دور علم النفس المعرفي في بناء أسس تعليمية الترجمة

The Role of Cognitive Psychology in Building the Foundations of Translation Didactics

ملليكة باشا Malika BACHA

مخبر تعليمية الترجمة وتعدد الألسن، جامعة وهران 1

جامعة الشهيد أحمد زبانة، غليزان - الجزائر، m-traduire@hotmail.fr

تاريخ الإرسال: 2019/10/26 تاريخ المراجعة: 2019/12/10 تاريخ النشر: 2020/06/30

ملخص باللغة العربية:

يعد علم النفس المعرفي من أبرز العلوم الحديثة التي وجد فيها الدارسون والمتخصصون سندا حقيقيا لتفسير العملية الترجمة، لأنه يهتم بالوظائف النفسية للإنسان على غرار الذكاء، واللغة، والذاكرة، والتفكير والإدراك، ويدرس تكوين المعلومات ويعنى بأنواع العمليات المرتبطة بطريقة اكتساب هذه المعلومات والاحتفاظ بها.

وعليه، سنحاول في هذه الورقة البحثية أن نتحدث عن دور علم النفس المعرفي في تحسين الأداء التعليمي، وبناء أسس تعليمية جديدة للترجمة، تهدف إلى التركيز على أساليب التفكير واشتغال الذاكرة ومعالجة المشكلات الترجمة؛ وتنمية القدرات الكمية والأداءات النوعية لدى المترجم.

كلمات مفتاحية: علم النفس المعرفي؛ مقارنة بالكفاءات؛ متعلم؛ مناهج؛ ذاكرة؛ تمثيل ذهني؛ نظرية القرار؛ حلّ المشكلات؛ ذكاء اصطناعي؛ برنامج التفكير بصوت عال؛ ترانسلوق.

Abstract:

Cognitive Psychology is considered as one of the most important modern sciences where scholars and experts find a real resource to describe the translation process, because it is interested in the psychological functions of the human being such as intelligence, language, memory, thinking, and perception, and it studies the configuration of information and focuses on the kinds of processes related to the way we acquire this information and store it.

So, the present study attempts to determine the role of cognitive psychology in the improvement of teaching methods, and the establishment of bases for a new didactics of translation targeting in particular the modes of

reasoning, the functioning of memory, the processing translation problems; and the development of quantitative skills and qualitative performance of the translator.

Keywords: Cognitive Psychology; Skills-Based Approach; Learner; Methods; Memory; Mental Representation; Decision Theory; Problem Solving; Artificial Intelligence; TAP's; Translog.

مقدمة

كانت هناك محاولات عديدة طويلة السنوات الماضية لابتكار وسائل وطرق حديثة في مجال تدريس الترجمة التطبيقية، لكن على الرغم من ذلك، تبقى مناهج تدريس الترجمة محدودة في مجملها، وتقتصر على الطريقة الكلاسيكية التي تعتمد على مبدأ الإلقاء الأكاديمي، والترجمات الجماعية وصيغة القراءة والترجمة؛ بحيث يتم عرض نص مختار مفصول عن واقعه لا اسم ولا عنوان له، وغالبا ما يكون المعلم قد تدخل في معالمة وجعل منه عينة تفتقر إلى أهم مميزاتا وهي الواقعية والطبيعية، وظلت المهام المرتبطة بهذا النص والمتكررة في كل وضعية ومناسبة منحصرة في: أن إقرأ النصّ وترجمه!

و اقع تدريس الترجمة: بين الاستراتيجيات والطرق المقارنة التقليدية:

تبعاً للطريقة التقليدية، يكون المعلم المتكلم الوحيد في الحصة التعليمية، والملقن الموصل للمعلومة للمتعلمين الذين يسعون إلى إيجاد الأجوبة عن الأسئلة التي يطرحها، وبعبارة وكلماته، فتجد الطلبة يترجمون نصاً مختاراً من قبل المعلم، ليقرأوا ترجماتهم بعد ذلك الواحد تلو الآخر، ويقوم المعلم بالتعليق عليها وإبداء رأيه فيما بقبول بعضها ورفض بعضها الآخر، لكي تكون أفضل ترجمة في نهاية المطاف هي تلك التي يقدمها صاحب السلطة العليا المُجيب عن الأسئلة، المُقدم لأفضل الصيغ وما على الطلبة إلا أن يقبلوها دون أي نقاش، مع تسجيلها وتخزينها في ذاكرتهم، ومن ثمّ لا حرج من إعادة استعمالها في كتاباتهم الخاصة؛ ولأجل ذلك كان لزاماً على هذا النوع من المُعلمين أن يعرف الجواب عن كل سؤال يُطرح عليه، وأن يتعود على أكثر من نمط من النصوص عبر الترجمة، وأن يمتلك، علاوة على ذلك، القدرة على إقناع هؤلاء المتعلمين الذين يحتاجون إلى أكثر من الحدس الذي يملكه معلمهم لقبول ما هو مقبول أولاً. أما الطلبة فما عليهم إلا الاستماع، والتخزين، وإعادة الصياغة والإنتاج. فنجد أنفسنا في الأخير أمام

معلم غير عادي، معلم متعدد وفائق القدرات، ومتعلم سلمي، مُقَيّد ومُحَاكٍ لصورة وشخصية معلمه التي لا يملك أن يضيف أو أن يعدل فيها شيئاً.

ولذلك كانت هذه الطرق التقليدية للتدريس تُنتج مترجمين يفتقرون إلى الحسّ النقديّ الذاتيّ، وغير قادرين على العمل ضمن فرق جماعية، كما لا يعرفون كيفية التصرف مع المتعامل ومواجهته، والأمرّ من ذلك هو افتقارهم إلى القدرة على التعامل مع زملائهم في المهنة وعجزهم عن حل المشكلات.

لهذا السبب كان جون دوليل Jean Delisle من المهاجمين والمنتقدين لطرق التدريس تلك كونها تعمل على تقييد المتعلم والتأثير فيه سلباً في غياب أهداف محددة بدقة للمادة التعليمية (Delisle, 1980, p.14). وقدّم ثلاث نقاط سلبية لهذه الطرق التعليمية الكلاسيكية على النحو الآتي:

- إنها لا تحتوي على مضمون تعليمي.
- ليست مزودة بطريقة ومنهج تدريس محددين.
- وإن تعلق الأمر بفكرة التدريس عن طريق تحديد الصعوبات، فإن ذلك يكون بطريقة اعتباطية وغير محسوبة النتائج (Delisle, 1980, p. 211).

