التّرجمة وتعليميّة اللّغة العربية
دراسة في الأسس والمناهج

أ. د. هارون مجيد

توطئة:

إنّ التطوّرات المفصليّة التي يشهدها الفكر الانساني المعاصر تتطلب الانتقال من الخطاب النّظري الفردي المُنجَز إلى آخر تطبيقي جماعيّ مؤطَّر عالمي، وهذا لا يتأتّى إلاّ برسم خريطة الاتّصال اللّغوي بين الثّقافات والأمم فالجانب التّواصلي للّغة هو الطّاغي على ما سواه في تعليمية اللّغات، إذ الوظيفة التّواصلية هي الهدف الرّئيس، أمّا الأهداف الأخرى والمتعلّقة بالعناصر الثّقافية والمفاهيم المعرفيّة العامّة فلا يمكن إلّا أنْ نعتبرها من اللّواحق وليست غاية منشودة، عايه إنّ اعتبار اللّغة وسيلة موصلة يقوم على كوننا نسمع ونقرأ لنتلقّى ومنه نفهم فنستجيب. هنا نقف عند جانب مهمّ في العملية التّعليمية ألا وهو المشافهة كون الجانب الفعلي والحسّي للعمليّة التّواصلية يقوم على حضور(نطقي وسمعي) بين أفراد المجتمعات المتعدّدة. مبدأ التعدّد هذا يقوم على عولمة أساسها تسويق الثّقافات والمعارف عبر لغات مختلفة، لذلك يأتي وجوب التّرجمة كعنصر فاعل وفعّال في هذه الحركة التّواصلية، فهي النّطاق المُؤهّل منهجيّا ومعرفيا للملاقاة والتّعايش بين الحضارات استنادا على ثقافة تعليميّة جديدة مؤهّلة معرفيّا ومنهجيّا لتأطير العمليّة التّعليمية وفق مثلّث تعليمياتي.

المثلث التعليمياتي: Le triangle didactique :

هذا الأخير يرتكز على محطّات عبور وصولا إلى الإدراك فالتّحصيل لدى المتعلِّم، ولا يتأتّى ذلك إلاّ بانسجام ثلاثة اقطاب:

١- «الأستاذ (المعلِّم).

٢- الطّالب(المتعلِّم).

٣- المعرفة(المعلومة). وهذا كلّه وفق ضوابط إجرائيّة أهمّها:

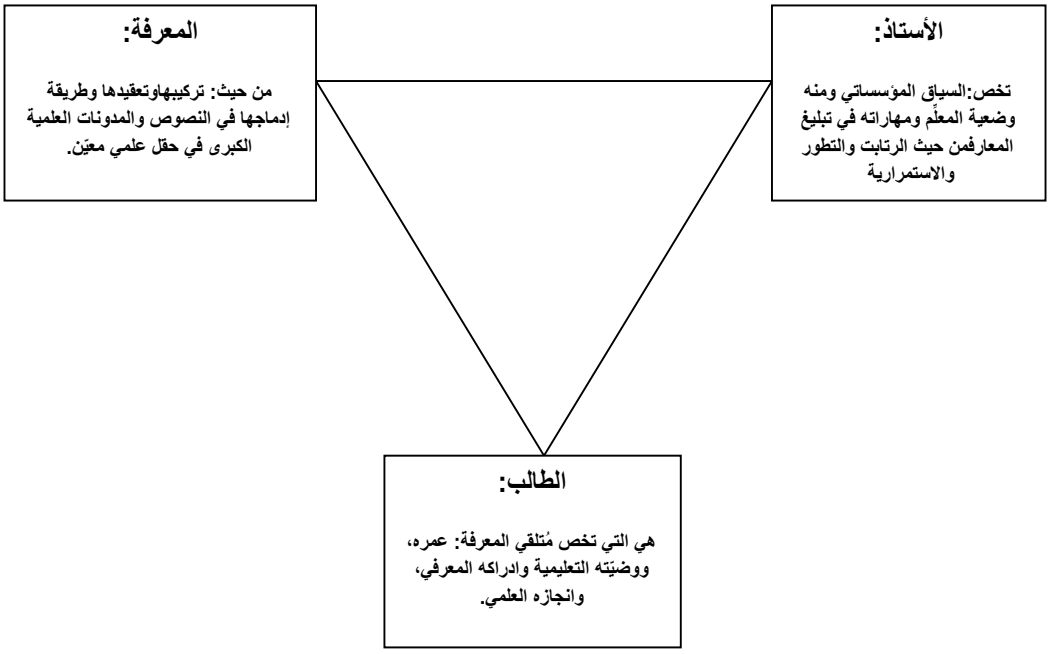
× اخراج المعرفة من سيّاقها الأصلي والانتقال بها إلى سياق تطبيقي آخر.

× عزل المعرفة عن إطاريها الشّخصي والزّمكاني (أي ابعادها عن مبتكرها الأوّل).

