئا ما، ومن الممكن أن تجعلني عاطلا عن العمل.

هايدرين و ايت: *إن كان الأمر كله قائما على ثنائية الخطأ و الصواب، في سلسلة لا متناهية من البدائل، فهل وصلت إلى طريقة سرية تحدد اللحظة التي ينبغي عندها إيقاف السلسلة؟ وكيف يمكن لك أن تتجنب ببساطة نهاية اعتباطية؟*

سيكون علي إنهاؤها في أقرب وقت، إنها ليست اعتباطية، مادام الوقت الذي بحوزتنا شارف على الانتهاء، لكن تريدون إجابة حاسمة، إذن ها هو السر.

11- السيميائيات بين الأصالة و الابتذال وضرورة كبحها

لقد انشغلنا طويلا بالإشكالات النظرية لبدء توظيف السيميائيات، و كنا قلقين عن الأصل، ذلك المدلول الأول، لكن الآن عندما نتحدث عن التدريس، نعرف أين ينتهي المشكل، وكيف يمكن لنا وضع حدّ لهذه السيميائيات ؟

إذا كانت شرارة السيميائيات قد ارتبطت بعلامة استفهام حول مدلولنا الأول، فإن نهايتها لا يمكن أن تشكل ببساطة مكافئا مماثلا لبدايتها. ومن ثم فإن النماذج التي تبني الترجمة على مبدأ الرؤية إلى الخلف لن تسعفنا في هذا المقام.

قد يكون أحد دوافع كبح السيميائيات في أن الفوارق تبدأ في فقدان قيمتها، إذ يغدو الانتقال من مفردة إلى أخرى أقل جدوى على نحو متدرج، أشبه بموجة مقطعية تتناقص تدريجيا نحو خط مستقيم، دون أن تبلغ التطابق التام، فدائما ما تظل هناك ترددات متلاشية، ويستمر الجدل مصحوبا بشيء من الشك، لكن دون صدى حقيقي، لتغدو مناقشة الاختلافات غير مثمرة. كما لا مسنا في

- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

ISSN: 3009-500X

مثال ترجمة المهن الأسترالية، يمكن لبعض الحالات السيميائية أن تظل غنية لوقت أطول، بحيث تكشف ما نحوه أربع أو خمس مفردات بجوانب جديدة ومعلومات ثقافية مفيدة. في المقابل، تنحصر حالات أخرى في مفردتين أو ثلاث، سرعان ما تخبو ولا يبقى فيها ما يستحق النقاش. بعض المترجمين يفضلون الارتكان إلى حل واحد، بينما آخرون يؤثرون بدائل معينة، لكن ليس هناك طائل من تجاذب أطراف النقاش، في العديد من الوضعيات التي ليس فيها فارق يذكر، كما لو كنا نناقش ما إذا كانت الشمس هي التي تغرب أو أن الأرض هي التي تدور حولها. إدراك متى نتوقف عن ملاحقة هذه البدائل هو في الغالب سؤال حول معرفة كيفية تجنب التفاصيل التافهة، و إيلاء الأهمية لما له قيمة، حتى وإن بدا في بساطة لوح من الشوكولاطة.

يمكن توصيف هذا النمط من السيميائيات بكونه شبيها بعملية تقليص الواردات في الاقتصاد[4]، فكما تشير الأدبيات الاقتصادية، تمثل كل درجة من درجات التقليص وحدة متتابعة من المدخلات التي تنتج مخرجات أقل من سابقتها. وعند بلوغ هذه المرحلة، حيث يصبح بذل جهد أكبر لا يؤدي إلا إلى تحقيق نفس العوائد تقريبا، تكون تلك هي اللحظة التي ينبغي فيها التوقف عن الاستمرار في النشاط نفسه، والبحث بدلا من ذلك عن مسار آخر أكثر جدوى.

لكن هناك سبب آخر يستدعي الوقوف على ما ذكرته في معرض حديثي الأول، قلت بأن بعض الأشياء التي كانت أكثر أهمية تكون منفتحة على أسئلة متواصلة، هذه القضايا هي التي تتطلب وجودكم باعتباركم كيانات أخلاقية، إنها تتجه إلى ما وراء الجانب الصارم للترجمة، وقد تكون أيضا مستويات حيث ينبغي لنقاش الفصل أن يتوقف.