يقول جون دوليل " إنه ينبغي لنا قبل البدء في أي عملية تلقين، تحديد الهدف المنوط من العملية التعليمية، إضافة إلى الأهداف العامة والخاصة لأجل تبني البرامج الملائمة التي توصل الأغراض البيداغوجية. ولذلك نجد البرامج الجامعية الحالية تركز على ضرورة دراسة الحاجات، والدوافع، والخصائص والموارد الخاصة بالمتعلم، والمقصود من ذلك: دراسة وضعية (التعليم والتعلّم)؛ لأن الهدف من العملية التعليمية للغة واللغات وللترجمة باعتبارها الحلقة الأساسية بين هذه وتلك (سواء استعملت كوسيلة لتعليم اللغات، أو غاية تعليمية في حدّ ذاتها) هو جعل المتعلم مستعملاً جيداً ومحترفاً، إلى غاية الوصول به إلى درجة معينة من التحكم بهذه اللغة، أو اللغات. أو بمفهوم أوضح، لا بد من تلقين المتعلم الكفاءات العامة: اللغوية، والاجتماعية، والسياقية، والثقافية لكي تكون له القدرة على استعمال اللغة في كل الميادين (المهنية، والشخصية، والمتخصصة)، بالإضافة إلى الكفاءات المعرفية، والإجرائية (العمل، والوجود،

والتعلم) والكفاءات التواصلية اللغوية (المعجمية، والنحوية، والصوتية) والسوسيوثقافية (علاقة اللغة بالثقافة واستعمال اللغة اجتماعيا) والتداولية (بالاستعمال الوظيفي لموارد اللغة).

وتبقى الإشكالية الأساسية أننا ندرس الترجمة، ونسعى إلى تخريج طلبة حاملين لشهادات في ذات التخصص بيد أنهم غير قادرين على إثبات أنفسهم في عالم الشغل، ويتعثرون عند أول حاجز يقف أمامهم، فأغلبهم يتوجه إلى مهن تختلف تماما عن التخصص الأصلي، والقليل منهم من يتشجع ويدخل مِراس المهنية والاحترافية في هذا المجال، وهم يتمثلون أساسا في أولئك الذين كانت لديهم قاعدة لغوية جيدة في لسانين أو أكثر وأثبتوا مهاراتهم في الجانب الكتابي والشفهي أثناء التدرج، وعلى الرغم من ذلك نلفهم يواجهون صعوبات عملية في الميدان؛ لأنهم يصطدمون بالواقع الذي لا يمنح لهم أي تسهيلات، فيحاسبون على قيمة العمل والزمن المستغرق لإنجازه، وبدل أن يكون مستقبل نصوصهم أستاذهم المشرف، سيواجهون المتعامل الذي - من الوارد جدا- أن يفرض عليهم شروطه وطلباته التي ينبغي أن تؤخذ بعين الاعتبار أثناء إنجاز هذا العمل... فلا مجال للخطأ كما لا مكان للتراجع في هذا المستوى.

المقاربة الحديثة:

أما الطرق الحديثة فتعتمد على إشراك المتعلم في العملية التعليمية وتعوده على بناء المعلومة، وهنا بإمكان الطلبة أن يتناقشوا ويتواصلوا مع أقرانهم وكذا مع معلمهم بشأن نوع المدونة التي تُلائم حصتهم، وهذا من شأنه أن يلفت انتباه المتعلم ويحفزه أكثر من السابق على خصائص مختلف أنماط النصوص، كما من شأنه أن يُنهي قدراته النقدية، فطرق التعليم التقليدية تحتاج إلى المكون التحفيزي كما أشارت إليه ماريا غونزاليس دافيس (Davies, 2005, p. 70).

وهنا يقترح ألفارو إشفيري Alvaro Echeverri وهو مترجم وأستاذ بجامعة مونتريال الكندية خمسة مفاهيم أساسية ينبغي لها أن تتوافر في الحصص التطبيقية للترجمة كي تخرج من إطارها التقليدي (Echeverri, 2010) والمتمثلة فيما يلي:

1- التكوين البيداغوجي القاعدي لمكوّن الترجمة:

والهدف منه هو التعرف على مختلف نظريات التعليم والتعلم، والمقاربات والصيغ البيداغوجية، ومختلف أنواع المعارف (الإجرائية، والتصريحية، والعملية) إضافة إلى استراتيجيات وأساليب التعليم والتعلم، والتحفيز، وأنواع الذاكرة، وأهم طرق البحث؛ ومن شأن

هذا التكوين أن يثبت لمكوني الغد أن هنالك أكثر من طريقة مناسبة للتعليم، ومن الممكن التصرف بطريقة أخرى، والهدف هو الوصول إلى أمثل تلك الطرق بالنظر إلى الأهداف التي من شأنها أن تحققها.

و قد بينت التجربة صحة ما سبق؛ إذ كيف نريد تكوين طلبة أكفاء في تخصصات متعددة - مع الإشارة إلى أننا هنا نقصد تخصص الترجمة بالدرجة الأولى- من دون أن نلتفت إلى الإطار التي تأخذ على عاتقها عملية التكوين، الإطار التي كانت هي نفسها مكان هؤلاء الطلبة يوما ما، من يُدرّس في الجامعة اليوم؟ متخرجون من الجامعات أنهموا مذكراتهم ورسائلهم الجامعية ووجدوا أنفسهم مكان أساتذتهم بعدما كانوا في ضفة المتعلمين، فكيف - يا ترى - يتصرف هؤلاء؟ مع العلم أن الكفاءات الموجودة والمثبتة عند هؤلاء هي كفاءات البحث العلمي بالنظر إلى نتيجة بحثهم (الرسائل والمذكرات)، وشتان بين الكفاءة في البحث والكفاءة في التدريس، وهنا تجد معظمهم يحاكي طريقة تدريس من درسه، ولطالما كان قدوته خلال دراسات التدرج وما بعد التدرج، وتجد بعضهم الآخر يستعين بأقرانه في عملية التدريس فيحضر حصصا يستقي منها ما يرى أنه سيفيده في الحاضر والمستقبل.

ويزيد الأمر تعقيدا في دروس تعليم الترجمة والترجمة التطبيقية أمام الصعوبات التي تتم مواجهتها في الدروس التطبيقية، بحيث نصادف فرقا شاسعا بين النظريات والتطبيقات الفعلية التي تشكل مختبر الترجمة الذي ينبغي أن نتكوّن فيه، وتنمية مهارات ترجمة.