× تنظيم التّرتيب التطوّري المُنهج للمعارف مع مراعات قدرات المتعلِّم ومهاراته.

× نشر المعرفة المتماشيّة مع جميع الأمم والشّعوب وترويجها وسط المجتمعات دون انحيّاز»١

خطاطة توضيحيّة للعلاقة داخل المثلّث التّعليميّاتي:



تعليميّة اللّغات الأجنبيّة (الطّريقة، القواعد والتّرجمة):

المقصود بطريقة التّعليم الخطّة الشاملة التي يستعين بها المدرِّس لتحقيق الأهداف المطلوبة من تعلّم اللّغة. وتتضمن الطريقة ما يتّبعه المدرِّس من أساليب وإجراءات، وما يستخدمه من مادة تعليميّة ووسائل معينة. وهناك-اليوم-كثير من الطّرائق، التي تُعلّم بها اللغات الأجنبيّة، وليس من بين تلك الطرائق طريقة مثلى تلائم كلّ الطلاب والبيئات والأهداف والظّروف، إذ لكلّ طريقة من طرائق تعليم اللّغات مزايا، وأوجه قصور. لذلك على المدرّس أن يقوم بدراسة تلك الطّرائق والتمعّن فيها، واختيّار ما يناسب الموقف التّعليمي الذي يجد نفسه فيه، ومن أهمّ طرائق تعليم اللّغات الأجنبية طريقة القواعد والتّرجمة .

فمن أقدم الطرائق التي اُستخدمت في تعليميّة اللّغات الأجنبية، وما زالت تستخدم في عدد من بلاد العالم . تجعل هذه الطريقة هدفها الأوّل تدريس قواعد اللّغة الأجنبية، ودفع الطالب إلى حفظها واستظهارها، ويتمّ تعليم اللّغة عن طريق التّرجمة بين اللّغتين: الأمّ والأجنبيّة، وتهتم هذه الطريقة بتنمية مهارتيْ القراءة والكتابة في اللغة الأجنبية. وممّا يُؤخذ على طريقة القواعد والتّرجمة: إهمالها لمهارة الكلام وهي أساس اللّغة كما أنّ كثرة اللّجوء إلى التّرجمة، يقلّل من فرص عرض اللّغة الأجنبية للطلاب، أضف إلى ذلك أنّ المبالغة في تدريس قواعد اللغة الأجنبية وتحليلها يحرم الطلاب من تلقّي اللّغة ذاتها؛ فكثيراً ما يلجأ المعلّم الذي يستخدم هذه الطريقة إلى التّحليل النّحوي لجمل اللغة المنشودة، ويطلب من طلّابه القيام بهذا التّحليل. واهتمامها بتعليميّة اللغة المنشودة أكثر من اهتمامها بتعليميّة اللّغة ذاتها . تستخدم هذه الطريقة اللّغة الأمّ للمتعلّم كوسيلة رئيسيّة لتعليم اللّغة المنشودة (المراد تعليمها)، وبعبارة أخرى تستخدم هذه الطّريقة التّرجمة كأسلوب رئيسي في التّدريس . وبإيجاز فإنّ هذه الطريقة تمتاز بمايلي :

١ــــ تهتم هذه الطريقة بمهارات القراءة والكتابة والترجمة ، ولا تُعطي الاهتمام اللاّزم لمهارة الكلام.

٢___ تستخدم هذه الطريقة اللّغة الأمّ للمتعلّم كوسيلة رئيسية لتعليم اللّغة المنشودة . وبعبارة أخرى تستخدم هذه الطريقة التّرجمة كأسلوب رئيسي في التدريس .

٣___تهتم هذه الطريقة بالأحكام النّحوية؛ أي التعميمات كوسيلة لتعليم اللغة الأجنبية وضبط صحّتها.

٤___ كثيراً ما يلجأ المعلّم الذي يستخدم هذه الطريقة إلى التحليل النّحوي لجمل اللغة المنشودة ويطلب من طلابه القيام بهذا التحليل . واهتمامها بالتعليم عن اللغة المنشودة أكثر من اهتمامها بتعليم اللغة ذاتها .

الثنائيّة اللّغوية واللّغة العربيّة في نظر مسعودة خلاف شكور من زاوية ابن خلدون:

من الأمور المتّفق عليها ضمن المنظومة التّعليمية انطلاقا من تنوّع اللّغات هو قاعدة التّبادل (التجارة اللّفظية) «فكلّ لغة في عملية التّبادل اللّغوي تتعاطى مع المصطلحات التي تفتقدها إحداها ويمتلكها غيرها لكنّها ترفض الهيمنة اللّغوية المتبدّية في شكل ثنائيّة أو تعدّد لغويّ يسرّع زوالها ودخولها متحف اللّغات بحجّة عدم استجابتها لحاجات النّاطقين بها»٢، ففي نظر مسعودة خلاّف شكور أنّه من زاوية ابن خلدون فإنّ «أخذ المفردات والوحدات المعجميّة من لغة الأعاجم ليس فسادا في اللّغة»٣ وهو ما جاء في مقدّمته ونلفي هذا الرّأي له مساندة وتأكيدا من طرف كالفي في قوله:٤ « اعلم أنّ اللّغات كلّها ملكات شبيهة بالصّناعة، إذ هي ملكات في اللسان للعبارة عن المعاني وجودتها وقصورها بحسب تمام الكلمة أو نقصانها وليس ذلك بالنّظر للمفردات ، وإنّما هو بالنظر إلى التّراكيب» .إنّه حقا لأصدق دليل على إمكانيّة الاقتراض اللّفظي قصد تطوير الفكر البشري عن طريق تجارب وخبرات أمم متنوّعة. عليه فإنّ الاقتراض ليس هو المُسبِّب فيه ؛بل إنّ استعمال التركّيب المُحيل على البناء الفكري للُغة من اللّغات هو السّبب . حيث «إنّ استعارة قانون تركيب من لغة من اللّغات وتطبيقه دون مراعات نظام اللّغة المُستعيرة لابدّ أن يُوقع المتكلّم في نوع من اللّحن والخطأ...وهو ما تعالجه اللّسانيات والتعليميّة تحديدا من خلال مصطلحيّ التدخُّل والتّداخل المتباينيْن...»٥ ، لكنّ « التدخّل كما تدلّ عليه الصّيغة اللغويّة ههنا يسير في اتّجاه واحد «٦ ، فمن الواضح والجليّ أنّ «التدخّل والتّداخل في إحالتهما على تحوّل اللّغتيْن المعنيّتيْن...هو ما لاحظه ابن خلدون في النّاشئة من أبناء زمنه، وشخّص الحالة بكونها ملكة ناقصة... فاحتكاك أبناء العرب بالأعاجم قبل التمكّن من اللّسان العربي ..وهو ما أدّى إلى فساد اللّغة»٧ ؛ لأجل ذلك يتوجب علينا العمل جاهدين لتعليميّة اللّسان العربي والتمكّن منه قبل الولوج في مغامرة الاحتكاك بالغير وهو ما نصبو إليه بمداخلتنا هذه.

من خلال هذه الدّراسة المتواضعة تبيّن لنا أنّ أهمّ دور منوط بالتعليميّة وقوفًا عند عنصر التّرجمة هو الفعل التّواصلي، وهو ما نُلفيه لدى الأستاذ حساني بكثرة ، إذ يرى هو الآخر أنّه ليست الغاية من تعليميّة اللّغات هو استخدام قوانين وقواعد لسلسلة من العمليّات التلفّظيّة الشكليّة بمراعاة عوارض مرفولوجيّة وتركيبيّة؛ بل الغاية هي الفعل التّواصلي في حدّ ذاته بوصفه عمليّة تلفّظيّة، لذلك لا بدّ من اكتساب المهارات العمليّة التلفظيّة في سيّاقها التّداولي، وهي المهارات التي تساعد في استخدام مجموعة من المعلومات اللسانيّة والعادات اللّغوية في سيّاقها التّداولي المألوف، وتنظيمها وفق مخطّط عمليّ شخصيّ من أجل تحقيق الفعل التّواصلي.

الهوامش:

١- أحمد حساني ، تعليميّات اللّغات والترجمة/ بحث في المفاهيم والإجراءات ، مجلّة المجمّع الجزائري للّغة العربيّة، العدد٠١ ، ماي٢٠٠٥م ، ص٩٠-٩٥١

٢- عبد الرّحمن محمد ابن خلدون ، المقدّمة ، دراسة: أحمد الزعبي ، شركة دار الأرقم بن أبي الأرقم للطّباعة والنّشر ، بيروت، لبنان، دط ، دت ، ص٦٣٢٢

٣- مسعودة خلاف شكور ، إسهامات ابن خلدون وآراءه النّظرية في تعليميّة اللّغة ، مجلّة الأكاديمية للدراسات/ قسم الآداب، العدد١٠، جوان٢٠١٣، ص٣, ٢١

٤- لويس جان كالفي ، حرب اللّغات والسيّاسات اللغويّة، ترجمة : حسن حمزة ، المنظّمة العربية للترجمة ، لبنان ، ط١، ٢٠٠٨م، ص٣٣٩٤

٥- مسعودة خلاف شكور، إسهامات ابن خلدون وآراءه النظرية في تعليمية اللغة، مجلة الأكاديميّة ، ص٢١. ٥

٦- محمد علي الخولي ، الحياة من لغتين / الثّنائية اللغوية ، دار الفلاح للنّشر والتوزيع ، الأردن ، دط ، ٢٠٠٢م، ص٦, ٩٦

٧- مسعودة خلاف شكور، إسهامات ابن خلدون وآراءه النظرية في تعليمية اللغة، مجلة الأكاديمية ، ص ٢١٧, ٢٢