أعتقد أن الأمثلة التي طرحتها كانت مثل تلك التي لها علاقة بالتحيز الجنسي في اللغة أو علاقة السببية في الإيكولوجيا، أي في مناحي حيث تحمل المعايير الأخلاقية حمولة أكثر من متاهة الاختلافات في الترجمة، لكن قد خضنا كلنا تجارب لحالات أكثر عملية لنقاشات حادة، والتي لم يكن من الضروري أن تحدث، إذ من النادر أن نخرج بفائدة تذكر عند الانخراط في جدال حول الأحزاب السياسية، و ليس من الجيد أن نخوض نقاشا حول كون ثقافة معينة أفضل من أخرى، يمكن أن تقود مشاكل الترجمة لهذا النوع من السجال، و لا يعدوا أن تكون مفردات النقاش أكثر أهمية من الترجمة نفسها. أحيانا، كوني أستاذا ينبغي علي أن أضع حدا للنقاش من خلال الاعتراف بحقوق الطلاب الأخلاقية لدعم أي حزب سياسي يفضلونه أو تشكيل أي رأي يردونه، حول الثقافة الأنجلو-ساكسونية، لكني في الغالب أعترف بذلك الحق فقط لأجل وضع حد للنقاش غير المفيد.

---

[4]- يحظى نموذج تقليص الواردات بمكانة ضمن الكثير من التحليلات العامة في علاقة التكلفة بالربح. من جانب نظرية الملاءمة التي تستخدم الفعالية من حيث التكلفة في التواصل، يمكن للمرء أن يقول أن المترجم (أو المدرس) مطالب بتقلص السيميائيات عندما لا يمكن تبريرها في ضوء" تأثيرات السياق المناسب" و "التأويلات المقصودة من طرف المتواصل" (Gutt1991-31). و مع ذلك مادمت أؤمن بعدم قابلية الوصول إلى أصالة القصد في حالة الترجمة إلا في حالة الحمولة النسبية المرتبطة بنموذج التفاوض، فإن المعيار المستخدم هنا هو المكاسب العملية المستمدة من الترجمة (أو تدريس النقاش) *وهذا فقط في سياق التلقي*. يظهر أن هناك شيئا من الغموض عند سبيربر (Sperber) و ولسون(Wilson) في هذه النقطة (أنظرGutt1991 :194, n.8) قد طبق غوته في موضِع آخر نموذج تكلفة الربح بدون افتراض قصد المتواصل (140: 1990) لمزيد من الاستخدامات المباشرة*لتقليص الواردات* في تدريس الترجمة انظر كميناد و بيم 1991، نموذج الفعالية من حيث التكلفة قد طبق أيضا على برنامج تبادل طلابي، في بيم 1992f.

- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

لهذا ينبغي إيقاف السيميائيات، عندما تصبح الاختلافات سخيفة أو مهمة جدا، وبين هذه الحواف يمكن توظيفها كنموذج للتدريس الفعال والجيد.

هايدرين و ايت:*لكن عندما توقف النقاش على أرضية أخلاقية، ألست تفرض في النهاية الأخلاق الخاصة بثقافتكم؟*

نعم، أفترض ذلك، فإذا اعتبرتم أن الأخلاق خصوصية ثقافية، يمكن أن أتخيل وضعية قد تُعد لا أخلاقية من منظوري، مثل فرض ممارسات إيديولوجية دينية على الطلاب في كل مناسبة. وبناء عليه، يمكن القول إنني أستخدم سلطتي لفرض ما أعتبره أخلاقا ليبرالية نسبيا، لكنني آمل أن ينبع معظم هذا التأثير في بيئة التعليم والتعلم التي أنتمي إليها. فعلى سبيل المثال، هنا لدينا مجتمع متعدد الثقافات – أعتقد أننا نشكل مزيجا متجانسا منها – ومن الممكن أن نتفق على العديد من المبادئ الأخلاقية الأساسية، فلو أعلنت مناهضتي للتحيز الجنسي في اللغة، أعتقد أنكم كلكم سوف تتفقون معي، و أعتقد أننا سوف نتفق لكي لا نقبل بالإيديولوجيات المتزمتة مثل العنصرية. إذن انطلاقا من هذه النقاط على الأقل، نفكر بالطريقة نفسها، و آمل أن أي سلطة أستخدمها بخصوص هذه النقاط أن تكون باسم هذا المجتمع وليس فقط مسألة اختياراتي الشخصية.

لكن أود أن أضيف نقطة أخيرة في مسألة الحسم.