وخلاصة ذلك أنه من الضروري أن يخضع المكونون إلى تكوين في علوم التربية والتعليم العالي... تسمح لهم بالوصول إلى الأهداف المتوخاة من العملية التعليمية بمداهم طرق التدريس المجدية ووسائل واستراتيجيات التعامل مع المتدربين لإخراج أهم ما لديهم من مكونات، وهنا تستحضر أشهر طرق التدريس المقترحة في باب الترجمة:

* التدريس بالأهداف عند جون دوليل 1980 Delisle

* التدريس بالمشكلات عند كورنييه 1998 Cormier

* التدريس بالمهام عند هورتادو ألبيير 1999 Hurtado Albir

* والتدريس بالمشاريع عند كيرالي 2000 Kiraly

2- الاهتمام بالمكون الميتا معرفي (metacognitive / métacognitif) لعملية التلقين:
 إن مصطلح "الميتا معرفية Metacognition" مصطلح شائع في علوم التربية والتعليم،
 استعمل هذا المصطلح عالم النفس الأمريكي فلافل Flavell بوصفه دالا على: "المعرفة التي
 يملكها الإنسان عن النشاط المعرفي" (Flavell, 1976, pp. 231-235; 1979, pp. 906-911)
 والأمر يتعلق بالمعرفة والمراقبة باعتبارهما نشاطين رئيسيين:

● من ناحية المعرفة:

أ) ما يعرفه المتدرب عن نفسه، نقاط ضعفه وقوته، وأن يقارن بين نفسه وأقرانه في مجال معين
 والأمر يتعلق بعملية تقييم ذاتي، فيرى المتدرب إن كان على المستوى المرجو من حيث المعرفة
 التي يملكها في قاعة الدرس بخصوص مبدأ ما، أو على العكس من ذلك، يعي ضعفه ويخطط
 لدروس استدرابية في هذا الصدد.

ب) وبخصوص الذاكرة التي يملكها، فإن كانت قوية فلا بأس، وإن كان الأمر عكس ذلك، فلا بد أن
 يبرمج استراتيجيات وطرقا تساعده في عملية التذكر سواء أكان ذلك بأخذ نقاط مختصرة ورؤوس
 أقلام أثناء الدرس، أم يقوم بتسجيل الدرس بأكمله بوسائل التسجيل السمعية مثلا.

ت) وعن المهمة الموكلة إليه: (أهميتها، وشروط تنفيذها، واختبار صعوبتها، وإن كانت له القدرة
 على تنفيذها وما مدى حظوظه في النجاح).

ث) وحول الاستراتيجيات: ما هي أنجع طريقة لإنجاز نشاط معين على أكمل وجه؟

● من ناحية المراقبة:

من خلال التسيير، والإشراف والتقييم للمعارف الخاصة بالمتدرب نفسه. والمقصود هنا هو قدرة
 هذا المتدرب على:

أ) التخطيط، وتحليل المهمة، وتحديد الهدف، واختيار إستراتيجية للتنفيذ، وتحديد مقاييس
 للتقييم حسب الأبعاد التي فرضها عليه الوسط الخارجي، سواء أكان المعلم، والمؤسسة، أم
 فريق البحث والعمل؛ وربما تلك التي حددها هو لنفسه.

ب) المتابعة عبر إلقاء نظرة تقييمية دائمة ومستمرة لمعرفة ما إن كان هذا المتدرب على الطريق الصواب، أو تعثر في منطقة ما. ويحضر هذا المكون الميتماعرفي بقوة في نشاط القراءة؛ بحيث يكون مقياس المراقبة مقترنا بفهم النص.

ت) تعديل السير: بإجراء تعديلات وتحويرات ضرورية في الوقت الذي يتيقن فيه بأنه لم يكن موفقا منذ البداية.

إن عملية دراسة المظاهر الميتماعرفية للتلقين وتطبيقها تعد ذات أهمية كبرى بالنسبة لتكوين المترجمين؛ إذ إن مجال الميتماعرفية مجال بحث واسع يسمح بإدماج مفاهيم جديدة في دروس بيداغوجيا الترجمة على سبيل الصورة التي يملكها المتدرب عن نفسه، واتخاذ القرارات، والحرية، والقدرة على تعلم التعلم، والتكيف، والتقييم الذاتي، وأهمها "حلّ المشكلات"، فهكذا يتعلم المتدرب في مجال الترجمة: أن يخطط قبل أن يترجم، ويراقب ويتابع وهو يترجم، ويقيم عندما يراجع ترجمته.

كما تحضر المكونات الميتماعرفية في عملية تدريس الترجمة على شكل الأفعال التي يقوم بها المتدرب أمام موضوع، أو درس معين؛ فبتعرفه مشروع الترجمة، يضغط على زر تشغيل المبادئ الذهنية لتحضير الترجمة فيبحث في ذاكرته الطويلة المدى عن المعلومات التي يملكها عن موضوع الترجمة أو على العكس من ذلك، يتأكد من شح المعلومات لديه في هذا الصدد ويخطط لطريقة معينة للتوثيق.

3- إشراك المتعلم في العملية التعليمية:

وذلك عبر تحسيسه بأهميته وفاعليته في الحاضر؛ لكونه مشتركا في بناء المعلومة، وفي المستقبل بحيث يكون بإمكانه إثبات وجوده وإظهار مهاراته في عالم الشغل.

وهنا يتم إشراكه بطريقة فعالة في بناء المعلومة، وجعله يقوم بالأدوار التي كان المعلم يؤديها ضمن طرق التدريس التقليدية، كأن يطلب منه أن يشرح لبقية زملائه الطريقة المتبعة لإنجاز مهمة معينة: خطة البحث، والأدوات الموظفة، والصعوبات المصادفة (المعجمية، واللغوية، والاصطلاحية...) وهذا من شأنه أن يخلق نوعا من الحوار والمناقشة داخل الفوج في الحصة التي يقوم أثناءها المتدربون بتبادل الآراء حول اختياراتهم، والتساؤلات والإجابات.. وهذا لكي يبقى دور المعلم مقتصرًا على تسيير وتوجيه النقاش تاركا فرصة اتخاذ القرارات بشأن

الحلول المقترحة للمعضلات المصادفة أثناء حصص العمل للمتعلمين، فمهمته هي أن يوجههم فقط إلى استعمال أفضل الأدوات والوسائل.

ومن هنا، فالطالب هو وحده المسؤول عن ترجمته وقراراته التي ينبغي لها أن تكون نابعة من نقاشه مع أقرانه في الوضعية التعليمية.

من بين المهام الأخرى الموكلة إلى المتدربين مراجعة الترجمات: بحيث تنبني قاعدة المراجعة على مبدأ الحوار بين المتدربين وليس بطريقة الإشارة إلى الأخطاء المتضمنة في النص، وإنما بأن يطرح المتدربون على بعضهم بعضا أسئلة وتوضيحات بخصوص مقاطع يرونها جديرة بالمراجعة، وتكون الإجابة عن هذه الأسئلة من قبل صاحب الترجمة بتبرير قراراته الترجمية. وهذا من شأنه أن:

- ينمي الحس النقدي للطلبة.
- وينمي الكفاءات الضرورية لإجراء التعديلات في النص.
- ويمنح القدرة على التصحيح الذاتي.
- ويجعلهم قادرين على تبرير قراراتهم أمام زملائهم.

وهو العامل الذي من شأنه أيضا أن يبين للمتدرب بأن له دورا فاعلا في الحصّة التعليمية، وأنه عمود بناء المعلومة، وهو السبب الذي يجعله دائما محضرا نفسه قبل بداية الحصّة؛ بحيث يأتي بنصه كاملا بدل أن يلقي حمله ويعتمد اعتمادا كلياً على التصحيح الجماعي الذي تكتمل من خلاله الترجمة، فيقبل بنص غير تام أو تقريبي ينتظر تعديل شخص آخر غيره، شخص أكثر منه خبرة، وهو المعمول به قديما عبر الطريقة التقليدية.

4- تحسيس المتعلمين بقيمتهم الفاعلة وبأهميتهم في قاعة الدرس:

وذلك يكون بواسطة الحضور المادي للمتدرب، والعمل ضمن مجموعة، وتبادل الآراء والأفكار، بدءا باعتبار المتدرب حاملا لرصيد فكري، ومعرفي ولغوي بإمكانه أن يستثمره لصالح بقية زملائه في قاعة الدرس عن طريق التفاعل مع الجميع بما يفهم المعلم. وفي مرحلة أولى يتيح ذلك للمتعلم أيضا تحديد أخطائه ونقائصه اللغوية، والثقافية، والتقنية التي قد ترد في النص المترجم عبر مبدأ النقاش والحوار، ومن ثم العمل على تقويمها.

إن الهدف من العمل ضمن الجماعة يحظى بأهمية كبرى في الوقت الحاضر بالنسبة لحرفة الترجمة؛ بحيث تتوزع المهام وتسير بطريقة تتصل ببعضها بعضا وهذا ما يشترط التوافق والشراكة وتبادل المعارف والأراء لإنجاز عمل جماعي يحظى بقيمة الوحدة المتصلة.

5- اكتشاف الصيغ الخاصة بالمقاربة بالكفاءات:

إن الحديث عن مبدأ التدريس بالكفاءات واسع الانتشار في الساحة الفكرية والميدانية في مجال التدريس وتطويره، والمقصود من هذا المبدأ أن: مفهوم النجاح الدراسي لا يقاس بكم المعلومات والمعارف التي نمتلكها، وإنما في قدرتنا وكفاءتنا لاستغلال هذه المعارف في تنفيذ مهمة ما. ويرى لاسنييه Lasnier "أن الكفاءة هي قدرة تصرف معقدة ومركبة تستدعي إدماج، استعمال، وتتالي مجموعة من الكفاءات والمهارات التي من الممكن أن تكون (معرفية، حسية، حركية، اجتماعية...) إضافة إلى معارف (تصريحية) مستعملة بطريقة دقيقة في وضعيات ذات طابع مشترك (Lasnier, 2005, p. 481)

ومن الاستراتيجيات المقترحة من طرف مؤيدي المقاربة بالكفاءات:

- إستراتيجية العمل الفردي: من خلال دراسة الحالات، التلقين بالمشكلات، والممارسة الفردية.
- الإستراتيجيات التفاعلية: من خلال أفواج عمل مبنية على النقاش، لعبة الأدوار، وممارسة تطبيق موجه.
- الاستراتيجيات التكوينية الاجتماعية: من خلال التعليم من طرف الأقران، العمل ضمن مجموعة، التعلم عن طريق المشاريع، والتعلم بالتعاون.

وإذا ما تطرقنا إلى مجال الترجمة وتدريبها نجد من أهم المبادئ الأساسية في عمليات التدريب التي أثبتت فاعليتها: التعلم بالمشكلات، والتعلم بالمشاريع. وإذا اعتمدنا على الطريقة الأولى في التدريب، ينبغي أن نذكر خصائص يجب أن تتوفر في المشكلة التي تطرح على المتدربين حيث يفترض أن يكون لها هدفا تحققه، وتعتمد على معطيات يقوم المتعلمون بإعادة تجسيدها ذهنيا، وتحديات ترفعها، وأخيرا مجموعة من المعارف يجدر بالمتعلمين استغلالها لحل هذه المشكلة. وهنا نجد أنفسنا أمام فكرة مهمة تتمثل في الاعتماد على الواقع في اختيارنا للوضعية المشكلة لكي يحس المتدرب نفسه وكأنه في غمار الواقع أيضا، ولكي نربط مع النقاط السابقة: أن يحس بفاعليته وكأنه في عالم حقيقي ينبغي فيه أن يتصرف بحنكة ومنطق والمراد من ذلك خلق

ما يسمى بالعامل التحفيزي الذي يجلب انتباهه دائما ويقربه من الحياة الحقيقية التي عليه أن يواجهها بمشكلاتها الحقيقية بعدما ينهي فترة تدريبه.

أما فيما يخص التعلم بالمشاريع فهو كما يدل عليه اسمه يتم ضمن فرقة عمل جماعية وتشرط إدماج معارف ومعلومات سابقة في سبيل إنجاز مشروع ما وبصفة أدق مشروع ترجمة: على سبيل ترجمة كتاب، دراسة معينة،... بحيث تتوزع المهام بطريقة يحددها المشرف على المشروع الذي يكون موجها في غالب الأمر إلى مستقبليين حقيقيين وليس هناك أفضل من ذلك كعامل تحفيزي للمتدربين وهو نفسه ما كان يقوم به دونالد كيرالي Donald Kiraly في ألمانيا في مقياس تدريس الترجمة (إنجليزي/ألماني) حيث كان يقترح مشاريع ترجمة حقيقية وواقعية على المتدربين ويُعلم مستقبلي الترجمة أن العمل سيقوم به طلبة لكن يظل ذلك تحت مسؤولية صاحب المشروع، وهذا ما من شأنه كما ذكرنا سابقا أن يحسس الطلبة بقيمتهم أولا، ويكلفهم بمهام حقيقية ويضعهم أمام مشاكل حقيقية أيضا تتطلب منهم اليقظة، والجدية والدقة في العمل الذي سيوجه لمستقبليين ينبغي أن يرضوا عن هذا العمل وباركوه.

وهذا ما يضعنا أمام أمر مهم للغاية وهو ضرورة التجديد للملائمة، إذ وكما يرى جاك تارديف Jacques Tardif وهو عالم نفس معرفي، من خلال حديثه عن العلاقة بين الجامعة والمجتمع وعالم الشغل، أن المجتمع يتطور في ظل عدم تغير طرق التعلم بالجامعة التي تبقى نظرية والقائية بالدرجة الأولى، أضف إلى ذلك أن المتعلم مطالب بإعادة ما قدم له من معلومات، وفي بعض الأحيان في قالبها حارمين إياه من أهم خطوة في التعليم، ألا وهي التحليل، والدراسة النقدية؛ والأمر الآخر هو عدم قابلية تطبيق ما درسه في الحياة العملية، فلا علاقة بين المدروس والواقع، إضافة إلى الفشل عند أول عقبة ومشكلة تصادف المتعلم في الخارج. والمفروض هو تعليمه كيفية التعامل مع المشكلة وهو بداخلها باستعمال المفاتيح اللازمة لحلها والخروج منها (Tardif, 1992).