12- الثقة في مكافئ هو نهاية للعملية السيميائية

عندما نتأمل في حجم النقاشات التي يمكن أن تدور داخل الفصل، يبدو من المثير في المقابل أن المترجمين الممارسين، في الواقع، لا يملكون إمكانية عرض كل هذه الاختلافات. فهم مجبرون على اختيار بديل واحد فقط وتكييفه مع الحيز المتاح. إذن هل تقوم الترجمة في حد ذاتها بنوع من الحسم للسيميائيات؟

لا يمكن الحديث عن الحسم إلا عندما تُقترح ترجمة معينة على قارئ محدد، ويقبلها بوصفها صحيحة. فعلى سبيل المثال، حين قرأنا لأول مرة عبارة« la mujer del ganadero » لم يثر أحد تساؤلا حول مفردة « monte »، بل جرى قبولها بوصفها ترجمة طبيعية، ولم يطرح أي تساؤل، لا أحد كان مدركا أنها كانت تنطوي على مفردة مستشكلة، مفردة مثل "أجمة"، إن كان الأمر كذلك، لم ترغبوا في مناقشة المسألة. في هذه الحالات التي تكون فيها الترجمة مقترحة و مقبولة بدون أي تردد، يمكننا الحديث عن السيميائيات المتجهة إلى نقطة النهاية، على الرغم مما قلته حول مكافئ الرؤيا من الخلف، أعتقد أنه يمكننا الحديث عن نوع من الثقة بالمكافئ الذي يضع نهاية للسيميائيات.

من وجهة نظري، لا يوجد التكافؤ في بداية العملية السيميائية، و ليس له أي علاقة بالرؤيا من الخلف لقيمة المدلول الأول، بل يحدث التكافؤ عند نهاية السيميائيات، إنه *اعتقاد* بأن شيئا ما يكافئ شيئا آخر، و أن المسار السيميائي يمكن أن يوشك على النهاية. من الناحية النظرية، يظل باب النقاش مفتوحا على الدوام، لكن في الممارسة باعتبارنا مترجمين ممارسين، نأمل أن يكون القارئ سهل الانقياد بما يكفي ليصدق أنه بإمكاننا وضع حد للسيميائيات، كما نأمل من القارئ أن يقبل بنصوصنا بِعدها ترجمات مكتملة، و نأمل أن ينظر إلينا كمنتجين للمكافئات، حيث يصبح نوع المكافئ الذي ننتجه مصدر الثقة الوحيدة المسلم به من طرف المتلقي لعملنا.

- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

ISSN: 3009-500X
SSJ / Issue 12 – 2026

مثال أخير لتوضيح المسألة، نعتقد كلنا بأن قطعة الورق هذه التي يظهر عليها ملك إسبانيا تساوي5,000 بسيطة، قد نؤمن بهذا انطلاقا من تطابق 5,000 بسيطة مع قيمة الذهب، بل قد نعتقد أن هذا ما يجعلنا قادرين على استبدالها بما يقارب 50 لوح شوكولاطة أو حوالي 50 دولارا أستراليا. ومع ذلك أعرف أن هذه مجرد قطعة ورق، أعرف أن بنك إسبانيا له فقط من الذهب ما يعادل عملتين من البسيطة التي تساوي هذه الـ 5,000 بسيطة المكتوبة، وحالما نتوقف كلنا عن الاعتقاد بأن قطعة الورق هذه تساوي 50 لوح شوكولاطة، فلن تكون بعد ذلك مكافئة لـ 50 لوحا من الشوكولاطة.

إن نظامنا الاقتصادي برمته قائم على اعتقاد مشترك في شيء غير ثابت، بل وهمي، إن لم نقل إنه زائف إلى حد كبير. وبالقياس على ذلك، أعتقد أن نظامنا في قراءة الترجمات هو أيضا قائم على سلسلة من الثقة المشتركة في المكافئات، هي في الواقع غير ثابتة، كما لا يمكن أن تكون غير ذلك من الناحية النظرية.

يريد بعض الباحثين استبعاد المكافئ خارج نظرية الترجمة، غير أنه يظل مع ذلك عنصرا أساسيا في ثقافتنا، ومن ثم فإن الإبقاء عليه يعد ضرورة إبستمولوجية. إن القدرة على الحسم في أمر السيميائيات، ستمكنكم من إقناع المتلقي ليصدق أن النص المترجم هو مكافئ للنص الأصلي، وهذا ما يمكن تدريسه في الفصل؛ لايزال هناك الكثير لتدريسه في حقل الترجمة.

- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

ISSN: 3009-500X
SSJ / Issue 12 – 2026

المراجع

- PYM, Anthony (1993) : Epistemological Problems in Translation and its Teaching. A Seminar for Thinking Students, Edicions Caminade, Calaceit (Espagne), PP 100-116.

- أنطوني ديفيد بيم (1956–) مترجم وباحث متخصص في دراسات الترجمة والدراسات بين الثقافات. يشغل حالياً منصب أستـاذ الترجمة والدراســات بين الثقافات في جامعة روفيرا إي فيرجيلي الإســبانية، أســهم في تطوير المقاربة التداولية والسوسيولوجية للترجمة، مع اهتمام خاص بآليات إنتاج المعنى والتوسّط الدلالي، وما يرتبط بذلك من أبعاد سيميائية في الفعل الترجمي.

- © 2023 SSJ. All Rights Reserved