فالتجديد لازم، لأن المتعلم يتغير، ومتطلبات السوق تتغير، والعمل المهني يتغير، والمعلومات عن التلقين والتعليم هي الأخرى تتغير.

علاقة علم النفس المعرفي بتعليمية الترجمة:

إن الترجمة بوصفها من أقدم الممارسات التي رافقت الإنسان عبر الأزمنة وساعدته على التواصل في ظل تعدد الألسن وصعوبة التفاهم، استقطبت اهتمام الدارسين على مر العقود،

وتنقلت بين ضفاف علوم عديدة حاولت فك شفرتها وسعت إلى تبنيها علميا ومعرفيا، فمن الأدب إلى الفلسفة؛ ومن اللسانيات وعلوم اللغة إلى الدلالة وعلوم المعنى، وإلى حد الساعة. معظم العلوم المعرفية حاولت بحكم الاشتراك أن توظف مبادئها في خدمة الترجمة نظرية وتطبيقا.

ومن بين أبرز العلوم الحديثة التي ظهرت في الساحة، والتي رأى فيها الدارسون والمتخصصون سندا حقيقيا في تفسير العملية الترجمة: علم النفس المعرفي، لأنه يهتم بالوظائف الأساسية النفسية للإنسان، مثل: الذكاء، واللغة، والذاكرة، والتفكير، والإدراك...ويدرس تكوين وتناول المعلومات لدى الإنسان، ويُعنى بأنواع العمليات المرتبطة بطريقة اكتساب هذه المعلومات والاحتفاظ بها في الذاكرة، وإعادة استخدامها.

إن المعطيات التي يقدمها هذا الدرس من شأنها أن تزيل الغشاوة عن مراحل سير العملية الترجمة بتركيزها على معالجة المعلومات، واهتمامها بالذاكرة وبمعنى آخر، باهتمامها بالعمليات الذهنية التي كانت قبل ذلك غير قابلة للملاحظة والتدارس. بالإضافة إلى أن دراسة مراحل العملية الذهنية التي تحدث أثناء الترجمة، والتي تشكل إحدى اهتمامات الباحثين المتخصصين في تعليمية الترجمة من شأنها أن تمثل قاعدة علمية متكاملة تسهم في وضع معالم إستراتيجية منهجية لتدريس الترجمة، كما أنه بإمكانها تنمية وتطوير قدرات ومهارات المترجم.

لقد وجد الباحثون في علم النفس أجوبة للكثير من الأسئلة التي كانت فيما قبل تحيرهم ولاسيما القضايا المتعلقة بالإنسان وسلوكياته، ونحن هنا إذ نركز اهتمامنا على أحد فروع علم النفس وهو: علم النفس المعرفي / Cognitive psychology / Psychologie cognitive نظرا لاتساع أفق مجال دراسته ومحاولته تفسير أدق التجارب التي يعيشها الفرد يوميا وفي كل لحظة، مثل الإدراك، والوعي، والذكاء، والذاكرة... مفاهيم كانت سابقا مجردة وغير قابلة للملاحظة بالنظر إلى التيار السلوكي.

مفهوم علم النفس المعرفي:

إن علم النفس المعرفي: هو "علم يدرس تكوين وتناول المعلومات لدى الإنسان، وإنه يتطرق إلى كيفية اكتساب هذه المعلومات والاحتفاظ بها في الذاكرة، وإعادة استخدامها " ومن شأنه أن يكون سببا في جلب أنظار الدارسين في الترجمة واستمالة اهتمامهم في سعيهم الدائم إلى تفسير الظاهرة الترجمة، ورصد مراحل سيرها بطريقة علمية تخلو من الاعتباطية؛ أضف إلى أنه

سيؤكد لهم فكرة القدرة على دراسة الترجمة وإمكانية التدريب وفعاليتها لتحسين الكفاءة، وأن يتجسد ذلك فعلا دون أن يبقى رهن الأفكار النظرية.

لقد ظهر علم النفس المعرفي في خمسينيات القرن المنصرم مع ظهور الذكاء الاصطناعي والحاسوب، وهو يرى العقل البشري وكأنه قاعدة لمعالجة المعلومات. وأما عن مصطلح علم النفس المعرفي فقد ظهر في دراسات بلاك Black ورامسي Ramsey في كتاب: "الإدراك، مدخل إلى الشخصية" سنة 1951. لكن البدايات الحقيقية لهذا العلم كانت بعد ظهور كتاب أليك نايسر Ulric Neisser في 1967 الموسوم بـ "علم النفس المعرفي" أما التطور الفعلي فكان في الثمانينيات بظهور كتاب: "تاريخ الثورة المعرفية" في 1985 لصاحبه قاردنر Gardner، حيث تم الربط بين علم النفس وعلم الحاسوب، وكانت الفرضية الأساسية هي اعتبار عملية الإدراك توظيف للحالات الرمزية كما هو الحال بالنسبة لمميزات الذكاء الاصطناعي بحيث إن كل إدراكاتنا يمكن صياغتها على شكل متتالية من العمليات المنطقية. ومن ثم ظهر علم جديد شبيه بعلم النفس المعرفي يسمى "العلم المعرفي / Science cognitive / Cognitive science" اتخذته سولسو Solso عنوانا لكتابه الذي صدر في 1991 على الرغم من أنه يمكننا التأريخ لهذا العلم قبل ذلك بكثير وبالضبط في 1976 سنة ظهور مجلة "العلم المعرفي". وقد أشار سولسو في كتابه السابق إلى أن العلم المعرفي يشمل ثلاثة مجالات هي: علوم الحاسوب، والعلوم العصبية، وعلم النفس المعرفي.

يدرس علم النفس المعرفي النشاطات العقلية الداخلية للفرد، وذلك في مقابل النشاطات الخارجية الخاضعة للملاحظة المباشرة، وهي النشاطات التي شكلت كلاسيكيا معنى السلوك. فقد تم التحول من دراسة السلوك القابل للملاحظة والقياس إلى الاهتمام بمشكلات سيكولوجية مختلفة تتعلق بالأنشطة العقلية وآليات الاشتغال الذهني. فعلم النفس المعرفي يتعامل مع عمليات حصول الفرد على المعلومات وكيفية تمثيلها وتحويلها إلى معرفة، وكيفية تخزينها، وطريقة استخدامها في توجيه النشاط الإنساني، إلى حد أن هناك من يسميه "علم معالجة المعلومات".

المفاهيم الأساسية التي يركز عليها علم النفس المعرفي:

1- معالجة المعلومات Traitement de l'information: في السعي إلى معرفة ما يدور في "العبة السوداء" أي: الرأس، ودراسة القدرات الذهنية المتعلقة ببناء واستعمال المعرفة من قبل الإنسان، وتتلخص الأسئلة التي يطرحها في ثلاثة اتجاهات: الإدراك، والتحليل، والاستعمال.

- 2- التمثيل الذهني Représentation mentale: وتحكمه الخبرة بحيث إنها تتحكم في نمط التخيل الذهني الخاص بكل فرد انطلاقا من الأفكار القبلية والتجارب السابقة.
- 3- مراحل التحليل والمعالجة Étapes de traitement: بأن تعالج المعلومات على مراحل، بتقسيم العملية المعرفية إلى فروع دراسة متعددة لكل منها وظيفة ولكل منها نتيجة محددة.
- 4- قياس الزمن الذهني Chronométrie mentale: وهو من أهم الطرق التي يركز عليها علم النفس المعرفي، ويعتمد على مجموعة من الاختبارات التي تكشف عن مختلف أزمنة التفاعل (الاستجابات) التي تتولد عن منبهات عديدة.

يهتم المنظور المعرفي بدراسة وظيفة الذكاء، وأصل المعارف والاستراتيجيات المعرفية المستعملة في الاستيعاب والتذكر واستثمار المعارف ومعالجة المعلومات في الذاكرة، واللغة وذلك من خلال وظيفة الدماغ. ومما لا شك فيه أن تطبيق آليات هذا العلم على العقل المترجم من شأنه أن يخرج بنتائج هامة في مجال البحث الترجمي، خاصة إذا تعلق الأمر بالاستراتيجيات المعرفية المستعملة في الاستيعاب والتذكر واستثمار المعارف ومعالجة المعلومات في ذاكرة المترجم التي لا تعتمد على لغة واحدة بل على لغات متعددة. فأسئلة من نوع: كيف نفهم نصا مكتوبا؟ كيف نكون تصورا ذهنيا عن ما نقوله؟ كيف ننقل من نص في لغة إلى نص مكافئ في لغة أخرى...تمثل تساؤلات هامة بالنسبة لبيداغوجيا الترجمة، ووحده علم النفس المعرفي الذي بإمكانه أن يجيب عنها انطلاقا من فكرة أنه علينا أن نعمق معرفتنا بنشاطنا الذهني المعرفي، لنتمكن من التوصل إلى القيام بعملية الترجمة. " أن نعرف أكثر لنترجم أفضل "

يهدف علماء النفس المعرفي من وراء كل الجهود التي يبذلونها إلى الرغبة بتحسين عمليات التربية، والتذكر، وأساليب التفكير، ومعالجة المشكلات التي تعترض طريق الفرد في هذه الحياة، وطرق الإرشاد النفسي، وهذا لب ما تحتاجه الترجمة وتعليمية الترجمة.

لقد حاول صاحبنا كتاب: "علم النفس المعرفي" رافع النصير الزغلول، وعماد عبد الرحيم الزغلول في خطوة منهما توضيح المبادئ والمفاهيم الأساسية لعلم النفس المعرفي للقارئ العربي، فاستعرضا مكونات علم النفس المعرفي، وعدداها في اثني عشرة مكونا ونحن نلخصها كالآتي:

- 1- الإدراك: ومعناه الكشف عن المثيرات الحسية وتفسيرها.
- 2- علوم الدماغ: حيث يستعين علماء النفس المعرفي بالتفسيرات العصبية للنتائج التي يتوصلون إليها.
- 3- التعرف على النمط: الأشياء التي نحس بها، نراها أو نسمعها، نتذوقها، أو نلمسها هي دائماً جزء من نمط كلي، من مثير حسي، مثل القارئ الذي يتوصل إلى نمط له معنى انطلاقاً من مجموعة خطوط لا معنى لها دون قراءة.
- 4- الانتباه: إن الكائن البشري انتقائي، ومعنى ذلك أنه ينتقي كمية ونوعية المعلومات التي يختار التركيز عليها.
- 5- الذاكرة: العمليات العقلية التي يتم من خلالها اكتساب المعلومات والاحتفاظ بها لغايات العمل المستقبلي.
- 6- تمثيل المعرفة: استخلاص المعلومات من الخبرات الحسية وترميزها وتنظيمها وضمها إلى ما هو مخزون في الذاكرة.
- 7- التخيل أو التصور الذهني: شكل من أشكال التمثيل المعرفي.
- 8- اللغة: تتكون من أسماء وأفعال وحروف ومقاطع وأصوات وقواعد تنظيمية، وهي تمثل أحد أهم مواضيع علم النفس المعرفي.
- 9- النمو المعرفي: التغيرات النمائية التي تطرأ على البناء المعرفي والعمليات المعرفية للفرد.
- 10- حل المشكلات: العمليات العقلية التي ينفذها الفرد أثناء سعيه من أجل الوصول إلى هدف ما يتطلب الوصول إليه اجتياز عقبة أو تخطي صعوبة دون أن يكون مسار الحل واضحاً لديه عندما بدأ هذا النشاط.
- 11- الذكاء الإنساني: قدرة الفرد على التفكير المجرد والتعلم والاستفادة من الخبرة، أو بمعنى آخر القدرة على التكيف وحل المشكلات.
- 12- الذكاء الاصطناعي: تصميم برامج حاسوبية تشبه في كيفية عملها طريقة عمل العقل الإنساني، وهذا يعد مهمة أساسية من مهمات علم النفس المعرفي، فهو يتطلب المعرفة بطريقة معالجة الفرد الإنساني للمعلومات وحل المشكلات، واتخاذ القرارات، وتصميم برنامج حاسوبي قادر على تنفيذ ذلك.

ومن الملاحظات التي تفرض نفسها بعد استعراض هذه المكونات وقراءتها ما يلي:

- تأكيد علم النفس المعرفي على العمليات المعرفية ودورها في تحديد أنماط الفعل السلوكي.

- اعتماد علم النفس المعرفي على مبدأ التجريب مثل الاعتماد على علم الدماغ والتفسيرات العصبية لدعم الأفكار، وهذا ما يكسبه شرعية علمية. وإن التعرف على ماهية سير وعمل دماغ المترجم من شأنه أن يبصرنا إلى إيجاد طرق لتحسين مردوديته والتفكير في خطة تكوين لصالحه.
- إعطاؤه أولوية كبيرة للغة وهذا ما يجعله يتقاطع منهجيا مع الترجمة، كما يجعله أكثر إفادة من هذا الجانب، خاصة أن اللغة لغات.
- تركيزه على الذاكرة بأنواعها، ما يدفعنا إلى التفكير في ذاكرة المترجم وماهية اشتغالها، وهو الأمر الذي يشكل إغراء كبيرا بالنسبة للدارس والباحث في ميدان الترجمة بالتعرف على خصائص هذه الذاكرة المميزة التي من الممكن اكتشافها ودراستها، وحتى التدخل في مسارها أثناء عملية التدريب لمحاولة تأسيس قاعدة لابتكار طرق جديدة للتدريس من جهة، وتنمية القدرات الكمية والنوعية للمترجم من جهة أخرى.
- أهمية مبادئ: الانتباه، وتمثيل المعرفة، والتصور الذهني، وحل المشكلات بالنسبة للمترجم المتدرب أثناء القيام بالعملية الترجمة، وماهية التركيز، ووفق أي مقاييس، وكيفية التمثلات الذهنية التي تشكل بفعل النص، وكيفية مواجهة الإشكالات والعقبات الترجمة التي تتخلل مسار العمل.
- اعتماد علم النفس المعرفي على الذكاء الاصطناعي كمحاولة لمحاكاة العقل البشري، ومن هنا محاولات لتصميم برامج متخصصة في دراسة العمليات الذهنية ورصد السلوكيات المرافقة لذلك، مثل برنامج التفكير بصوت عال Think Aloud Protocols أو الكلام بصوت Talk Aloud Protocols عال، إضافة إلى برنامج ترانسلوق Translog .
- تتولى هذه البرامج عملية جمع المعلومات، وهي عبارة عن طرق للملاحظة غير المباشرة، ترصد ردود أفعال وسلوكيات المتدربين أثناء إنجازهم لأحد المهام الموكلة إليهم مثل الكتابة، وتقف على التصحيحات التي يقومون بها على النصوص ومدة التوقف التي تحدث أثناء العملية.

برنامج Think Aloud Protocols:

يعد برنامج Think Aloud Protocols طريقة لجمع المعلومات بواسطة الاختبار، كما سبق وأن ذكرنا، في علم النفس، ومجموعة من الأنشطة المعرفية الاجتماعية مثل: القراءة، والكتابة، والترجمة... لقد دخلت طريقة TAPs حيز الإجراء من طرف كلايتون لويس Clayton Lewis، وطورت وفقا لأسس وتقنيات التحليل من قبل سيمون Simon وإيريكسون Ericsson (& Borowczyk, 2011, pp 99-117- Bernardi, 2001, pp 241-263)

تتمثل هذه الطريقة في مطالبة المتدربين، بالتفكير بصوت عال في الوقت الذي ينجزون فيه أحد المهام المحددة، فيطلب منهم أن يتحدثوا عن كل ما يرونه، ويفكرون به، ويفعلونه، ويحسون به وهم يجرون مهمة معينة. إن هذا الإجراء يسمح للملاحظ بأن يرى كل ما يحدث أثناء عملية الإنجاز دون أن ينتظر النتيجة فقط، وبالتالي فهو مطالب بأخذ وتدوين ملاحظاته عن كل ما يقوله المتدربون دون أن يحاول تفسير وتأويل أفعالهم وأقوالهم، وعادة ما تتم الاستعانة بوسائل التسجيل السمعية البصرية للوقوف على كل تفاصيل أفعال وتصرفات المتدربين.

إن الهدف من هذه الطريقة هو إظهار المضمرة وإعلان عن المسكوت عنه، الذي يكون حاضرا عند المتدربين المطالبين بإنجاز مهمة ما. ومن مزايا هذا الإجراء الوقوف عند المشاكل التي تتعقب المتدرب والتركيز عليها، بالإضافة إلى المعلومات الهائلة التي تترتب عن العملية التي من الممكن أن تمت بنتائج مهمة عن سير العمل، بسماع ما يريده المتدرب وما يحاول فعله في كل لحظة من لحظات إنجاز العملية. وبوجود شخصين - وهما المتدرب والملاحظ - سيكون هناك مجال للتجاوز المباشر إن لزم الأمر. زيادة على ذلك بإمكان TAPs أن يستعمل في اتجاهين:

- 1- أن يحدد الملاحظ مهمة معينة يتم إنجازها من قبل المتدرب وذلك يسمح للملاحظ بالتركيز على المسائل التي تم تحديدها والتي تشكل مجال اهتمامه.
- 2- أن لا يتم تحديد مهمة محددة، وبالتالي سيكون بإمكان الملاحظ أن يركز على المشاكل التي تظهر بصورة تلقائية طبيعية.

لكن ذلك لم يجعل هذا الإجراء في مأمن من الانتقادات في مجال التطبيق والنقائص والعيوب التي يستبطنها، إذ أثبتت التجربة أنه عندما يعمل المتدرب دون إيجاد أدنى صعوبة يضيق مجال استخدام TAPs لأن المتدرب لن يتمكن من التواصل بنفس السرعة التي يفكر ويتخذ بها القرارات. وبالتالي فإن النتائج التي تقدمها طريقة TAPs ليست كاملة لأنها لا تستطيع الإحاطة بكل مظاهر العمليات الذهنية التي تتم، زيادة على أن صممت المتدرب من الممكن أن يكون دالا على وضعيات تتطلب درجة عالية من التركيز والتأمل. لكن تبقى TAPs من بين الطرق التي أثبتت نفسها في العديد من المجالات المعرفية ولا سيما الترجمة وهي من الإجراءات التي يعول عليها في مجال التدريب.

برنامج ترانسلوق Translog :

يعد ترانسلوق Translog هو الآخر من بين طرق الملاحظة غير المباشرة وهو برنامج حاسوبي يسجل كل المعطيات المتعلقة بالنقر على أزرار لوحة المفاتيح، وعلى الفأرة، والمدة التي يتم فيها التوقف عن الكتابة، وكل هذه المعلومات بإمكانها أن تصبح مرئية وتظهر العملية الترجمة في وقتها الحقيقي. طور هذا البرنامج من قبل (Jakobsen and Schou, 1999)، ووضع أساسا لدراسة مراحل الكتابة أثناء الترجمة ومن هنا جاءت التسمية Translog. حيث يسمح هذا البرنامج برصد وتسجيل كل حركات المتدرب بما في ذلك طريقة كتابة الكلمات وإدخالها على لوحة المفاتيح، على غرار الأخطاء المرتكبة، والتصحيحات والتعديلات التي تحدث، في مدة التوقف عن الكتابة التي تدل على حركية معرفية كبيرة وجهد ذهني عال. بعد ذلك تأتي مرحلة استعراض النتائج وعرض العملية الترجمة كاملة على الشاشة من بدايتها (Gopferich, 2009; p.37)

إن الطرق والبرامج سالفة الذكر هي نتاج سنوات من البحث، أتت في إطار تطوير تقنيات تدارس الترجمة ومراحل العملية الترجمة التي تشغل الدارسين والباحثين الذين يسعون إلى إيجاد صيغة جديدة لتعليمية الترجمة في ظل التطور الذي طال مفهوم التدريس، خصوصا بعد إثبات فشل المناهج الكلاسيكية التي كانت تجعل من المتعلم طرفا سلبيا في العملية التعليمية، ومستقبلا للمعلومات غير مشارك في إنتاجها.

دور علم النفس المعرفي في تحسين طرق تدريس الترجمة:

من شأن علم النفس المعرفي أن يساعد في تحسين طرق تدريس الترجمة كما هو الحال بالنسبة للتعليم في جميع أطواره الابتدائية، والثانوية والجامعية ويكون ذلك من ناحيتين:

(1) تنمية الكفاءات المعرفية للمترجم.

(2) الوعي بالبعد الميتامعرفي للعملية الترجمة.

والقراءة من بين النشاطات المعرفية واجبة الدراسة في العملية الترجمة لأنها تشكل أهم المراحل التي تمكن المترجم المتدرب من أن يستخرج المعنى اللازم لإعادة صياغته في نهاية المطاف في لغة تختلف عن لغة النص الابتدائي.

لقد ناقش المقال الذي نشره الباحث ميشيل بوليتيس (Michel Politis) في مجلة ميتا المتخصصة (Politis, 2007; pp. 156-163) العلاقة بين علم النفس المعرفي وتعليمية الترجمة

وكيفية الاستفادة من معطيات هذا العلم المعرفي واستثمارها بطريقة تزيل الغشاوة عن النشاطات المعرفية التي تتدخل في العملية الترجمية ولاسيما القراءة التي تشكل حلقة أساسية في الحصول على الفهم، بحيث أن طريقة القراءة تختلف من شخص إلى آخر ومن مترجم إلى آخر ولنا أن نلخص الفروق في الجدول التالي:

الاختلاف (1)	المترجم	القارئ العادي
نوعية القراءة والهدف منها	يقرأ كأول خطوة للحصول على المعنى الذي يعيد صياغته	يقرأ دون أن يكون مطالباً بأي خطوة لاحقة

الاختلاف (2)	المترجم الحرفي	المترجم التأويلي
استعمال الاستراتيجيات	القراءة المفصلة، الجزيئية، (الأفقية) التي تراعي كل كلمات النص	القراءة الشمولية، العامة (العمودية) التي تركز على الكلمات المفتاحية والأفكار الأساسية.

ويمكن أن تكون القراءة نفسها بغرض الحصول على المعنى، أو مراجعة النص المترجم، باختبار اختيارات الترجمة. ومن النشاطات الذهنية التي تقترن بالقراءة: الانتباه l'attention ومن هنا دراسة الطريقة التي يُسَيَّرُ بها المترجم موارده الانتباهية خلال المراحل المختلفة للترجمة ومن خلال التعامل مع مختلف أنواع الصعوبات الترجمية.

من بين مراحل الترجمة التي تستدعي الاهتمام: إعادة الصياغة Reformulation فالمترجم ملزم بالرغم من مقصدية المؤلف الذي يتولى ترجمة نصه، بالاعتماد على طريقة شخصية خاصة لتحرير النص في اللغة الهدف، أخذاً بعين الاعتبار الأبعاد التواصلية السارية في الفعل الترجمي.

ومن وجهة نظر معرفية، فإن درجة الصعوبة الترجمية تتعلق أساساً بصعوبة تجسد تمثيل ذهني للمفوض وصعوبة معالجته وتحليله، والحمولة الذهنية المطلوبة من المترجم لإنجاز

عمله؛ لأننا عند الترجمة نكتشف - على حد تعبير كلود تاتيلون Claude Tatilon - أربعة أنواع من التراكيب المفاهيمية هي:

- تراكيب أقرب ما نقول عنها أنها فورية تعتمد على النقل ويكون الانتقال فيها ألياً.
- وتراكيب سريعة تعتمد على المحاكاة.
- وتراكيب بطيئة تأخذ وقتاً أكبر وتستغرق مدة أكثر من السابقة - (الترجمة)
- وتراكيب تستبطن معيقات في الفهم أو في إيجاد المقابل (ابتكار واجتهاد في إيجاد المقابل) (Tatilon, 2007; pp. 167-171).

وهنا تتدخل الذاكرة، أو بمعنى آخر ذاكرة الاشتغال التي تتولى معالجة المعلومات المتضمنة في النص موضوع الترجمة، والمعلومات غير اللسانية الموجودة في النص بالإضافة إلى المعلومات التي تكون متضمنة في ذاكرة المدى الطويل للمترجم التي يقوم بتعبئتها لإتمام مهمته.

يتكلم خبراء علم النفس المعرفي في هذه المرحلة عن: آثار الخلايا العصبية، والصور الذهنية، والعناصر الذهنية التي تتواجد في الدماغ، وبطاقة التنشيط الدماغي، وجغرافيا الفهم.

يبدو لنا جلياً من كل ما تقدم مدى خصوبة الأرضية المعرفية التي تقف عليها الترجمة عموماً وتعليمية الترجمة على وجه التحديد، بما يطرحه هذا العلم الجديد من إمكانيات وخيارات تسمح بشرح العمليات الذهنية للمترجم وتساعد على أن يكون أكثر وعياً بالقرارات التي يتخذها في إطار سعيه لحل المشكلات الترجمية، وبما يقدمه من أدوات من شأنها أن تحسن من الأداء التعليمي وترسم ملامح تعليمية جديدة للترجمة تتوافق مع متطلبات الزمن الحاضر.

المصادر والمراجع:

- Bernardini, S. (2001) **Think Aloud Protocols in Translation Research: Achievements, Limits and Future Prospectives** in Target 13:2, John Benjamin Publishing (241-263).
- Borowczyk, P. (2011) **Application of Two Methods: Think Aloud Protocols and Conversation Analysis in Teaching Translation**, Studia Romanica Posnaniensia , AMP Press, Vol38 N2, (99-117).
- Davies, M. G. (2005) **Minding the Process, Improving the Product** In Training for the new millennium: Pedagogies for Translation and Interpreting, John Benjamin Publishing.

- Delisle, J. (1980), **L'analyse du Discours comme Méthode de Traduction. Initiation à la traduction française de textes pragmatiques anglais. Théorie et pratique**, *PUO, coll. "Cahiers de traductologie N° 2*.
- Echeverri A. (2010) **Métacognition, Apprentissage Actif et Traduction**, l'apprenant de traduction agent de sa propre formation, Edition Universités Européennes.
- Flavell, J. H. (1976) **Metacognitive Aspects of Problem Solving**. In L. B. Resnick (Ed.), *The nature of intelligence*, (pp. 231-235).
- Flavell, J. H. 1979) **Metacognition and Cognitive monitoring. A New Area of Cognitive-developmental Inquiry**. *American Psychologist*, 3 (10) (906-911).
- Gopferich, S., Jakobsen, A. L. & Mees, I. M. (eds) (2009) **Behind the Mind: Methods, Models and Results in Translation Process Research**, Copenhagen studies in language 37.
- Lasnier, F. (2005) **Réussir la Formation par Compétences**, Guérin Canada.
- Politis, M (2007) **L'apport de la Psychologie Cognitive à la Didactique de la Traduction**, *Meta*, Volume 52 N 1, (156-163).
- Tardif, J. (1992) **Pour un Enseignement Stratégique, l'Apport de la Psychologie Cognitive**, Montréal les éditions logiques.
- Tatilon, C. (2007), **Pédagogie du Traduire: Les Tâches Cognitives de l'Acte Transductif**, *Meta* Volume 52 N 1, (167-171).